

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – IH  
DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL**

**TELHADO DE VIDRO:  
AS INTERMITÊNCIAS DO ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DE  
ADOLESCENTES EM SEMILIBERDADE**  
*Análise nacional no período de 2004-2008*

**ANDRÉA MÁRCIA SANTIAGO LOHMEYER FUCHS**

**BRASÍLIA – DF  
2009**

**ANDRÉA MÁRCIA SANTIAGO LOHMEYER FUCHS**

**TELHADO DE VIDRO:  
AS INTERMITÊNCIAS DO ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DE  
ADOLESCENTES EM SEMILIBERDADE**

*Análise nacional no período de 2004-2008*

Tese de doutorado apresentada ao Departamento de Pós-Graduação em Política Social da Universidade de Brasília, como requisito para obtenção do título de doutora em Política Social.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Denise Bomtempo Birche de Carvalho.

**BRASÍLIA – DF**

**2009**

**ANDRÉA MÁRCIA SANTIAGO LOHMEYER FUCHS**

**TELHADO DE VIDRO: AS INTERMITÊNCIAS DO ATENDIMENTO  
SOCIOEDUCATIVO DE ADOLESCENTES EM SEMILIBERDADE**

*Análise nacional no período de 2004-2008*

Tese de doutorado apresentada como requisito para  
obtenção do título de doutora em Política Social do  
Programa de Pós-Graduação em Política Social da  
Universidade de Brasília.

**Banca Examinadora:**

Professora Doutora Denise Bomtempo Birche de Carvalho (Presidente) – SER/UNB

Professor Doutor José Geraldo Sousa Júnior – UNB

Professora Doutora Inês Gandolfo Conceição – Departamento de Psicologia/UNB

Professora Doutora Marli Palma Souza – UFSC

Professor PhD Benedito Rodrigues dos Santos – Instituto Goiano de Pré-História e  
Antropologia da Universidade Católica de Goiás

Brasília, 7 de agosto de 2009.

Corredor obscuro...  
 8 horas da manhã, vamo acordar!  
 O dia começou já em clima de tensão  
 O perigo é constante no meu pavilhão  
 14 menor todos na atividade  
 São os pit bull a espera da liberdade  
 Esquecido, isolado na cela da Febem  
 Sou mais um preto discriminado também  
 Meus pensamentos bailam pela mente  
 Eu sou mais um humilde chamado de elemento  
 Dividido entre a angústia e a raiva  
 Aqui dentro o sofrimento não para  
 Vira e mexe eu entro em ação  
 Quando cai safado no meu pavilhão [...]  
 É lei da cadeia, prevalece o certo [...]  
 24 horas de tensão  
 São as muralhas que seguram os irmão  
 Durante o dia eu ouço vozes tentando me intimidar  
 São os safado que tentaram me atrasar  
 Em vez de dar apoio pro seu irmão  
 Que hoje está lutando contra a discriminação racial, classial, moral e tal  
 Mas hoje eu sou conhecido como um marginal, a sociedade que me chama assim  
 Esquecem dos safados que estão por trás disso tudo aqui  
 Que financiam a criminalidade  
 Depois posam na TV falando de honestidade  
 Políticos corruptos que só querem roubar  
 Esquecem do meu povo que não tem lugar nem onde morar  
 Mas eles são obrigados a sobreviver  
 Fazendo a correria, é matar prá não morrer  
 Pra esse povo não tem final feliz, é só mãe chorando pela perda do filho  
 Olha onde eu vim parar, no fundo do abismo  
 O tempo vai passando a liberdade vai chegando  
 Meu deus onde estão os meus manos  
 2ª. voz - morreram atirando// 1ª. voz - será que estou sozinho?!// 2ª. voz - não deus está do seu lado  
 Antes sozinho do que mal acompanhado  
 E quanto mais o tempo passa a solidão me abraça  
 Estou aqui trancado, pagando os erros que eu fiz no passado (...)  
 Aqui nesse inferno vou sobrevivendo tipo gladiador  
 O tempo aqui dentro foi meu professor  
 Com ele aprendi que a paciência é a chave pra eu sair desse lugar ganhar a liberdade  
 Deitado na minha cela construí vários castelos [...]  
 Com 16 anos meu primeiro homicídio [...]  
 A minha mãe desesperada chorando sem ter o que fazer  
 Prometo mãe um dia vou ser orgulho de você  
 Não deu pra conter as lágrimas no primeiro dia de visita  
 Ela não suportou passar pela revista  
 Tirar a roupa, teste do espelho  
 Quando me falou aquilo me bateu um desespero  
 O sistema realmente é malicioso  
 Transforma um pacato cidadão num homem pronto para a guerra, apetitoso  
 Não tive alternativa, não me deram trabalho  
 Só vieram me falar que eu estava condenado  
 Por necessidade virei bandido  
 Mais um soldado do morro lutando contra o inimigo  
 Veja até que ponto a vida do crime me leva  
 Agora estou aqui sobrevivendo nessa guerra  
 A lei da cadeia é matar ou morrer  
 Você tem que ser forte para sobreviver  
 Corredor obscuro, sentimento de maldade esse é o inferno, bem vindo realidade. (Clodoaldo – 19 anos)<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Este Rap foi escrito quando este jovem se encontrava em cumprimento de medida socioeducativa de internação em Santa Catarina. Em outubro de 2008, por ocasião da pesquisa de campo, ele cumpria medida de semiliberdade em uma das unidades de atendimento do estado. Gentilmente compartilhou suas composições e me autorizou a torná-las pública. Este jovem tem como sonho se tornar um cantor profissional de Rap. A letra apresentada foi, respeitando a ideia central da crítica social, preservada tendo apenas algumas partes suprimidas para constar como epígrafe.

**Dedico este trabalho**

Aos grandes amores da minha vida e razão da minha busca por ser melhor:

Ao meu amor **Marcus Fuchs**, pela partilha e contribuição crítica;

sem ele nada disso seria possível;

Ao amoroso filho **Lucas Fuchs**, que me dá motivos e razões para ser mãe;

À determinada filha **Laura Fuchs**, guerreira, decidida e que está a cada dia se constituindo numa grande amiga e  
companheira;

À divertida filha **Helena Fuchs**, a caçula de todos, pela paciência nos momentos de privação da companhia e dos  
“chamegos”.

## AGRADECIMENTOS

Construir uma tese não é nada fácil, todos que passaram por isso sabem “a dor e a delícia de ser o que é”. Contudo, seria impossível sem a parceria, colaboração, crítica e envolvimento de muitas pessoas, algumas muito queridas e especiais, durante esses quatro anos. Assim, resta-me reconhecer que foi um trabalho produzido por muitas mãos e agradecer:

À professora Denise Bomtempo Birche de Carvalho, que caminhou comigo nesses seis anos, acreditou e investiu em mim e mostrou-me o caminho da pesquisa e docência, quando eu mesma ainda não o compreendia muito bem. Obrigada por ter compartilhado comigo acadêmica e humanamente seus conhecimentos;

Aos professores da banca examinadora, Marli Palma Souza, Inês Gandolfo Conceição, Benedito Rodrigues dos Santos e José Geraldo Souza Junior, pela participação construtiva e pela possibilidade de compartilhar comigo os seus conhecimentos;

À professora Marli Palma Souza, que me conheceu ainda na graduação, me orientou para a vida e para a academia e está partilhando um momento importante desse percurso;

Aos meus pais, José e Lenita, pelo amor incondicional, pela firmeza de princípios, responsabilidade na educação e formação dos filhos e, sobretudo, por terem me ensinado a ter coragem e nunca desistir frente aos desafios da vida;

Ao meu querido irmão Márcio Luiz Lohmeyer, que, com sua paciência histórica e incondicional e competência tecnológica, trouxe credibilidade ao processo de coleta e análise dos dados da pesquisa;

Aos queridos irmãos Alessandro Lohmeyer, meu verdadeiro amigo, e Marcus Vinícius Lohmeyer, por poder fazer parte de suas vidas e aprender com cada um deles;

A Luana Wedekin, irmã por escolha, que me inspira intelectualmente, por sua postura inquieta e inteligente na busca pelo conhecimento;

A Bárbara Sampaio Costa, que surgiu no final deste percurso e, com toda competência, objetividade, firmeza e sensibilidade, como todos que são do bem, contribuiu para a organização das ideias e para transformar o grosso angu em saboroso mingau, como disse Manuel Bandeira ao se referir aos revisores;

A Silvana Soares Miranda que, com sua presença, quase sempre silenciosa, mostrou-se uma aliada nesta caminhada final e, sobretudo, pelo afeto e atenção sinceros dispensados a mim, ao meu companheiro e aos meus filhos;

À amiga Márcia Guedes Vieira, mesmo longe, mas sempre presente, parceira na socialização do conhecimento;

A Natália Boaventura, que, com sua extrema competência e seriedade, apesar da pouca idade, transcreveu todas as entrevistas, e algumas mais de uma vez, permitindo-me a necessária análise dos dados;

Ao corpo profissional das instituições de semiliberdade, em especial a Maria Vitória, Lucília, Daniela, Marisol, Joca, Ivan, Sabrina, Vera, Joseane, Alexandre, Geraldo, Jerusa, e Aline, pela disponibilidade em compartilhar comigo sua experiência institucional;

Ao adolescente Clodoaldo, de Santa Catarina, que gentilmente compartilhou comigo suas composições e me mostrou que, mesmo em uma sociedade desigual, é possível acreditar em sonhos;

Ao Mário Volpi, do UNICEF, que sempre acreditou no meu trabalho e esteve sempre disponível para colaborar nos meus projetos;

Ao Fábio Silvestre, pela importante ajuda na mediação feita com os estados brasileiros para a coleta de dados, dando provas de que ainda existem gestores com alma e interesse públicos;

A Carmen Oliveira, Subsecretária de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente – SPDCA/SEDH (Presidência da República), que contribuiu na abertura do campo de pesquisa e coleta de dados junto aos gestores brasileiros;

A todos aqueles que lutam pelo direito e buscam o diálogo entre os homens.

## LISTA DE SIGLAS

CAESB	Companhia de Saneamento Ambiental do Distrito Federal
CEAD	Centro de Atendimento ao Adolescente
CEIP	Centro de Internação Provisória
CIA	Centro de Internação do Adolescente
CMT	Centro Mineiro de Toxicomania
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
DOS	Diretoria de Orientação Socioeducativa
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FEBEM	Fundação Estadual do Bem Estar do Menor
Fórum DCA	Fórum Nacional de Entidades Não-Governamentais de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem Estar do Menor
FUNASE	Fundação de Atendimento Socioeducativo
FUNDAC	Fundação da Criança e do Adolescente
HP	Hermenêutica de Profundidade
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDJ	Índice de Desenvolvimento Juvenil
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
ILANUD	Instituto Latino Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social
PIA	Plano Individual de Atendimento do Adolescente
SAMS	Superintendência de Atendimento às Medidas Socioeducativas
SAREMI	Superintendência de Atendimento e Reeducação ao Menor Infrator
SEDH	Secretaria Especial de Direitos Humanos
SIAFI	Sistema de Administração Financeira
SIGEF	Sistema Integrado de Planejamento de Gestão Fiscal
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SIPIA	Sistema de Informação para a Infância e Adolescência
SUS	Sistema Único da Saúde
SUAS	Sistema Único da Assistência Social
SUASE	Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas
SPDCA	Subsecretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente
STN	Secretaria do Tesouro Nacional
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
TAC	Termo de Ajustamento de Conduta
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
VII	Vara da Infância e Juventude



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Instituições de semiliberdade pesquisadas – 2008.....	38
Tabela 2	Instituições de semiliberdade na região Norte – 2004 a 2008.....	95
Tabela 3	Instituições de semiliberdade na região Nordeste – 2004 a 2008.....	96
Tabela 4	Instituições de semiliberdade na região Centro-Oeste – 2004 a 2008 .....	97
Tabela 5	Instituições de semiliberdade na região Sul – 2004 a 2008.....	99
Tabela 6	Instituições de semiliberdade na região Sudeste – 2004 a 2008.....	100
Tabela 7	Execução da semiliberdade com outros regimes de atendimento – 2008.....	102
Tabela 8	Comparação segundo capacidade e lotação – internação e semiliberdade.....	104
Tabela 9	Capacidade e lotação semiliberdade região Nordeste – 2004 a 2008.....	104
Tabela 10	Capacidade e lotação semiliberdade região Norte – 2004 a 2008.....	105
Tabela 11	Capacidade e lotação em semiliberdade região Centro-Oeste – 2004 a 2008.	106
Tabela 12	Capacidade e lotação semiliberdade região Sudeste – 2004 a 2008.....	107
Tabela 13	Capacidade e lotação semiliberdade região Sul – 2004 a 2008.....	108
Tabela 14	População em semiliberdade – 2004 a 2008.....	112
Tabela 15	Adolescentes segundo grupos etários e região – 2004 a 2008.....	114
Tabela 16	Adolescentes segundo grupo étnico-racial – 2004 a 2008.....	115
Tabela 17	Adolescentes segundo frequência à escola antes da medida – 2004 a 2008.....	118
Tabela 18	Adolescentes segundo origem da aplicação da medida de semiliberdade – 2004 a 2008.....	119
Tabela 19	Adolescentes segundo origem da medida e sexo – 2004 a 2008.....	121
Tabela 20	Adolescentes segundo grau de escolaridade antes da medida – 2004 a 2008.	122
Tabela 21	Adolescentes em semiliberdade segundo vínculo familiar – 2004 a 2008.....	126
Tabela 22	Adolescentes em semiliberdade segundo composição familiar–2006 a 2008.	128
Tabela 23	Adolescentes segundo renda familiar e região – 2004 a 2008.....	130
Tabela 24	Adolescentes segundo sexo e frequência a curso profissionalizante – 2004 a 2008.....	132
Tabela 25	Adolescentes segundo curso profissionalizante e região – 2004 a 2008.....	132
Tabela 26	Adolescentes segundo situação de trabalho antes da semiliberdade – 2004 a 2008.....	134
Tabela 27	Adolescentes segundo situação de trabalho no momento do cumprimento da semiliberdade – 2004 a 2008.....	135
Tabela 28	Adolescentes em semiliberdade segundo uso de drogas ilícitas – 2004 a 2008.....	138
Tabela 29	Adolescentes segundo tipo/associações de drogas ilícitas por região – 2004 a 2008.....	140
Tabela 30	Comparação de atos infracionais com maior incidência na semiliberdade e internação.....	144
Tabela 31	Adolescentes segundo tipificação do ato infracional e regiões – 2004 a 2008.....	146
Tabela 32	Adolescentes segundo agrupamento de atos infracionais e sexo – 2004 a 2008.....	148
Tabela 33	Adolescentes segundo passagens pela VIJ – 2004 a 2008.....	149
Tabela 34	Adolescentes segundo tempo de cumprimento de medida de semiliberdade – 2004 a 2008.....	150

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b>	<b>Instituições de semiliberdade segundo ano de implantação.....</b>	<b>92</b>
<b>Quadro 2</b>	<b>Participação percentual dos gastos com Programas de Atendimento às Medidas Socioeducativas no estado pesquisado.....</b>	<b>164</b>

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	<b>Metodologia quanti-qualitativa: Hermenêutica de Profundidade .....</b>	<b>33</b>
<b>Figura 2</b>	<b>Adolescentes em semiliberdade segundo região – 2004 a 2008 .....</b>	<b>113</b>
<b>Figura 3</b>	<b>Adolescentes em semiliberdade segundo vínculo familiar – 2004 a 2008.....</b>	<b>127</b>
<b>Figura 4</b>	<b>Adolescentes em semiliberdade segundo tráfico de drogas e regiões – 2004 a 2008.....</b>	<b>147</b>

## RESUMO

A medida socioeducativa de semiliberdade prevista pelo Estatuto da Criança e do Adolescente é uma medida restritiva de direitos e, portanto, responsabiliza legalmente o adolescente pela prática de ato infracional e implica a institucionalização desse adolescente. Além disso, estabelece a obrigatoriedade da escolarização e profissionalização por ocasião do cumprimento da medida, exigindo assim que seja executada mediante uma articulação entre as diferentes políticas públicas e sociais. Contudo, o atendimento socioeducativo em semiliberdade no Brasil ainda experimenta incertezas e intermitências, mesmo após 19 anos de vigência do ECA. Este trabalho pretende investigar se a estrutura do atendimento (organização e funcionamento) socioeducativo em semiliberdade, incluindo as dinâmicas e práticas institucionais ofertadas nas instituições, tem favorecido aos adolescentes a vivência concreta dos direitos humanos de cidadania e favorecido o cumprimento de sua medida socioeducativa. Foi realizada uma pesquisa quantitativa e qualitativa, em 2004, 2006 e 2008, que possibilitou traçar o perfil sociodemográfico dos adolescentes em cumprimento da medida e conhecer a capacidade instalada para o atendimento em semiliberdade e a distribuição espacial das instituições pelo País. Concluiu-se que a estrutura, organização e funcionamento das instituições de execução da medida socioeducativa de semiliberdade, somadas às práticas institucionais desenvolvidas pelo *corpus* profissional dessas instituições, favorecem o reconhecimento desses adolescentes como categoria de não-cidadãos ou, quando muito, dão-lhes uma cidadania fragmentada centrada no *status* do cidadão. As ações intermitentes e omissões, muito mais centradas no discurso retórico da proteção integral, somadas aos recursos materiais ofertados no atendimento socioeducativo como política “pobre para pobres”, só têm contribuído para a marginalização do adolescente, a criminalização da pobreza e o descrédito da medida socioeducativa como uma alternativa à medida de internação. Assim, confirmou-se a hipótese central do trabalho de que a gramática institucional e suas práticas cotidianas violam os direitos humanos de cidadania dos adolescentes, desarticulam sua vida com o mundo público desses direitos, distanciando-os ainda mais da experiência concreta da cidadania e contribuem para o não cumprimento de sua medida socioeducativa.

**Palavras-chave:** Estado. Política pública e social. Instituições. Direitos humanos. Cidadania. Adolescente. Medida socioeducativa de semiliberdade.

## ABSTRACT

The socio-educational measure of semi liberty, present in the Statute of the Child and the Adolescent (ECA), is a right-restrictive measure and, as such, holds an adolescent legally responsible for committing an infractional act and implies the institutionalization of this adolescent. Besides, it also establishes the compulsory schooling and professionalization of the adolescent as the measure is being enacted, thus requiring it to be executed by the articulation of the different public and social policies. However, the semi liberty socio-educational service in Brazil is still unsure and erratic, even after ECA's nineteen years of duration. This work aims at investigating if the semi liberty socio-educational service structure (organization and operation), including the institutional dynamics and practices offered in the institutions, has provided adolescents with a concrete enjoyment of human rights citizenship and favored the fulfillment of its socio-educational measure. A quantitative and qualitative research, conducted in 2004, 2006, and 2008, enabled the making of a socio-demographic profile of adolescents under the measure and also to know the facilities available for semi liberty service and the spatial distribution of institutions throughout the country. It has been concluded that the structure, organization, and operation of the institutions for executing the semi liberty socio-educational measure, in addition to the institutional practices developed by the professional *corpus* of these institutions, favor the acknowledgement of these adolescents as a category of non-citizens or, at best, provide them a fragmented citizenship centered on the status of citizen. The erratic actions and omissions, much more focused on the rhetorical discourse of full protection, added to the material resources offered in socio-educational service as a "poor to poor" policy, have only contributed to marginalize the adolescent, to criminalize poverty and to discredit the socio-educational measure as an alternative to internment. Therefore, the central hypothesis of the work has been confirmed, that is, that the institutional grammar and its daily practices violate the adolescents' human rights of citizenship, disarticulate their life with the public world of these rights, pushing them further away from the concrete experience of citizenship and contribute to the noncompliance of its socio-educational measure.

**Key Words:** State. Social and public policy. Institutions. Human rights. Citizenship.

Adolescent. Socio-educational measures of semi liberty.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	14
<b>1 ABORDAGEM METODOLÓGICA: PENSANDO A RUPTURA E VIGILÂNCIA EPISTEMOLÓGICAS</b> .....	22
1.1 Questões do método: “o conhecer deve evoluir com o conhecido” .....	22
1.2 Opção teórico-metodológica para a análise quanti-qualitativa: a Hermenêutica de Profundidade .....	28
1.3 Procedimento de coleta de dados quanti-qualitativos e o campo de pesquisa .....	37
<b>2 RECUPERANDO CATEGORIAS TEÓRICAS</b> .....	42
2.1 Estado, cidadania e direitos .....	42
2.1.1 <i>Estado capitalista: espaço conflituoso e contraditório</i> .....	43
2.1.2 <i>Cidadania e sua modelagem</i> .....	53
2.1.3 <i>Direitos: uma questão de cidadania</i> .....	58
2.2 Política pública, política social e instituição.....	61
2.2.1 <i>Política pública e política social são sinônimos?</i> .....	62
2.2.2 <i>Instituições como instrumentos de controle social</i> .....	68
<b>3 A PROBLEMÁTICA DO ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO</b> .....	74
3.1 Do Código de Menores ao Estatuto da Criança e do Adolescente .....	74
3.2 A política de atendimento socioeducativa .....	84
3.3 A perspectiva da socioeducação .....	90
<b>4 CONTORNOS INSTITUCIONAIS DA SEMILIBERDADE NO BRASIL</b> .....	92
4.1 Instituições de semiliberdade: uma leitura a partir do gênero .....	93
4.2 Execução do atendimento socioeducativo em semiliberdade.....	100
4.3 Capacidade e lotação: a matemática que não fecha .....	102
4.4 Adolescentes em semiliberdade no Brasil: afinal de quem se trata? .....	109
4.4.1 <i>População em semiliberdade no Brasil: sexo e idade</i> .....	111
4.4.2 <i>Adolescentes em semiliberdade: perfil étnico-racial</i> .....	115
4.4.3 <i>Adolescentes em semiliberdade e a escola: “igualmente desiguais”</i> .....	116
4.4.4 <i>Família e renda dos adolescentes: vulnerabilidade explicitada</i> .....	123
4.4.5 <i>Adolescentes em semiliberdade: profissionalização e o mundo do trabalho</i> .....	131
4.4.6 <i>Adolescentes e drogas</i> .....	138
4.4.7 <i>Adolescente e o ato infracional: tipificação, entrada e permanência</i> .....	143
<b>5 INTERMITÊNCIAS DO ATENDIMENTO DE SEMILIBERDADE</b> .....	152
5.1 Reinterpretando o atendimento socioeducativo a partir da gestão .....	153
5.1.1 <i>Decisões políticas que se refletem no atendimento socioeducativo</i> .....	153
5.1.2 <i>Atendimento em semiliberdade, sem início e sem memória</i> .....	158
5.1.3 <i>Semiliberdade sem “valor”</i> .....	160
5.2 Reinterpretando o atendimento socioeducativo a partir do método e conteúdo .....	165
5.2.1 <i>Espaço físico como intenção pedagógica</i> .....	165
5.2.1.1 <i>O espaço físico e o aspecto logístico</i> .....	166
5.2.1.2 <i>Espaço físico e o aspecto pedagógico</i> .....	170
5.2.2 <i>Corpus profissional: trabalho intelectual e trabalho manual</i> .....	173
5.2.3 <i>Semiliberdade, “um pé dentro e outro fora”</i> .....	181

<i>5.2.4 Política do despacho: “está incomodando eu mando para outro lugar”</i> .....	187
<i>5.2.5 Família: voltando para a vida de antes</i> .....	192
<i>5.2.6 Drogas e saúde: emergente, urgente, mas ainda sem respostas</i> .....	196
<i>5.2.7 Esporte, cultura e lazer: bom, isso nós temos!</i> .....	200
<i>5.2.8 Educação e trabalho como oportunidades?</i> .....	203
<i>5.2.9 O que se espera do adolescente e o que se faz na semiliberdade</i> .....	212
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	217
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	223
<b>ANEXOS</b> .....	236

## INTRODUÇÃO

A promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei Federal n.º 8069, de 13 de julho de 1990 –, prometia o fim da era do Código de Menores – Lei Federal n.º 6.697, de 1979 - e trazia na sua concepção a doutrina da situação irregular e a possibilidade concreta de ruptura com práticas sociais autoritárias e assistencialistas.

A mobilização social durante o processo de elaboração da Carta Constitucional de 1988 para a inclusão dos artigos 227 e 228 demarcou a importância de sujeitos políticos organizados, que redefiniram a história da infância e da juventude ao colocar a problemática da garantia e efetivação dos direitos das crianças e adolescentes nas agendas dos governos. Permitiu que a questão tomasse força pública e se inserisse na cena política brasileira tornando-se um direito efetivamente assegurado no plano formal-legal (PASTORINI, 2004). Nesse contexto, o Fórum Nacional de Entidades Não-Governamentais de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (Fórum DCA) se constituiu como importante sujeito social na mobilização de organizações sociais governamentais e não-governamentais e dos movimentos sociais pela infância e juventude. Compunham o Fórum DCA organizações combativas na área do atendimento direto e entidades de representação política comprometidas com um projeto societário que defendia e buscava o caráter universalista e democrático das políticas sociais; a universalização dos direitos assegurando gratuidade no acesso aos serviços; ações voltadas para a defesa da cidadania na perspectiva da equidade; participação e controle social popular; permanente articulação da sociedade civil organizada para definir propostas comuns ao campo democrático; fortalecimento dos sujeitos coletivos; consolidação dos direitos públicos e sociais e a sua organização nessa defesa.

Em 1987, é criada a Comissão Nacional Criança e Constituinte, no âmbito do Congresso Nacional, composta por representantes de organizações sociais não-governamentais e governamentais com filiações político-ideológicas distintas, pois o processo de mobilização social era permeado de conflitos e tensões de classes. Foram formados mais de 600 grupos de trabalho, que elaboraram uma lista de recomendações sobre direitos da criança e do adolescente à Assembléia Nacional Constituinte e conseguiram exercer pressão significativa nos resultados da Carta Magna de 1988 (CARVALHO, 2000).

A história comprova que o movimento social pela infância e juventude possibilitou alterações significativas, no plano legal, tanto em valores quanto nos desenhos institucionais da política de atendimento à criança e ao adolescente no País. Ao denominarmos a mobilização ocorrida naquele período de movimento social, o fazemos a partir do conceito

definido por Manuel Castells (1994, p. 3), quando afirma que este se refere a “ações coletivas propositivas, as quais resultam, na vitória ou fracasso, em transformações nos valores e instituições da sociedade”.

Essa necessidade social transformada em demanda política sinalizava que a substituição da doutrina assistencialista e correccional-repressiva pela doutrina da proteção integral não se daria apenas formalmente ou procedimentalmente. Muito mais do que a mudança de caráter formal jurídico-legal, buscava-se a mudança de concepção (conteúdo), de método (procedimentos) e de gestão (organização e funcionamento). O empenho e desempenho popular por meio das organizações sociais que atuavam na promoção e defesa dos direitos das crianças e adolescentes, no período da Constituinte, evidenciavam que a sociedade estava exigindo do Estado o cumprimento de suas atribuições constitucionais.

O Estatuto da Criança e do Adolescente traz, em sua doutrina da proteção integral, a obrigatoriedade do Estado (a lei ressalta também a responsabilidade da família e da sociedade no dever) de assegurar a todos – crianças e adolescentes –, incluindo, portanto, aqueles que se encontram submetidos a uma medida judicial pela prática de ato infracional, “o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (artigo 227 da Constituição Federal e artigo 4º do ECA).

A medida socioeducativa de semiliberdade é uma entre as seis medidas socioeducativas aplicadas aos adolescentes de quem legalmente foi comprovada a autoria de ato infracional. O regime de semiliberdade pode ser determinado judicialmente como primeira medida aplicada ou como forma de transição para o meio aberto (possibilitada a realização de atividades externas), caso o adolescente tenha tido que cumprir a medida de internação. A escolarização e profissionalização são obrigatórias, devendo ser utilizados os recursos da comunidade. Esta medida não comporta prazo determinado, aplicando-se, no que couberem, as disposições relativas à internação (artigo 120 do ECA). Além desta, ao adolescente pode ser aplicada: a) a *advertência*, medida admoestatória, informativa, formativa e imediata. É executada pelo Juiz da Infância e Juventude, reduzida a termo e assinada pelas partes; b) *obrigação de reparar o dano*, quando o adolescente é chamado a restituir o bem, compensando a vítima; c) *prestação de serviço à comunidade*, que se constitui na prestação de algum serviço que tenha relevância comunitária. A atividade a ser desenvolvida deve ter caráter educativo, sendo essa medida cumprida em instituições, órgãos governamentais e instituições não-governamentais; d) *liberdade assistida*, na qual está previsto o



acompanhamento personalizado do adolescente na sua vida social, ou seja, nos espaços relativos à escola, trabalho, família. Essa medida é executada no âmbito municipal e tem como responsável pela execução o poder público municipal; e) *internação*, que é a medida mais grave de todas, pois prevê a privação da liberdade do adolescente em estabelecimento educacional, implicando a contenção num sistema de segurança eficaz. Assim como a semiliberdade, é responsabilidade do poder público estadual (VOLPI, 1997).

Sendo o Estado a figura central da política social e instrumento decisivo de sua implantação e funcionamento para a oferta de políticas universais, é importante verificar de que forma esses direitos são traduzidos no cotidiano das práticas do atendimento socioeducativo, na organização espacial e funcional do atendimento, na lógica da articulação ou desarticulação da rede interna dos programas públicos e no diálogo concreto com as diferentes políticas públicas e sociais, necessária tanto para a materialização dos direitos fundamentais (preconizados no artigo 227 da CF e 4º do ECA), quanto na intervenção institucional exigida pelo paradigma legal.

Muito embora sejam concretos os avanços no âmbito da Assistência Social – como política pública e direito do cidadão – com a implantação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS),<sup>2</sup> temos vivenciado mudanças permanentes nas relações Estado/sociedade, orientadas pela terapêutica neoliberal. Tais processos atingem não só a economia e a política, mas afetam as formas de sociabilidade. Vivemos a sociedade de mercado, construindo uma mentalidade utilitária que reforça o individualismo e a ideia de que “cada um é ‘livre’ para assumir os riscos, as opções e responsabilidade em uma sociedade de desiguais” (IAMAMOTO, 2001, p. 21).

O País tem vivido, ao longo dos anos, uma situação de descaso e descontinuísmo na formulação de políticas públicas e sociais e ações em relação à atenção à criança e ao adolescente. O “desmonte das políticas sociais e a crise de legitimidade das instituições de atendimento a esse segmento da população têm contribuído para o agravamento da disparidade entre incluídos e excluídos sociais”, fazendo com que a inscrição dos direitos conquistados na Constituição de 1988 não garanta a sua efetiva materialização (CARVALHO, 2001, p. 166). Sobre esse aspecto é importante a análise de um Desembargador de Justiça<sup>3</sup> sobre o sistema socioeducativo e a medida socioeducativa de semiliberdade:

---

<sup>2</sup> Dentro do SUAS, o atendimento socioeducativo de semiliberdade (e também de internação) está incluído na proteção especial de alta complexidade.

<sup>3</sup> O Desembargador Amaral e Silva é um importante operador da justiça, foi um membro do grupo de redação do ECA, que provocou a necessidade de criação e elaboração da Lei de Diretrizes Socioeducativas que tramita, atualmente, no Congresso Nacional. Documento este que ordenará a execução das medidas socioeducativas no Brasil. Integra o grupo de juristas defensores do Garantismo Penal.

[...] Esquecem-se os integrantes do sistema administrativo e judicial da vergonha dos internatos, verdadeiras prisões, geralmente piores do que as dos adultos. Programas de liberdade assistida, prestação de serviços à comunidade (podemos incluir também a semiliberdade) geralmente, não passam de improvisações. Não há efetivo controle jurisdicional de resultados, muito menos de integração ou de assistência educativa à família. Relatórios e diagnósticos justificadores de puro assistencialismo e inadequadas intervenções continuam existindo. A chamada proposta pedagógica persiste de pano de fundo da arbitrariedade. Justificando sistemas pesados, caros, produtores e reprodutores de violência e criminalidade, salvo raríssimas exceções, a chamada proposta pedagógica continua reproduzindo o sistema penitenciário. (SILVA, 2008).

Esses problemas advindos das transformações de ordem mundial no universo do trabalho trazem consequências diretas para os adolescentes e jovens brasileiros, entre eles aqueles que cometeram atos infracionais, pois

[...] hoje ainda sofremos um processo de negação dos direitos sociais arduamente conquistados, na medida em que prospera um 'Estado mínimo', que abandona o povo à sua sorte e que reduz a cidadania às liberdades civis e políticas, mantendo [...] uma brutal carência dos 'debaixo' (BENEVIDES, 2001, p. 2).

O ato de invenção que conduz à solução de um problema deve quebrar as relações mais aparentes, por serem mais familiares, por fazer surgir o novo sistema de relações entre os elementos. Em sociologia, como alhures, uma pesquisa séria leva a reunir o que vulgo separa ou a distinguir o que vulgo confunde. (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 2004, p. 25).

As políticas públicas na área social com recorte no segmento dos adolescentes em conflito com a lei são marcadas por traços de improvisação e inoperância, funcionamento ambíguo e impotência na universalização do acesso a serviços sociais. Verificamos, por meio do exercício teórico-empírico realizado em 2003-2004, por ocasião do mestrado, nas cinco instituições de semiliberdade existentes no Distrito Federal, que a presença do velho no novo manifestava-se na contradição entre a concepção crítica do atendimento definida formalmente e a prática cotidiana espontaneísta; na inexistência de planejamento como instrumento pedagógico no desenvolvimento da prática institucional; na inexistência de práticas avaliativas do processo pedagógico que contemplassem o diálogo permanente com o adolescente; na ausência de capacitação dos sujeitos sociais envolvidos nas práticas sociais, sendo o próprio cotidiano e suas emergências a principal fonte de capacitação; na concepção saneadora e funcionalista implícita tanto nas orientações técnicas quanto na distribuição dos adolescentes nas diferentes instituições de atendimento socioeducativo; na organização espacial e funcional do atendimento socioeducativo, como intenção materializada da concepção pedagógica; na precariedade e insuficiência logística; na desarticulação das diferentes políticas públicas e sociais, refletindo essa desarticulação nos diferentes programas do Poder Executivo, perpassando a ideia para o adolescente e sua família do permanente

recomeço, das intervenções socioeducativas desvinculadas de historicidade; na ausência de garantia de oferta pública dos direitos fundamentais preconizados na legislação nacional e internacional; e na ausência de trabalho com a família.

Em sua maioria, os adolescentes autores de atos infracionais que se encontram cumprindo medida socioeducativa de semiliberdade sofrem o que Castel (1998; 2000) chama de “*déficit* de integração” no trabalho/ocupação, na moradia, na educação, na cultura, nas relações sociais primárias, entre outros. Excluídos ou privados de participar de certo número de bens sociais, esses adolescentes acabam por incluir-se por meio da ilegalidade, ou seja, ao se produzir a exclusão destes dos bens e serviços obtém-se o seu contrário, ou seja, a inclusão marginal desse segmento da população. São, em sua maioria, do sexo masculino, negros/pardos, pobres, com baixa escolarização, com raríssimas oportunidades de inclusão no trabalho, muito comprometidos com as drogas, ainda vinculados às suas famílias, que sobrevivem com renda *per capita* familiar inferior a ¼ de salário mínimo. Mesmo estando esses adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, os fatores de exclusão ainda continuam a ser maiores do que os fatores de integração social, como veremos no capítulo 4. No referido capítulo, discutem-se os achados empíricos de um levantamento quantitativo inédito do perfil socioeconômico e da situação infracional dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade no Brasil, desenvolvidos no período de 2004-2006 e 2008. Esta é uma problemática que se constitui como manifestação evidente da questão social brasileira, que é parte constitutiva das relações sociais capitalistas, apreendida como expressão ampliada da desigualdade social, assumindo perfis historicamente particulares na cena contemporânea. A dinâmica capitalista procura categorizar e isolar as populações com problemas, problemas esses provocados pela própria dinâmica excludente, desconectando-as de suas dinâmicas históricas e, sobretudo, tornando-as naturais, responsabilizando individualmente o sujeito pelo seu fracasso (IAMAMOTO, 2001; NETTO, 2001; YAZBEK, 1998; 2001).

Nesse sentido, cabe indagar se as instituições de atendimento em semiliberdade têm desenvolvido suas propostas no cumprimento da medida socioeducativa de modo a estimular ações de responsabilidade centradas unicamente no indivíduo, tendo ele que assumir, conforme as formas de sociabilidade pensadas dentro do ideário neoliberal, os riscos isoladamente.

Tendo como **problema de pesquisa** a indagação “A estrutura do atendimento (organização e funcionamento) socioeducativo de semiliberdade, incluindo as dinâmicas e práticas institucionais ofertadas nas instituições, tem favorecido aos adolescentes a vivência

concreta dos direitos humanos de cidadania e favorecido o cumprimento de sua medida socioeducativa?”, nossa **hipótese central** é: “A gramática institucional<sup>4</sup> e suas práticas cotidianas violam os direitos humanos de cidadania dos adolescentes, desarticulam sua vida com o mundo público desses direitos, distanciando-os ainda mais da experiência concreta da cidadania, e contribuem para o não cumprimento de sua medida socioeducativa”.

Entendemos que a estrutura, organização e funcionamento das instituições de execução da medida socioeducativa de semiliberdade, somadas às práticas institucionais desenvolvidas pelo *corpus* profissional dessas instituições, favorecem o reconhecimento desses adolescentes como categoria de não-cidadãos ou, quando muito, dão-lhes uma cidadania fragmentada centrada no *status* do cidadão. As ações intermitentes e omissões, muito mais centradas no discurso retórico da proteção integral, somadas aos recursos materiais ofertados no atendimento socioeducativo como política “pobre para pobres”, só têm contribuído para a marginalização do adolescente, a criminalização da pobreza e o descrédito da medida socioeducativa como uma alternativa à medida de internação. Isso é o que vamos discutir nos próximos capítulos do trabalho ora apresentado.

Sendo assim, para buscar uma resposta aproximada ao problema de pesquisa tomamos como **objetivo central** do estudo: conhecer e analisar a engenharia<sup>5</sup> e morfologia institucional (concepção e método, estrutura, organização e funcionamento), para compreender e explicar se as práticas e dinâmicas institucionais desenvolvidas nas instituições socioeducativas de semiliberdade têm possibilitado aos adolescentes a vivência concreta dos direitos humanos de cidadania e contribuído no cumprimento de sua medida socioeducativa. Para tanto, estabelecemos os seguintes **objetivos específicos**: a) Analisar o conjunto de princípios teóricos, políticos, sociais e filosóficos adotados pelos programas de atendimento socioeducativo de semiliberdade, verificando sua correspondência nas práticas institucionais do atendimento ao adolescente em cumprimento de medida socioeducativa; b) Identificar e analisar como são desenvolvidas no âmbito das práticas institucionais de atendimento socioeducativo de semiliberdade a metodologia, as técnicas e a organização dos programas e se as ações desenvolvidas encontram correspondência no reconhecimento de que seus destinatários são efetivamente sujeitos de direitos, pessoas em condição peculiar de desenvolvimento e prioridade absoluta; identificando nas instituições socioeducativas as

---

<sup>4</sup> Tomamos emprestada a expressão “gramática institucional”, redefinindo-a para o estudo proposto, entendendo, portanto, por gramática institucional a estrutura, os processos de uma dada instituição – neste caso as instituições de semiliberdade – que somados às dinâmicas e práticas institucionais, constituem os elementos de uma instituição de atendimento.

<sup>5</sup> Por “engenharia institucional” compreendemos as atividades que vão desde a concepção e o planejamento até a organização e funcionamento, materializados em serviços e ações numa determinada instituição.

mediações capazes de articular a vida dos adolescentes em semiliberdade com o mundo público dos direitos; c) Analisar as diferentes compreensões e concepções do corpus profissional envolvido diretamente nas práticas de atendimento da medida socioeducativa de semiliberdade e as implicações na concretização da medida preconizada pelo marco legal; d) Analisar a gestão do atendimento socioeducativo dos programas de semiliberdade sob o aspecto da integração entre as diferentes políticas, programas e serviços públicos e sociais e sua operacionalização no atendimento às necessidades dos adolescentes em semiliberdade; e) Analisar a relação entre os entes federados (União, Estados e municípios) na divisão e operacionalização das responsabilidades na garantia da execução do atendimento socioeducativo de semiliberdade; f) Analisar as possíveis diferenças no campo do atendimento socioeducativo em se tratando de atendimento executado diretamente pelo poder público e/ou executado por organizações sociais não-governamentais na modalidade de gestão compartilhada e as consequências dessas diferenças na garantia ou violação de direitos.

A estrutura desta tese segue um percurso que vai do plano teórico-metodológico ao plano prático-empírico, do geral para o particular e da realidade macrossocial para a microssocial, para então poder retornar ao sujeito-objeto estudado de maneira mais concreta.

Sendo assim, no **Capítulo 1**, apresentamos a abordagem teórico-metodológica apropriada no processo de pesquisa, bem como os instrumentos indispensáveis ao tratamento sociológico do sujeito-objeto. Sabemos que, na experiência da pesquisa, é fundamental o manejo de todas as ferramentas conceituais e técnicas que darão vigor à pesquisa científica. Assim, foram detalhadamente explicitadas as bases metodológicas que também sustentaram o campo da prática científica: a metodologia da Hermenêutica de Profundidade (desenvolvida por John B. Thompson, 1995) aliada à perspectiva dialética, como mediação entre o teórico e o empírico. O procedimento de coleta de dados quantitativos e qualitativos também se encontra detalhado nesse capítulo.

No **Capítulo 2** a partir da revisão da literatura, demarcamos os conceitos e as teorias que sustentaram as reflexões. É sabido que a ciência não se interessa pelo objeto real como ele se apresenta, mas pelo objeto sociológico a ser pesquisado. Portanto, no marco teórico-conceitual, reconstruímos, a partir do objeto de estudo, as principais categorias de análise teórica e empírica que envolvem o tema das medidas socioeducativas, sobretudo, a de semiliberdade como direito positivado e, portanto, concretizado em políticas, programas e serviços. Frasseto (2006) relembra que historicamente os cidadãos conquistaram a árdua luta de defesa contra exageros punitivos do Estado e, “em cada ação e decisão, à tarefa de reafirmar o respeito incondicional e substancial – não apenas retórico – aos direitos

fundamentais (FRASSETO, 2006, p. 306), assegurando assim, um rol de garantias de defesa consagradas como “direitos humanos universais positivados no âmbito das constituições de cada Estado moderno” (FRASSETO, 2006, p. 307). Neste sentido, é que os direitos fundamentais sejam eficazmente observados, incluindo o direito de cumprir uma medida socioeducativa, “daí porque a absoluta intransigência com práticas apenas retoricamente comprometidas com sua efetivação. Não é possível edificar-se um sistema ou sustentar-se uma decisão judicial que afronte tal princípio” (FRASSETO, 2006, p. 306). Acrescenta-se nesse entendimento e estende-se suas reflexões às práticas de atendimento socioeducativa e em especial a de semiliberdade, objeto de estudo neste trabalho. Entre as categorias teóricas destacamos: Estado, cidadania, direitos, política pública e social e instituições socioeducativas. Diferentes autores e teóricos clássicos e contemporâneos foram fundamentais na construção dessas referências teóricas, tendo em vista que uma teoria somente não é capaz de dar conta de toda a realidade.

No **Capítulo 3**, discutimos a problemática do atendimento socioeducativo de semiliberdade, os aspectos normativo-legais nos quais está inserida e os aspectos relacionados à socioeducação.

No **Capítulo 4**, apresentamos os resultados da pesquisa quantitativa realizada nos anos de 2004, 2006 e 2008, que fez o levantamento do perfil sociodemográfico dos adolescentes em cumprimento da medida, da capacidade instalada para o atendimento em semiliberdade e da distribuição espacial das instituições pelo País.

No **Capítulo 5**, é feita a análise do atendimento socioeducativo, buscando verificar se este tem contribuído na vivência e experiência dos adolescentes em semiliberdade dos seus direitos humanos de cidadania e se esse atendimento tem favorecido o cumprimento da sua medida socioeducativa imposta judicialmente.

O exercício da prática científica reforçou o entendimento de que entre teoria e prática existe um “relacionamento de estilo lógico-dialético, de mútua necessidade e independência relativa” (DEMO, 2000a), pois a teoria precisa da prática para ser real, e a prática precisa da teoria para que continue questionadora, crítica e criativa. Com esta tese esperamos suscitar diálogos com os sujeitos sociais da prática social no sentido de contribuir com o conhecimento no campo do atendimento socioeducativo, como fator primordial da intervenção.

# 1 ABORDAGEM METODOLÓGICA: PENSANDO A RUPTURA E VIGILÂNCIA EPISTEMOLÓGICAS

Se uma dada pesquisa não informa, certamente desinforma.  
O estudo da realidade supõe contato com ela,  
não podendo ficar na pura especulação.  
(JAPIASSU, 1981, p. 56).

## 1.1 Questões do método: “o conhecer deve evoluir com o conhecido”

No mestrado tínhamos como questão central compreender o porquê da contradição existente entre o direito legal – garantido nas normativas nacionais e referenciadas nas normativas internacionais<sup>6</sup> das quais o Brasil é signatário – e o direito real que efetivamente estava sendo assegurado aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade. Na busca dessa explicação realizamos uma pesquisa quanti-qualitativa com ênfase na abordagem macrossociológica da realidade social. Os questionamentos no âmbito microsociológico da realidade social, mais especificamente do atendimento socioeducativo determinado aos adolescentes autores de atos infracionais, integram a conclusão da dissertação. Assim, a partir das discussões realizadas no mestrado, procuramos no doutorado, ampliar a análise tanto em profundidade quanto em extensão, buscando compreender em que medida as práticas institucionais, sua estrutura e morfologia organizadas no cotidiano do atendimento socioeducativo favorecem ou não o cumprimento da medida socioeducativa; buscando entender o quê dessa prática e do discurso de sua efetivação é retórica e o quanto essa prática nas *filigranas* do atendimento socioeducativo viola ou não os direitos humanos dos adolescentes e com isso afronta o direito constitucional.

Essa relação dialética e de complementariedade entre a macrossociologia e a microsociologia nos permitiu melhor compreensão do fenômeno, realizando uma viagem do mais abstrato (complexo) para o mais simples, retornando ao fenômeno inicial, porém agora com conteúdo mais determinado (no sentido de concreto).

---

<sup>6</sup> Entre as normativas internacionais: Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança, Sistema Global e Sistema Interamericano dos Direitos Humanos, Regras Mínimas das Nações Unidas para Administração da Justiça Juvenil – Regras de *Beijing* –, Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade. Assim, com base nas normativas internacionais, a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente reafirmam o princípio da prioridade absoluta, onde são lançados os fundamentos do chamado Sistema Primário de Garantias.

O pensamento dialético parte do pressuposto de que o conhecimento humano se processa num movimento em espiral, do qual cada início é abstrato e relativo. É, portanto, um processo de concretização do todo para as partes e das partes para o todo; do fenômeno para a essência e da essência para as partes. Nesse movimento em espiral todos os conceitos entram em movimento recíproco e se elucidam mutuamente até atingir a concreticidade (KOSIK, 1976, p. 49).

Partindo desse quadro de referência epistemológico, a realidade social não se apresenta à primeira vista sob o aspecto do objeto que cumpre compreender teoricamente. No trato prático-utilitário (*práxis-utilitária*) com as coisas, o indivíduo cria suas representações das coisas, capta e fixa o aspecto fenomênico da realidade. Essa *práxis* imediata e o senso comum colocam o homem em condições de se orientar no mundo/familiarizar-se/manejar, mas não proporcionam compreensão das coisas da realidade. Essa *práxis utilitária* forma tanto o ambiente material do indivíduo histórico quanto a atmosfera espiritual em que a aparência do real é fixada como “mundo de pretensa intimidade” em que ele se move naturalmente. Portanto, na perspectiva dialética, a atitude imediata e primordial do homem é de um ser que age de maneira objetiva e prática. “A atitude primordial e imediata do homem, em face da realidade, não é de um abstrato sujeito cognoscente, de uma mente pensante que examina a realidade especulativamente” (KOSIK, 1976, p. 9).

Assim, o que vemos como realidade inicialmente está na esfera da pseudoconcreticidade, na sua forma aparential e não na sua essência. Kosik (1976) afirma que se quisermos realmente conhecer o fenômeno que nos propomos a conhecer, ou, como ele chama, “a coisa em si”, é necessário fazer um *détour* (desvio) “para conhecer as coisas e a estrutura” (KOSIK, 1976, p. 21), compreendendo as dimensões imediatas e mediatas, para descobrir, construir e reconstruir o problema ou o fenômeno estudado na sua totalidade. E completa,

Se o conhecimento não determinou a destruição da pseudoconcreticidade, se não descobriu por parte da aparente objetividade do fenômeno, sua autêntica objetividade histórica, assim confundindo a pseudoconcreticidade com a concreticidade, ele se torna prisioneiro da intuição fetichista, cujo produto é a má totalidade. Neste caso a realidade social é entendida como um conjunto de estruturas autônomas. O sujeito desapareceu, o autêntico sujeito desapareceu e foi substituído pelo sujeito mitologizado, reificado, fetichizado. (KOSIK, 1976, p. 52).

Sabe-se que o conhecimento científico parte de um questionamento, de uma dúvida, e é impossível fazê-lo sem polêmicas (DEMO, 1981; 2000b; 2001a). O questionamento sistemático crítico e criativo permite o encontro com o campo científico e nele busca-se



resposta, muito embora seja importante considerar que a ciência não é a única forma de construção de conhecimento da realidade. Essa abordagem tornou-se hegemônica no ocidente, sobretudo porque conseguiu construir uma linguagem fundamentada em conceitos, métodos e técnicas para compreensão do mundo, das coisas, dos fenômenos, dos processos e das relações (DEMO, 1999, 2000b; MINAYO, 1999, 2008).

É certo que o juízo de valor é um dos elementos constitutivos do acesso ao saber objetivado e que o pesquisador inicia seu processo no campo científico contaminado com suas pré-noções, mas estas também se constituem num obstáculo ao campo científico. Segundo Bourdieu, Chamboredon e Passeron (2004), a influência das noções comuns é tão forte que todas as técnicas de objetivação devem ser utilizadas para realização da ruptura epistemológica. Além disso, o sujeito social se mistura à realidade investigada e está sempre vulnerável à ilusão da evidência imediata, ou à tentação de universalizar uma experiência singular. Devido à fronteira imprecisa entre os saberes comuns, vividos na experiência do cotidiano, e a ciência é que se fazem necessárias a permanente vigilância e a ruptura epistemológica. “Quando o espírito se apresenta à cultura científica, nunca é jovem. Aliás, é bem velho porque tem a idade de seus preconceitos” (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 2004, p. 117).

Segundo Japiassu (1981, p. 58) “a atividade científica deve ser diversa de toda atividade do senso comum, da percepção imediata, das atividades ideológicas ou especulativas. Deve estar isenta e liberta de todas as aderências subjetivas e oportunistas”.

Ainda segundo Japiassu,

[...] o objeto real existe independente do nosso conhecimento, quer pensemos nele ou não. Contudo a ciência não se interessa pelo objeto real em estado bruto. O objeto real só se torna objeto científico quando for retirado do seu estado ‘natural’, vale dizer quando for ‘construído’, elaborado, pensado por uma teoria, ou seja, quando for enquadrado por um ponto de vista teórico. (JAPIASSU, 1981, p. 62).

A metodologia é válida tanto na formação dos pesquisadores, como uma “pedagogia da pesquisa”, muito bem demarcada por Bourdieu, Chamboredon e Passeron (2004), quanto também uma disciplina instrumental de questionamentos e indagações que orientam o pesquisador para conhecer seu objeto (JAPIASSU, 1981). Contudo, “a metodologia não tem um fim em si mesma. Ela é apenas um meio para atingir um fim” (JAPIASSU, 1981, p. 56). Seguindo esse mesmo entendimento, Bourdieu, Chamboredon e Passeron (2004) sinalizam para cuidados ou mesmo restrições que devemos ter quanto às facilidades de uma aplicação automática de procedimentos de pesquisa já experimentados. E afirmam que “toda a operação, por mais rotineira e rotinizada que seja, deve ser repensada, tanto em si mesma

quanto em função do caso particular” (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 2004, p. 14). Ressaltam ainda que devemos subordinar a utilização de técnicas e conceitos a uma interrogação sobre os limites de sua validade. E completam: “à tentação sempre remanescente de transformar os preceitos do método em cozinha científica ou engenhocas de laboratório, só podemos opor o treino constante na vigilância epistemológica” (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 2004, 2004, p. 14). Nessa direção, Japiassu (1981) também confirma que a competência da metodologia somente é possível se vier acompanhada de um fundo epistemológico.

Entretanto, a crítica tanto de Bourdieu, Chamboredon e Passeron quanto de Japiassu à mecanização da prática metodológica não desconsidera a importância e necessidade de o pesquisador realizar a experiência da pesquisa e manejar todas as ferramentas conceituais e técnicas que darão vigor à “verificação experimental”; muito pelo contrário, é por meio desse domínio que o pesquisador desenvolverá, conforme Bourdieu, Chamboredon e Passeron, um sistema de “*habitus* intelectual”.

A prática científica é, sobretudo uma prática humana, e, em sendo humana, ela participa “das vicissitudes da ação social”, é histórica e processual. Essa processualidade deve realizar a transposição da ideia de um “conhecimento-estado” à ideia de um “conhecimento-processo” (JAPIASSU, 1981, p. 60). Nesse processo, “o conhecer deve evoluir com o conhecido” (BACHELARD *apud* BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 2004, 2004, p. 19). Assim, o processo de amadurecimento no campo da prática científica vai sendo construído à medida que vamos fazendo e refazendo as reflexões e vamos problematizando a partir de teorias que nos permitam conhecer mais aprofundadamente nosso objeto de pesquisa. Nesse sentido, “a atividade científica baseia-se num campo fértil do pluralismo das concepções, e não numa concepção-modelo” (JAPIASSU, 1981, p. 61). Portanto, pensar a prática social exige a colaboração de diferentes áreas do conhecimento, cada qual com sua parcela construtiva, na busca de uma aproximação do campo científico. Em brilhante livro, Roberto Cardoso de Oliveira (2006) pontua que a especificidade do trabalho antropológico em nada é incompatível com o trabalho conduzido por pesquisadores de outras áreas do conhecimento, sobretudo quando articulam a pesquisa empírica com a interpretação dos dados. Assim sendo, a contribuição do conhecimento antropológico neste estudo a que nos propomos é de fundamental importância: “olhar, ouvir e escrever”. Essas três etapas do trabalho antropológico, “além de trazerem responsabilidades intelectuais específicas, formam, pela dinâmica de sua interação, uma unidade irreduzível”. São tarefas importantíssimas no processo de pesquisa e que agregam valor na produção do conhecimento, pois “a função de

escrever é mais do que uma tentativa de exposição de um saber: é também, sobretudo, uma forma de pensar, portanto, de produzir conhecimento” (OLIVEIRA, 2006, p. 12). “Um processo de produção de pesquisa começa com o exercício da escolha do objeto e de sua definição”, pois, como diria Kosik (1976, p. 13), “se a aparência fenomênica e a essência das coisas coincidissem diretamente a ciência e a filosofia seriam inúteis.”

Segundo Pinto (2000, p. 95), “a questão com que logo se depara toda a construção do objeto é a unidade de análise. Para poder trabalhar é preciso contar com uma classe de objetos que se possa com razão considerar relativamente homogênea”. É certo, também, que os elementos que formam o universo de análise da pesquisa relacionam-se intencionalmente com certas características estabelecidas na problematização e nas hipóteses levantadas (RICHARDSON, 1985).

Assim, **a unidade de análise empírica** neste estudo são as instituições de semiliberdade. Respeitadas as diferenças e especificidades regionais e a particularidade na compreensão e operacionalização do que determina o marco legal quanto à execução, a instituição de semiliberdade possui algumas características que conferem a essa unidade de análise certa homogeneidade e que são importantes para a construção do objeto. Entre elas podemos destacar:

- ▶ É um regime de atendimento socioeducativo destinado a adolescentes que cometeram ato infracional e que foram sentenciados após o devido processo legal;
- ▶ Os adolescentes sentenciados à medida socioeducativa têm entre 12 e 18 anos, podendo permanecer no cumprimento da medida até o limite de 21 anos, quando se tornam legalmente imputáveis. O artigo 104 do ECA considera penalmente inimputáveis os menores de 18 anos, sujeitos às medidas previstas em lei, e seu parágrafo único define que, para os efeitos da lei, deve ser considerada a idade do adolescente à data do fato;
- ▶ Não comporta prazo determinado, contudo, deve ser respeitado o máximo de três anos de seu cumprimento, aplicando-se no que couber as disposições relativas à medida de internação (artigo 120);
- ▶ É obrigatória a oferta de escolarização e profissionalização, devendo, sempre que possível, ser utilizados os recursos existentes na comunidade (artigo 120).

Considerando o entendimento de Pinto (2000) quanto à definição da unidade de análise empírica, a instituição de semiliberdade se constitui relativamente homogênea quanto à sua finalidade e público alvo. Quanto à delimitação geográfica, optamos por uma coleta de

dados nacionalmente construída, fazendo uma incursão por todas as regiões brasileiras. A pesquisa qualitativa não comporta obsessão quantitativa, por meio de métodos matematicamente controlados, a fim de se fazerem generalizações. O número relativamente alto, tendo em vista a complexidade da metodologia qualitativa, deu-se pela necessidade de aproveitar a ida a campo e o investimento feito nas viagens aos estados para poder conhecer as instituições nas suas possíveis particularidades e singularidades. Para a pesquisa qualitativa, foram selecionadas instituições localizadas nos estados de Pernambuco (Nordeste), Santa Catarina (Sul), Minas Gerais (Sudeste), Distrito Federal (Centro-Oeste) e Pará (Norte). A perspectiva de estabelecer a análise comparativa no estudo proposto permitiu a verificação do atendimento socioeducativo, sua organização e funcionamento a partir de um olhar mais ampliado, tendo, contudo, a perspectiva de analisar a realidade particular de cada instituição de semiliberdade sob a ótica global do atendimento. “O estudo comparativo pode abordar, separada ou simultaneamente, diversos níveis de análise da organização a fim de estabelecer relações entre características e suas estruturas internas, de seus processos e seu ambiente” (BRUYNE, 1991, p. 231).

Ao entendermos que intensidade e extensão ou qualidade e quantidade não são categorias antagônicas, mas essenciais, entendemos também que a realidade extensa é aquela sequencial, mensurável, lógica, empírica; já da realidade intensa é mais difícil de fazer representatividade, pois esta é não-linear. É sabido que fenômenos qualitativos apontam para uma perspectiva mais verticalizada do que horizontalizada, pois apontam para a dimensão da intensidade para além da extensão. Entendemos, portanto, que a quantidade indica o horizonte da extensão e a qualidade representa a intensidade das coisas, pois não há dicotomia entre qualidade e quantidade. Toda qualidade também deixa rastros quantitativos. É próprio da dialética não reduzir um termo ao outro, mas manter entre eles relacionamento polarizado tipicamente não-linear (DEMO, 1981; 2000a). Desde que não reduzamos a análise apenas à sua face quantitativa, sua contribuição será significativa, pois permitirá uma melhor leitura da geografia institucional, trazendo elementos importantes para a análise sobre a possibilidade da vivência dos direitos humanos de cidadania dos adolescentes submetidos a medida socioeducativa de semiliberdade e a contribuição do atendimento (sob a ótica do método, conteúdo e gestão) para o cumprimento da medida imposta ao adolescente.

## 1.2 Opção teórico-metodológica para a análise quanti-qualitativa: a Hermenêutica de Profundidade

O campo científico, apesar de sua normatividade, é permeado por conflitos e contradições.<sup>7</sup> O objeto das ciências sociais é histórico, o que significa dizer que as sociedades humanas existem em um determinado espaço e tempo e estão em constante transformação. Portanto, esse objeto (das ciências sociais) possui “consciência histórica”, ou seja, não é apenas o investigador que dá sentido ao seu trabalho, mas os seres humanos, as sociedades dão significado e intencionalidade às suas ações e construções. Assim, nas ciências sociais existe uma identidade entre sujeito e objeto, e este último é essencialmente qualitativo, pois “a realidade social é o próprio dinamismo da vida individual e coletiva com toda riqueza de significados transbordante” (MINAYO, 1999, p. 15).

Assim, diante da realidade complexa, é mister procurar pesquisar, também, as suas faces qualitativas, sem deixar de considerar que a pesquisa qualitativa formaliza, mas procura preservar a realidade acima do método, curvando-se diante dela, e não o contrário, como ocorre com a ditadura do método.

A ideia de pesquisa qualitativa conduz ao conceito de intensidade em contraposição dialética ao de extensão. Contudo, nessa contraposição dialética está implícito que intensidade e extensão ou qualidade e quantidade não são categorias antagônicas, mas essenciais (DEMO, 2000). Portanto, todo fenômeno qualitativo é dotado, também e naturalmente, de faces quantitativas e vice-versa, e devem ser tomadas como complementares, pois são faces diferenciadas do mesmo fenômeno.

Na pesquisa qualitativa a informação se refere àquela interpretada e que lida com o sujeito-objeto (DEMO, 2001b; MARTINELLI, 1999). Não estamos buscando um dado objetivo simplesmente, mas um dado qualitativamente construído, obtido por um processo de conversa entre sujeitos, no qual o protagonismo comparece nos dois lados, porque a informação qualitativa é resultado da comunicação discutida, na qual o sujeito pode questionar o que se diz, e o sujeito-objeto também. Fazem parte da análise o dito e o não-dito, os gestos, o olhar, a expressão de quem fala ou o seu silêncio, porque tudo é impregnado de sentido e, portanto, tudo é observado.

---

<sup>7</sup> Entre esses conflitos e contradições podemos citar o grande embate sobre a cientificidade das ciências sociais em comparação com as ciências da natureza. Sobre essa discussão ver Minayo (1999, 2008), Bruyne (1991), Kaufmann (1977), Hughes (1983), Demo (1995); Japiassu (1981); Marconi e Lakatos (1991); Lves-Mazzotti e Gewandsznajder (1999), entre outros.

O analista qualitativo observa tudo, o que é ou não dito: os gestos, o olhar, o balançar da cabeça, o meneio do corpo, o vai e vem das mãos, a cara de quem fala ou deixa de falar, porque tudo pode estar imbuído de sentido e expressar mais do que a própria fala. Pois a comunicação humana é feita de sutilezas. Por isso é impossível reduzir o entrevistado a objeto. (DEMO, 2001b, p. 34).

Considerando o tema de estudo proposto, é necessário desenvolver um referencial metodológico que possibilite uma interpretação (ou reinterpretação) de fenômenos sociais significativos. Compreender o que são as práticas institucionais de semiliberdade, a maneira como esses espaços institucionais são pensados, construídos e operacionalizados no cotidiano, como as práticas circulam e são recebidas no mundo social (no nosso estudo, pelos adolescentes autores de ato infracional), bem como o sentido e o valor que elas trazem para a experiência e vivência cotidiana dos direitos humanos de cidadania e no cumprimento da medida socioeducativa dos adolescentes submetidos a um regime de semiliberdade, passa necessariamente pela relação com os contextos e instituições que as geram, medeiam e as mantêm (THOMPSON, 1995). Assim, é de fundamental importância buscar um caminho de interpretação que considere tanto as características estruturais internas das práticas institucionais desenvolvidas no âmbito do atendimento socioeducativo de semiliberdade, quanto as condições sociohistóricas em que estão inseridas. Consideramos que esses tipos de análise estão ligados e articulados e se apoiam reciprocamente como passos necessários da interpretação/reinterpretação. Ou seja, ao abordar a questão da estrutura (análise dos contextos sociais), é fundamental que essa atividade esteja ligada ao estudo dos sujeitos que agem e interagem dentro desses contextos e, portanto, são influenciados por eles.

Diante da proposta e objetivos de estudo, optamos por ter como marco referencial a Hermenêutica. Esta surgiu dos debates literários da Grécia Clássica e, desde então, sofreu várias transformações. E é com os trabalhos dos filósofos dos séculos XIX e XX, entre eles Wilhelm Dilthey (1833-1912), Martin Heidegger (1889-1976), Hans-George Gadamer (1902-2002) e Paul Ricoeur (1913-2005), que surge no debate contemporâneo a importância dos processos de compreensão e interpretação. A revolução intelectual – ligada a Heidegger e Gadamer – tentou orientar a hermenêutica na direção da reflexão filosófica sobre o caráter do ser e sobre o papel construtivo da compreensão, afastando-a da preocupação com o método. Paul Ricoeur, entretanto, avançou nas reflexões ao construir sobre as intuições de Heidegger e Gadamer, sem abandonar as preocupações metodológicas. Este sistematizou o que denominou de Hermenêutica de Profundidade (HP) e explicitou que “a hermenêutica pode oferecer tanto uma reflexão filosófica sobre o ser e a compreensão como reflexão metodológica sobre a natureza e tarefas da interpretação na pesquisa social” (THOMPSON, 1995, p. 361).

John B. Thompson busca nas teorias filosóficas (Wilhelm Dilthey, Martin Heidegger, Hans-George Gadamer, Paul Ricoeur, Jurgen Habermas, entre outros) e na respectiva crítica, fundamentos para a sua reinterpretação e reconstrução da Hermenêutica de Profundidade (HP). Entre todos, Paul Ricoeur tem importância saliente nas construções teórico-metodológicas de Thompson. Muito embora Thompson concorde com os objetivos gerais da obra de Paul Ricoeur (em relação à Hermenêutica de Profundidade), o marco referencial metodológico desta, adotado por Thompson, difere daquele desenvolvido por Ricoeur. “A ideia subjacente à HP é que, na pesquisa social, o processo de interpretação pode ser mediado por uma gama de métodos exploratórios ou objetivantes” (THOMPSON, 1995, p. 362).<sup>8</sup>

Associado à metodologia Hermenêutica de Profundidade (*delphic hermeneutics*) desenvolvida por John B. Thompson (1995), como mediação teórico-metodológica qualitativa a ser aplicada na análise, compreensão e interpretação do campo-sujeito-objeto, incorporamos o método dialético como perspectiva epistemológica de compreensão e análise da realidade social. A metodologia é válida como disciplina instrumental, disciplina da indagação e de questionamento da maneira como o pesquisador conhece seu objeto. Contudo, ela deve sempre vir acompanhada de um fundo epistemológico (JAPIASSU, 1981). A reflexão epistemológica demarca atividade científica e dá suporte à compreensão da metodologia. Sem ela, transforma-se em atividade mecânica e pouco inteligente, porque é acrítica. Nesse sentido, Paul Bruyne (1991) sintetiza o campo da prática científica quando, de forma didática e precisa, diz que “o campo da prática científica pode ser concebido do ponto de vista metodológico como uma articulação de diferentes instâncias, de diferentes pólos” – epistemológico, teórico, morfológico e técnico – que determinam o espaço no qual a pesquisa se apresenta num campo de forças. Toda pesquisa, completa o autor, “engaja explícita ou implicitamente estas diversas instâncias e esses pólos definem o campo metodológico que assegura a cientificidade da prática de pesquisa” (BRUYNE, 1991, p. 35).

Entendemos que nenhuma teoria sozinha é capaz de explicar a realidade (MINAYO, 1999; DEMO, 2000b). Portanto, tomando os devidos cuidados para não cair no ecletismo, entendemos que a cientificidade não pode ser reduzida a só uma forma de conhecer: “ela pré-contém, por assim, dizer diversas maneiras concretas e potenciais de realização” (MINAYO, 2008, p. 39). Complementando a ideia de Minayo, Bourdieu, Chamboredon e Passeron concluem:

---

<sup>8</sup> Segundo Thompson, Ricoeur coloca demasiada ênfase na “autonomia semântica do texto”, e com isso ele abstrai muito rapidamente das condições sociohistóricas em que os textos, ou as coisas análogas aos textos, são produzidos e recebidos.

[...] na aplicação dos princípios fundamentais da teoria do conhecimento sociológico que, como tal, não estabelece qualquer separação entre autores que, em princípio, estariam separados no terreno da teoria do sistema social. Se a maior parte dos autores foram levados a confundir com sua teoria particular do sistema social a teoria do conhecimento social que utilizavam – pelo menos implicitamente – em sua prática sociológica, o projeto epistemológico pode servir-se dessa distinção prévia para aproximar autores cujas oposições doutrinárias dissimulam o acordo epistemológico. (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 2004, p. 14).

Assim, para a análise quanti-qualitativa aliada à Hermenêutica de Profundidade, apoiamo-nos epistemologicamente no referencial dialético como perspectiva de explicação científica da realidade humano-social (KOSIK, 1976) em que se encontram os adolescentes em cumprimento de medida de semiliberdade: “a dialética é método de reprodução espiritual e intelectual da realidade, é o método do desenvolvimento e da explicitação dos fenômenos culturais partindo da atividade prática objetiva do homem histórico” (KOSIK, 1976, p. 32). E Kosik completa:

O ponto de partida do exame deve ser formalmente idêntico ao resultado. Este ponto de partida deve manter a identidade durante todo o curso do raciocínio visto que ele constitui a garantia de que o pensamento não se perderá no meio do caminho. Mas o sentido do exame está no fato de que no seu movimento em espiral ele chega a um resultado que não era conhecido no ponto de partida e que, portanto, dada a identidade formal do ponto de partida e do resultado, o pensamento ao concluir seu movimento, chega a algo diverso – pelo seu conteúdo – daquilo que tinha partido. Da vital, caótica, imediata representação do todo, o pensamento chega aos conceitos [...] Para que o pensamento possa progredir do abstrato ao concreto, tem de mover-se no próprio elemento, isto é no plano abstrato, que é a negação da imediaticidade da evidência e da concreticidade sensível. O progresso da abstratividade à concreticidade é, por conseguinte, em geral o momento da parte para o todo e do todo para a parte; do fenômeno para a essência e da essência para o fenômeno; da totalidade para a contradição e da contradição para a totalidade; do objeto para o sujeito e do sujeito para o objeto. (KOSIK, 1976, p. 29-30).

Os referenciais metodológicos, somados à inserção da pesquisadora no campo-tema de pesquisa, possibilitaram a compreensão do campo-sujeito-objeto, sobretudo porque a HP considera, na análise, os processos sociohistóricos, os discursos e vivências dos sujeitos na interpretação/reinterpretação do fenômeno, buscando assim uma aproximação de sua compreensão. Ressalte-se que a análise dos contextos sociais não é uma atividade completamente divorciada do estudo dos indivíduos que agem e interagem dentro desses contextos, que produzem formas simbólicas em certos contextos e que as recebem em outros.

Ao contrário, a análise desses contextos é uma atividade indispensável para o estudo da ação e interação, produção e recepção, assim como a análise dos contextos seria parcial e incompleta se não levássemos em consideração as ações e interações que têm lugar dentro deles. (THOMPSON, 1995, p. 195).



A Hermenêutica de Profundidade, aliada ao método dialético de compreensão das contradições da realidade humano-social, tornou possível analisar as práticas institucionais socioeducativas de semiliberdade e a relação dessas práticas com contextos e processos historicamente específicos e socialmente estruturados, dentro dos quais e por meio dos quais essas práticas são produzidas, transmitidas e recebidas, como influenciam e também podem determinar (não sendo unicasais) a experiência e vivência dos direitos humanos de cidadania dos adolescentes submetidos à medida socioeducativa de semiliberdade.

Ainda por meio da metodologia da Hermenêutica de Profundidade, articulamos o nível sociohistórico, os sujeitos sociais e suas práticas institucionais (análise formal discursiva), a interpretação desses sujeitos, além de nossa implicação e inserção no campo para reinterpretar a realidade social – o tema proposto para estudo e pesquisa – no sentido de compreendê-la e explicá-la.

A Hermenêutica constitui-se na metodologia da interpretação, pois se dirige a compreender formas e conteúdos da comunicação humana, em toda a sua complexidade e simplicidade. O “intérprete” não pode ser neutro, pois este é sempre dotado de conhecimento prévio e porque ninguém consegue compreender a comunicação sem deter algum contexto relativo a ela (THOMPSON, 1995; DEMO, 1995). Esta “procura a essência por detrás da aparência, a estrutura para além da história e tudo o que a define em exclusivo, quer dizer, todas as realidades vagas, misturadas e ambíguas que pesam sobre as ciências sociais, disciplinas auxiliares que apenas servem para ‘tema de reflexão’ e sempre suspeitas de cumplicidade com a realidade que elas se esforçam por conhecer” (BOURDIEU, 1989, p. 77).

Para a Hermenêutica, muitos fenômenos sociais são formas simbólicas,<sup>9</sup> isto é, são construções significativas que, “embora possam ser analisadas pormenorizadamente por métodos formais ou objetivos, inevitavelmente apresentam problemas qualitativamente distintos de compreensão e interpretação”. Contudo, “os processos de compreensão e interpretação devem ser vistos não como uma dimensão metodológica que exclua radicalmente uma análise formal ou objetiva, mas antes como uma dimensão que é ao mesmo tempo complementar e indispensável a eles” (THOMPSON, 1995, p. 358).

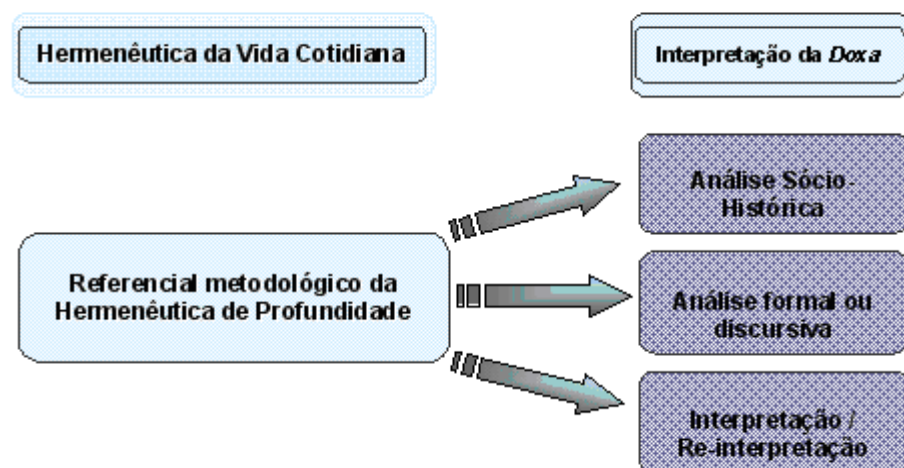
Na pesquisa social, o objeto de nossas investigações – o mundo sociohistórico – representa um território pré-interpretado, não é apenas um campo-objeto que está ali para ser observado. Ele é também um campo-sujeito-objeto, pois é construído, em parte, por sujeitos capazes de compreender, de refletir e de agir fundamentados nessa compreensão e reflexão.

---

<sup>9</sup> A partir do conceito de Thompson (1995, p. 181) de formas simbólicas, e para efeito de nosso estudo, consideramos as práticas (ações) sociais desenvolvidas nos espaços institucionais (de atendimento socioeducativo de semiliberdade) como formas simbólicas socialmente constituídas.

Para a Hermenêutica, os seres humanos são partes da história, partes de contextos sociohistóricos mais amplos, e não apenas observadores ou simples espectadores, portanto, o “processo de compreensão não pode ser um encontro isolado entre mentes”. Na consecução da pesquisa sociohistórica, procura-se compreender e explicar uma série de fenômenos que, de algum modo, já são compreendidos pelas pessoas, porque estamos, na verdade, reinterpretando um campo pré-interpretado (THOMPSON, 1995, p. 360).

Além de chamar a atenção para as “condições hermenêuticas da pesquisa sociohistórica”, esta (a hermenêutica) propiciou significativas orientações metodológicas para a pesquisa. Assim, da Hermenêutica de Profundidade (HP) nos apropriamos de suas dimensões metodológicas, compreendidas em três fases ou três procedimentos: a análise sociohistórica, a análise formal discursiva e a interpretação/reinterpretação (Figura 1).



**Figura 1: Metodologia quanti-qualitativa: Hermenêutica de Profundidade**  
**Fonte: Thompson (1995). Elaboração própria.**

Sendo o objeto de investigação um campo pré-interpretado, é importante considerar, como ponto de partida indispensável da análise, a interpretação do entendimento cotidiano dos sujeitos sociais, denominada na HP de “interpretação da *doxa*” ou hermenêutica da vida cotidiana, tão importante quanto as demais fases, muito embora não se finalize toda a análise nesta. A hermenêutica da vida cotidiana “é uma interpretação das opiniões, crenças e compreensões que são sustentadas e partilhadas pelas pessoas que constituem o mundo social” (THOMPSON, 1995, p. 364). Considerar os contextos da vida cotidiana (incluindo sua vivência no espaço institucional) e as maneiras como as pessoas situadas dentro desses contextos interpretam e compreendem essa realidade social (cotidiano institucional) em que produzem, reproduzem e recebem, é condição hermenêutica fundamental da pesquisa

sociohistórica. Esse momento etnográfico constituiu-se num estágio preliminar, e, por meio das entrevistas e observação livre, pudemos reconstruir como essa realidade social é compreendida, sendo um aspecto indispensável da investigação que se somou às outras etapas/fases do referencial metodológico da Hermenêutica de Profundidade.

A primeira fase é descrita como “análise sociohistórica”, e seu objetivo é reconstruir as condições sociais e históricas de produção, circulação e recepção das práticas institucionais. Nesta fase de análise foram agregadas as categorias básicas da dialética (histórica e estrutural),<sup>10</sup> como categorias epistemológicas, que nos deram aporte na compreensão e captação da realidade, indo além da aparência e penetrando na essência do fenômeno, buscando compreender as dimensões imediatas e mediatas descobertas, construídas e reconstruídas.

Essa primeira fase da HP é essencial porque as formas simbólicas não subsistem num vácuo, elas são fenômenos sociais contextualizados, circulam e são recebidas dentro de condições sociohistóricas específicas. Isto porque a realidade sociohistórica, os sujeitos sociais (sujeitos que sofrem múltiplas determinações) e suas implicações com essa realidade (no caso de nosso campo de pesquisa – as instituições) estão interligados, pois não existe um sujeito isolado da realidade social.

Portanto, a análise sociohistórica constituiu-se no momento em que reconstruímos as condições sociais e históricas específicas, e, para tanto, foram utilizados quatro aspectos básicos ou características típicas dos contextos sociais, denominadas por Thompson (1995) de: a) *situações espaço-temporais*: análise e reconstrução dos ambientes em que as práticas institucionais são produzidas (faladas, narradas, inscritas) e recebidas (vistas, ouvidas e lidas) pelos sujeitos sociais situados em locais específicos, agindo e reagindo a tempos particulares e locais especiais; b) *campos de interação*: a vivência e as práticas institucionais estão situadas dentro de espaços de posições e de um conjunto de trajetórias que determinam algumas das relações entre os sujeitos envolvidos (educadores, coordenadores, diretores, agentes, profissionais e, de maneira geral, os sujeitos que compõem o quadro funcional da instituição

---

<sup>10</sup> A Dialética, histórica e estrutural, considera dois planos de categoriais de análise: 1) *como a dialética imagina a realidade* (a ideia do conflito social, totalidade, unidade de contrários, teoria e prática e condições objetivas e subjetivas); 2) *Como imagina o conhecimento* (os limites da ciência são os mesmos da nossa capacidade de conhecer; introduz em toda a argumentação a impossibilidade de ser concluída; a dialética usa criticamente a formalização tendo a compreensão da incompletude). Tenta apanhar a dimensão intrinsecamente dinâmica da realidade objetiva e subjetiva, combina história e estrutura, sendo a realidade essencialmente contraditória. A realidade é dada por condições objetivas (aquelas dadas externamente ao homem: desigualdade social, necessidades materiais, ambiente físico, etc.); e condições subjetivas (que dependem da capacidade de construir historicamente em parte no contexto das condições objetivas).

socioeducativa) e algumas das oportunidades acessíveis oferecidas e vivenciadas pelos adolescentes no cumprimento da medida socioeducativa. Dentro desses campos de interação, as pessoas empregam uma quantidade de recursos disponíveis a elas, assim como uma variedade de regras, convenções e “esquemas” flexíveis. Esses esquemas não são regras muito explícitas ou formalizadas abertamente. Eles existem na forma de conhecimento prático, gradualmente inculcado e continuamente reproduzido nas atividades comuns da vida cotidiana institucional; c) *instituições sociais*: análise e reconstrução do conjunto de regras estabelecidas, a organização interna da instituição, recursos disponíveis e relações institucionais que a compõem; d) *estrutura social*: identificação e compreensão no âmbito do espaço e prática institucionais das assimetrias e da reprodução das desigualdades sociais que compõem a realidade social cotidianamente reproduzida nas instituições; e) *meios técnicos de transmissão*: são importantes de ser analisados, pois as ações e práticas sociais desenvolvidas nas instituições são intercambiadas entre pessoas, e suas formas de produção e reprodução são transmitidas e recebidas pelos adolescentes. Importante ainda ressaltar que “a análise sociohistórica dos meios técnicos de construção e de transmissão de mensagens deve elucidar os contextos sociais mais amplos em que estes meios estão inseridos e empregados” (THOMPSON, 1995, p. 368).

A segunda fase, de “análise formal discursiva”, tem como objetivo estudar as formas simbólicas como construções complexas que apresentam uma estrutura articulada em “que se combinam elementos para dizer alguma coisa de algo” (THOMPSON, 1995, p. 371). Segundo Thompson, a análise discursiva ou formal visa observar, identificar e analisar os casos concretos da comunicação do dia a dia, uma conversa numa interação em determinada atividade desenvolvida, nas construções de ideias durante o processo de entrevistas com os sujeitos, nas conversas nos “corredores institucionais”, no diálogo e na intervenção com o adolescente, nas formas como as regras são construídas e escritas gramaticalmente para serem postas em prática. Esses discursos são muitas vezes expressões não gramaticais ordenadas em uma “sintaxe prática, que é tanto adquirida como empregada no intercâmbio corrente das expressões linguísticas do dia a dia” e que muito querem dizer sobre a intencionalidade das ações e suas implicações na operacionalização e materialização das ações/práticas institucionais (THOMPSON, 1995, p. 371). Na análise formal ou discursiva, momento da explicação interpretativa do que está representado ou dito, foram também observados os termos e expressões linguísticas recorrentes, repetidas e regulares, que indicam algo estrutural, a estrutura da maneira de pensar e produzir a informação e os modos de argumentar, além dos documentos institucionais, a análise do pensado, idealizado e projetado

nos documentos institucionais (projetos pedagógicos, planos de trabalho) e sua objetivação na prática social.

A estrutura, organização e funcionamento das instituições de semiliberdade assumem características que também foram consideradas na análise: a) *aspectos intencionais*: o desenho institucional e as formas assumidas na concretização das ações (espaço físico, regras, ações, atividades, dinâmica diária) expressam objetivos e propósitos; b) *aspectos convencionais*: a incorporação e aplicação de regras, códigos e convenções sociais na dinâmica institucional; c) *aspectos estruturais*: traços e elementos internos da constituição da semiliberdade como instituição de atendimento socioeducativo; d) *aspectos contextuais*: considerar que as instituições estão inseridas em contextos sociohistóricos específicos dos quais e por meio dos quais se constituem e são reproduzidas.

Como todo “caos” é de alguma forma estruturado, toda dinâmica apresenta traços estruturais abertos à formalização: podem-se descobrir nela regularidades, códigos, algoritmos, refletindo a estrutura da dinâmica, não da estática: “[...] cabe perfeitamente como procedimento analítico levantar no fluxo das falas o que é recorrente, repetitivo, regular, indicando algo estrutural” (DEMO, 2000a, p. 39). Nessa fase também se somam ao recurso analítico alguns aspectos variantes da análise formal ou discursiva, apresentados por Thompson (1995): análise da conversação,<sup>11</sup> a análise sintática, a análise narrativa e a análise argumentativa.

A terceira fase refere-se à interpretação/reinterpretação, ou seja, “interessa-se pela explicitação criativa do que é dito ou representado pela forma simbólica” (THOMPSON, 1995, p. 34). Essa fase foi construída a partir dos resultados da análise sociohistórica e da análise formal discursiva, porém foi mais além, num “processo de construção sintética”.<sup>12</sup> A partir da interpretação dos sujeitos envolvidos com as práticas sociais cotidianas, ou seja, da pré-interpretação, somada à análise formal ou discursiva à luz do marco referencial teórico, criou-se o espaço metodológico para o que Thompson definiu como “potencial crítico da interpretação” ou, especificamente, o momento próprio da reinterpretação do pesquisador. Neste sentido, complementando com Bourdieu (1996, p.15), diríamos que não podemos “capturar a lógica mais profunda do mundo social a não ser submergindo na particularidade

---

<sup>11</sup> Este termo se refere à corrente de pesquisa que se iniciou com Harvey Sacks e Emanuel Schegloff, entre outros, por volta da década de 1960, e se preocupou em estudar as propriedades sistemáticas de várias formas de interação linguísticas (THOMPSON, 1995). Nossa intenção, porém, é modesta; pretendemos, a partir da utilização do termo, sinalizar que a observação e análise de como a conversação está estruturada (tanto na observação livre da vivência institucional quanto nas entrevistas) também nos diz muito sobre as realizações contínuas das práticas sociais e institucionais.

<sup>12</sup> Thompson aposta, sobretudo, nessa fase, considerando as anteriores como preparação.

de uma realidade empírica, historicamente datada e situada, para construí-la como ‘caso particular do possível’”.

### **1.3 Procedimento de coleta de dados quanti-qualitativos e o campo de pesquisa**

A construção de dados numa perspectiva longitudinal sobre semiliberdade se constituiu com um importante desafio. Os gestores e seus funcionários não possuem a cultura do registro, da pesquisa como possibilidade de conhecimento da realidade e perspectivas de contribuição no planejamento e organização. À época da realização da dissertação de mestrado (2004), a coleta foi realizada por meio de formulários impressos direcionados aos gestores, para que estes enviassem às instituições respectivas. As informações foram consolidadas por estado e enviadas para a pesquisadora.

Em 2006 e 2008, no doutorado, o procedimento foi de preenchimento das informações por instituição de atendimento. Tanto em 2004 quanto em 2006 e 2008 contamos com o apoio institucional do UNICEF e da SPDCA/SEDH/PR (Subsecretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente da Secretaria Especial de Direitos Humanos). Na versão 2008, contudo, avançamos no processo de coleta de dados nacionalmente. Desenvolvemos, com um técnico em ciência da computação, um programa para que o formulário fosse preenchido *on-line*. Assim, paralelamente à montagem do instrumental, foram sendo estabelecidas articulações junto ao UNICEF e a SPDCA/SEDH/PR para a elaboração uma carta de apresentação para a realização da coleta quantitativa e qualitativa (que foi a 2ª fase da pesquisa). A valiosa parceria com o governo federal foi fundamental, mas não determinante, pois nem todas as instituições acessaram o formulário. Das 107 instituições de semiliberdade existentes no período de coleta, cinco instituições não se organizaram suficientemente para a inclusão dos dados.

O procedimento de coleta de dados qualitativos junto às instituições de semiliberdade no Brasil foi realizado no segundo semestre de 2008 e no início de 2009. Para todos os estados, a SPDCA/SEDH/PR solicitou aos gestores governamentais que permitissem a entrada nas instituições, bem como a coleta conforme a metodologia definida pela pesquisadora.

Em todas as instituições visitadas foram realizadas entrevistas com educadores (ou agentes educacionais), técnicos e coordenadores/diretores, totalizando, assim, 14 educadores, 12 técnicos, 15 coordenadores (diretores) e dois gestores governamentais. Em algumas

instituições realizamos entrevistas com os adolescentes, totalizando 15 adolescentes e cinco pais ou responsáveis. As entrevistas com técnicos e coordenadores duraram em média uma hora e meia, e as com educadores de 45 minutos a uma hora. Com os adolescentes, pela resistência e desconfiança, as conversas duraram em média de 20 a 30 minutos. As entrevistas foram gravadas com autorização assinada mediante “termo de livre consentimento e esclarecido”, e as gravações foram, na sua totalidade, transcritas e analisadas. Foi realizada também observação livre de até 12 horas nas instituições dos estados pesquisados (Santa Catarina, Pernambuco, Pará e Distrito Federal), o que possibilitou olhares importantes em relação à dinâmica institucional e a criação de um ambiente menos impessoal durante a entrevista.

Na segunda etapa da pesquisa qualitativa, a pesquisa de campo aconteceu em 16 instituições de semiliberdade nas cinco regiões brasileiras, representando 15% do universo total de instituições (Tabela 1). A definição do número de instituições pesquisadas em cada região brasileira seguiu alguns critérios de acordo com as particularidades da região. Esses critérios não comprometeram a pesquisa, tendo em vista que as instituições socioeducativas de semiliberdade, como unidade de análise empírica, possuem parâmetros homogêneos, conforme ressaltou Pinto (2000).

**TABELA 1**  
**Instituições de semiliberdade pesquisadas – 2008**

Região	Semiliberdade 2008	Unidades pesquisadas	Relação nominal das instituições
<b>BRASIL</b>	<b>107</b>	<b>16</b>	
<b>Norte</b>	13	3	Semiliberdade de Icoaraci/PA Semiliberdade de Ananindeua Masculina/PA Semiliberdade de Ananindeua Feminina/PA
<b>Nordeste</b>	24	3	CASEM I/PE CASEM II/PE CASEM/Caruaru
<b>Centro-Oeste</b>	06	2	Taguatinga Norte/DF Taguatinga Sul/DF
<b>Sudeste</b>	48	5	Semiliberdade Alpes/ MG Semiliberdade Amazonas/MG Semiliberdade Santa Amélia/Feminina/MG Semiliberdade São Luiz/MG Semiliberdade São João Batista/MG
<b>Sul</b>	16	3	Semiliberdade Biguaçu/SC Semiliberdade Campeche/SC Semiliberdade Araranguá/SC

Fonte: Elaboração própria.

Sendo assim, na região Nordeste, selecionamos o estado de Pernambuco em razão de ser este o segundo estado com maior número de instituições, mas o primeiro em número de adolescentes em semiliberdade. Além disso, os sujeitos sociais foram facilitadores na

otimização do tempo e redução de custos. Na região Sul, selecionamos Santa Catarina, pois houve um aumento significativo no número de instituições. Em 2006, o estado contava com apenas uma unidade de semiliberdade e, em 2008, eram nove unidades espalhadas pelo estado. Além disso, por ser o estado de origem da pesquisadora, isso facilitou as articulações, a compreensão da cultura local e a perspectiva de redução das despesas, considerando que os custos de toda a pesquisa foram bancados pela pesquisadora. Apoios institucionais importantes existiram, mas não nos vinculamos a apoio financeiro para termos a liberdade necessária da análise e reflexão. Quanto à região Sudeste, optamos por Minas Gerais, pois a pesquisadora reside no estado (em Belo Horizonte), o que facilitaria o trabalho. Já a escolha do Distrito Federal como representante da região Centro-Oeste, além das razões já mencionadas nas regiões anteriores, deu-se por ter sido lá que desenvolvemos a pesquisa no mestrado. Quanto ao critério para a escolha do estado da região Norte, optamos pelo estado do Pará, por possuir o maior número de unidades da região.

Ressaltamos que a existência de atendimento feminino e/ou misto foi também considerada na escolha; contudo, tanto no estado do Pernambuco quanto no estado do Pará o atendimento socioeducativo de semiliberdade é realizado junto com a medida de internação e internação provisória. No caso do Pernambuco, a FUNASE estava em processo de organização de espaço diferenciado para o atendimento às adolescentes em semiliberdade. Já no Pará, os adolescentes em medida de semiliberdade ficam literalmente num “puxadinho” da unidade de internação e internação provisória feminina. Das instituições pesquisadas, somente em Minas Gerais o atendimento socioeducativo em semiliberdade feminino é realizado em unidade exclusiva, e seu funcionamento teve início somente em 2009. Quanto ao critério anteriormente definido em relação à modalidade de gestão, este foi pouco aplicado, tendo em vista que nos estados de Pernambuco e Pará a execução da semiliberdade se dá diretamente por meio do poder público estadual. Em Minas Gerais e Santa Catarina as instituições operam, na sua totalidade, na modalidade de gestão compartilhada. Somente no Distrito Federal foi possível encontrar as duas modalidades. Em razão disso, ampliamos o número para duas instituições para visita e coleta de dados. Mesmo não sendo este o objeto de nossa investigação, acreditamos ser pertinente verificar se há diferenças no atendimento em razão da modalidade de gestão tanto na operacionalização quanto no cotidiano do agir institucional. E, sobretudo, verificar quais têm sido as mediações (a partir da execução pública e privada) capazes de articular a vida dos adolescentes submetidos ao regime de semiliberdade com o mundo público dos direitos humanos de cidadania.



Foi preocupante constatar que, entre os estados de Santa Catarina, Pará, Distrito Federal, Minas Gerais e Pernambuco, apenas este último possuía o Plano de Ação Socioeducativa (2008-2011) elaborado pelo órgão estadual executor do atendimento socioeducativo. Este documento continha os eixos estruturadores do processo sociopedagógico institucional e metas, ações e prazos dentro do período assinalado, inclusive já fazendo menção às ações pautadas no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE),

A estruturação do Sistema Socioeducativo através da FUNDAC<sup>13</sup> é o reconhecimento do Governo do Estado da importância do atendimento segundo o SINASE, necessitando ser implementado a curto, médio e longo prazo para a efetiva transformação dos valores dos adolescentes que adentram no limite desta instituição. (FUNDAÇÃO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE DE PERNAMBUCO, 2007).

Em todos os outros estados visitados, os argumentos para a inexistência do Plano giravam em torno de mudanças e processos de revisão documental. Quando perguntados pela existência de projetos políticos pedagógicos ou documento que orientasse teórico-conceitualmente a prática institucional, as respostas eram negativas ou reportavam às normas e regimento interno. Somente Santa Catarina foram apresentados documentos institucionais que apontam alguns elementos de um projeto pedagógico que norteiam teórica e metodologicamente a prática institucional em semiliberdade proposto pelo SINASE (BRASIL, 2006a).

Quanto ao procedimento de análise dos dados quantitativos, fizemos inicialmente uma compatibilização dos dados dos anos de 2004 e 2006, coletados na versão impressa, para o banco de dados da pesquisa. Já em 2008, à medida que os gestores estaduais preenchiam o instrumental *on line*, automaticamente as informações eram integradas ao banco de dados. Essa coleta proporcionou uma dinâmica interessante entre a pesquisadora e os gestores das instituições de semiliberdade no Brasil, pois havia um acompanhamento, em tempo real, pela pesquisadora, da inclusão dos dados no sistema. Assim, quando se identificavam incorreções no lançamento dos dados, o que impediria que o gestor conseguisse finalizar o preenchimento,

---

<sup>13</sup> No período da pesquisa de campo, a Fundação da Criança e do Adolescente (FUNDAC), responsável no estado pela área protetiva e socioeducativa, passava por um processo de reestruturação administrativa. A partir da Lei Complementar n.º 132 de 11/12/2008 (DOPE 12/12/2008), a FUNDAC foi redominada Fundação de Atendimento Socioeducativo (FUNASE) e ficaria com as atribuições de planejar, executar as medidas socioeducativas de internação e semiliberdade para adolescentes autores de ato infracional, atendimento inicial e internação provisória aos adolescentes suspeitos de autoria de ato infracional. Cabe à Secretaria de Desenvolvimento Social e Direitos Humanos a política de atendimento protetivo para crianças e adolescentes e socioeducativo em meio aberto até a conclusão do processo de municipalização do atendimento.

a pesquisadora entrava em contato telefônico com a instituição para esclarecimentos e orientações. Esse procedimento, apesar de custoso e cansativo, agilizou a inclusão dos dados. Com o envio dos dados de todos os estados, respeitado o prazo limite determinado para a inclusão dos dados, iniciamos o processo de leitura e análise das informações, que geraram o Capítulo 4. O Distrito Federal e Minas Gerais não fizeram a inclusão de dados de algumas das suas instituições, seja por falta de organização, seja por falhas na gestão da informação.

Para a análise das 63 entrevistas realizadas em 16 instituições, transcrevemos todas as entrevistas preservando literalmente as falas, gerando cerca de 680 páginas de entrevistas. Desenvolvemos um quadro de subcategorias empíricas identificadas a partir da regularidade e constância nas falas dos entrevistados e em razão da pertinência destas em relação ao objeto de estudo (estas não necessariamente seguiam o critério da repetição). A metodologia da Hermenêutica de Profundidade aliada ao método dialético foram fundamentais na ordenação dos dados, tanto quantitativos quanto qualitativos, e na organização das subcategorias de análise. Na estruturação e construção das subcategorias de análise dos dados, foram considerados todos os elementos propostos na HP (interpretação da *doxa*, análise sociohistórica e formal discursiva), permitindo a reinterpretação da realidade social estudada, o que gerou os capítulos 4 e 5. Quanto à observação *in loco*, não fizemos registros sistemáticos na modalidade de diário de campo, mas registramos o que denominamos “eventos” (falas, situações, expressões, dinâmicas institucionais observadas), que foram fundamentais para o olhar hermenêutico. Como reunimos um importante material de análise, fizemos uma seleção das categorias empíricas que seriam imprescindíveis para a análise e aproximação da nossa hipótese de trabalho nesta pesquisa. Os demais materiais serão aproveitados em estudos futuros, por temáticas.

Registramos, ainda, a importância da experiência de campo, pois, sem isso, a análise qualitativa ficaria empobrecida. Foram muitas as experiências, que enriqueceram o olhar e a compreensão crítica do fazer institucional. O marco teórico possibilitou um olhar amadurecido, intenso e crítico sobre a realidade pesquisada. E a abordagem metodológica foi uma ferramenta imprescindível tanto no processo de coleta de dados quanto na análise destes, pois a realidade é marcada por tessituras intensas, profundas e não-lineares. Assim, buscamos uma informação qualitativamente construída num encontro entre sujeitos.

## 2 RECUPERANDO CATEGORIAS TEÓRICAS

Lutar com palavras é a luta mais vã. Entanto lutamos mal rompe a  
manhã. São muitas, eu pouco. Algumas, tão  
fortes como o javali. Não me julgo louco. Se o  
fosse, teria poder de encantá-las. Mas lúcido e  
frio, apareço e tento apanhar algumas para meu  
sustento num dia de vida.  
(Carlos Drummond de Andrade, 1942)

O estudo sobre a experiência de cidadania dos adolescentes autores de ato infracional tem, principalmente, as instituições socioeducativas como unidade de análise empírica. Essas instituições, por sua vez, compõem o que Poulantzas (2000) denomina de “ossatura material do Estado”, ou seja, fazem parte de um todo chamado Estado. As políticas públicas e sociais refletem as intenções, com conteúdos políticos, desse Estado, traduzidas em programas de ação (PEREIRA, 1994; 2008) que darão forma àquilo que efetivamente poderá se tornar um direito concreto. Esse programa de ação (*Policy*) se traduz em serviços, tendo sua materialização nas instituições de atendimento, ou, como denominou Netto (1992), na “execução terminal das políticas públicas e sociais”. Essas ações do Estado, como instância delegada de serviço público, deveriam ser asseguradas e operacionalizadas dentro do princípio do bem-estar comum. Contudo, essa finalidade não está dada, mas é resultado de construções coletivas a serem desenvolvidas dentro de uma dinâmica conflituosa, carregada de contradições de classes, que é o Estado, e que, portanto, se refletirão no atendimento e no tipo de serviços prestados.

Ao perscrutar e procurar dar corpo à cidadania (para então qualificá-la) do adolescente que chega às instituições socioeducativas praticamente despossuído de direitos, precisamos, além de compreender a concepção, a gramática e o modo de operar institucional, situar essas instituições no âmbito do Estado e da política pública e social.

### 2.1 Estado, cidadania e direitos

Discutir direitos e cidadania importa também falar do Estado. Toda a história da organização da vida em sociedade é marcada por tensões, disputas por poder, lutas de interesses e contradições, tendo em vista a sua divisão em classes antagônicas. Portanto, há a necessidade de instituir mecanismos para gerir esses conflitos e regular e organizar a

sociedade. Na busca pela regulação criam-se instituições e mecanismos disciplinares que têm como finalidade (entre outras) gerir conflitos sociais e econômicos, ou seja, regular as trocas sociais.

O Estado não precede nem conduz a cidadania, mas é necessário e inevitável, sobretudo como instância delegada de serviço público. Assim, uma sociedade cidadã atina para a necessidade de constituir uma instância pública comum, à qual delega uma série de serviços e funções, que somente têm razão de ser frente aos desafios do bem-estar comum. O desafio descomunal do Estado é de que seja público, que sirva aos interesses comuns e que promova o bem comum, para que seja, então, legítimo ou de direito. Portanto, o papel da sociedade não é substituí-lo, mas organizar-se de maneira competente para fazê-lo funcionar. A cidadania é essencial porque é ela que determina a qualidade do Estado que temos. Sem ela resta a marca de um Estado que, ao invés de redistribuir renda e poder nas políticas sociais, os concentra; em vez de equalizar oportunidades, consagra a reserva das melhores para os ricos; ao invés de agir preventivamente, fabrica a miséria explorando propostas curativas (DEMO, 1992; 1994; 1995).

### ***2.1.1 Estado capitalista: espaço conflituoso e contraditório***

É no âmbito do Estado que existem direitos, é o Estado que dá imperatividade à lei, que obriga o seu cumprimento, e é nele que os direitos poderão ser assegurados, universalizados e materializados em políticas públicas e sociais (VIEIRA, 2007; PEREIRA, 2008; COUTINHO, 1997; COVRE, 2002).

Conceitualmente o Estado pode ser entendido, inicialmente, como um poder político que se exerce sobre um território e um conjunto demográfico (um povo ou uma população). Para que exista um Estado, são necessários pelo menos três elementos: poder político, povo e território. Esta, porém, é uma descrição externa do Estado, sendo que a sua natureza intrínseca consiste na dominação (poder). A teoria do Estado Moderno foi construída primeiramente por Jean Bodin (1530-1596), quando escreveu os seus seis tomos “*Sobre a República*” (1576). Contudo, foi com Nicolau Maquiavel (1469-1527) que, inicialmente, a política passou a ser considerada de maneira científica, crítica e experimental. Ao refletir sobre a realidade da sua época, Maquiavel elaborou uma teoria realista de como se formam os Estados ou de como, na verdade, se constitui o Estado Moderno. Bodin, ao teorizar sobre a autonomia e soberania do Estado, afirmava que este consistia na dominação (poder), sendo esta exercida muito mais

sobre os homens do que sobre o território, e afirmou: “É a soberania o verdadeiro alicerce, a pedra angular de toda estrutura do Estado, da qual dependem os magistrados, as leis, as ordenações” (BODIN, *apud* GRUPPI, 1980, p. 12).

A teoria clássica do Estado surgiu a partir das mudanças das condições do poder econômico e político na Europa do século XVII, quando esse poder foi questionado, exigindo-se, assim, mecanismos de limitação do Estado. Os filósofos políticos desse período fundamentavam suas teorias de Estado no “comportamento individual e na relação entre os indivíduos”.

A partir das formulações de Maquiavel, a ciência política passou a ser entendida como uma disciplina autônoma e separada da moral e da religião.

Todos os Estados, todos os governos que tiveram e têm poder sobre os homens foram e são repúblicas ou principados. [...] E os domínios conquistados são habituados a viver, ou sob o poder de um príncipe, ou livres; e adquirem-se, ou com armas alheias ou próprias, ou graças à fortuna ou à virtude política. (MAQUIAVEL, 2003, p. 34-35).

A teoria do Estado liberal baseou-se nos direitos individuais e na ação do Estado em razão do bem comum, a fim de controlar as paixões dos homens. Segundo Carnoy (1988, p. 23), essa teoria reflete as “lutas políticas que aconteceram à medida que o capitalismo inglês e francês se desenvolveu”.

Além disso, também é estreita a conexão entre propriedade e liberdade, pois a liberdade estava em função da propriedade, alicerce burguês, constituindo-se na essência do liberalismo.

O Estado liberal nasce de uma contínua e progressiva erosão do poder absoluto do rei e, em períodos históricos de crise mais aguda, de uma ruptura revolucionária; racionalmente o Estado liberal é justificado como o resultado de um acordo entre indivíduos inicialmente livres que convencionam estabelecer os vínculos estritamente necessários a uma convivência pacífica e duradoura. [...]. O contratualismo moderno representa uma verdadeira reviravolta na história do pensamento político dominado pelo organicismo, na medida em que subverte as relações entre indivíduo e sociedade, faz da sociedade não mais um fato natural, a existir independentemente da vontade dos indivíduos, mas um corpo artificial, criado pelos indivíduos à sua imagem e semelhança para a satisfação de seus interesses e carências e o mais amplo exercício de seus direitos. [...] Sem essa verdadeira revolução copernicana, à base da qual o problema do Estado passou a ser visto não mais da parte do poder soberano, mas da parte dos súditos, não seria possível a doutrina do Estado liberal, que é *in primis* a doutrina dos limites jurídicos do poder estatal. Sem individualismo não há liberalismo. (BOBBIO, 1988, p.13-16).

Segundo Bobbio (2004), o reconhecimento dos direitos do homem ocorre quando estes se ampliam da esfera das relações econômicas<sup>14</sup> interpessoais para as relações de poder entre “príncipes e súditos”, quando nascem os chamados direitos públicos subjetivos, que caracterizam o Estado de Direito. E acrescenta:

[...] é com o nascimento do Estado de Direito que ocorre a passagem final do ponto de vista do príncipe para o ponto de vista dos cidadãos. No Estado despótico, os indivíduos singulares só têm deveres e não direitos. No Estado absoluto, os indivíduos possuem, em relação ao soberano, direitos privados. No Estado de Direito, o indivíduo tem, em face do Estado, não só direitos privados, mas também direitos públicos. O Estado de Direito é o Estado dos cidadãos. (BOBBIO, 2004, p. 61).

Com a doutrina liberal estabeleceram-se os limites do Estado, e essa limitação compreende dois importantes aspectos que estarão diretamente vinculados com a materialização de direitos: limite dos poderes e limite das funções do Estado. Os poderes do Estado são limitados pelo Estado de Direito, compreendido como um Estado em que os poderes públicos são regulados por normas gerais e devem ser exercidos no âmbito das leis que o regulam. Além disso, acrescenta Bobbio, soma-se a esse conceito uma determinação posterior, que é a transformação dos “direitos naturais” em direitos juridicamente protegidos, em verdadeiros direitos positivos. E completa:

Na doutrina liberal, Estado de Direito significa não só a subordinação dos poderes públicos de qualquer grau às leis gerais do país, limite que é puramente formal, mas também subordinação das leis ao limite material do reconhecimento de alguns direitos fundamentais considerados constitucionalmente, e, portanto, em linha de princípio ‘invioláveis’. (BOBBIO, 1988, p. 19).

A função do Estado, delimitada a partir da doutrina liberal, é representada pela concepção de Estado Mínimo, definindo uma intervenção mínima deste na regulação da vida social. O Estado deveria apenas fornecer a base legal, para que o mercado autorregulável tivesse a tarefa de maximizar os benefícios aos homens (POLANY, 2000; BEHRING, 2000). Assim, a visão liberal do Estado burguês deixava a cargo do mercado o cuidado com a distribuição da riqueza e da renda, sendo a desigualdade de propriedade aceitável entre os teóricos burgueses “como o preço necessário a pagar pelo aumento da produção, com ‘igualdade’ cada vez mais expressas em termos políticos” (CARNOY, 1988, p. 47).

---

<sup>14</sup> O primado do direito sobre a obrigação é um traço característico do direito romano, tal como foi elaborado pelos juristas clássicos, porém se trata de direitos que competem ao indivíduo como sujeito econômico, como titular de direitos sobre as coisas e como capaz de intercambiar bens com outros sujeitos econômicos dotados da mesma capacidade. (BOBBIO, 2004).

Inúmeros pensadores desenvolveram teorias que contrapunham a concepção do Estado liberal. Sabemos que várias são as posições e que há nuances que diferenciam os conceitos no campo teórico. No caso deste trabalho, discutiremos o conceito de Estado de maneira breve, tendo em vista não ser este nosso intuito e nem objetivo, mas para compreender esse Estado dentro da sua função como ente que intervém nas desigualdades sociais para evitar que elas se traduzam em lutas desestabilizadoras da ordem social e política. Nesse sentido, compreender o conceito de Estado e como ele pode ser traduzido nos auxilia principalmente no entendimento de como essas ações se materializam e como a forma e desenho dessa materialização estão diretamente relacionadas com os conflitos existentes no seu interior, e que vão traduzir-se em políticas públicas e/ou sociais.

A grande contribuição de Gramsci para o alargamento da compreensão do Estado se deu com o aporte do conceito de “sociedade civil”. Na visão gramsciana, o Estado se amplia e se enriquece com novas determinações. Através do conceito de sociedade civil e aparelhos privados de hegemonia, Gramsci ampliou a teoria marxista “clássica” de Estado.

[...] Com isso, desaparece progressivamente aquele Estado ‘restrito’, que exercia seu poder sobre uma sociedade atomizada e despolitizada. Em face do Estado – e formando um novo espaço de construção da esfera pública –, surge agora uma sociedade que se associa, que faz política, que multiplica os pólos de representação e organização dos interesses, frequentemente contrários àqueles representadas no e pelo Estado. (COUTINHO, 1997, p. 162).

Gramsci introduz o conceito de “Estado Ampliado” e, assim, “o conceito chave, que devemos tomar como ponto de partida é o de sociedade civil” (BOBBIO *apud* COUTINHO, 1999, p. 121). A expressão sociedade civil – tomada por empréstimo de Hegel e Marx – é rerepresentada por Gramsci como fenômeno historicamente novo, como espaço público situado entre a sociedade econômica (economia) e a sociedade política (governo) (COUTINHO, 1997), sendo que, para Hegel e Marx, sociedade civil designava o mundo da economia, dos interesses privados.

Trata-se de uma esfera que, sem ser governamental, têm incidências diretas sobre o Estado, na medida em que nela se forjam claras relações de poder. Por isso para Gramsci, a ‘sociedade civil’ torna-se um momento do próprio Estado, de um Estado agora concebido de modo ‘ampliado’ [...] o Estado tornou-se uma síntese contraditória e dinâmica entre a sociedade política e a sociedade civil. Na medida em que essa sociedade civil corporifica e representa os múltiplos interesses em que se divide a sociedade como um todo [...]. Torna-se necessário agora obter o consentimento ainda que relativo, dos governados, o que se opera, sobretudo precisamente no âmbito da sociedade civil. (COUTINHO, 1997, p. 163).

Na concepção marxista de Estado prevalece uma visão “restrita”, pois a repressão e o controle são os objetivos primordiais da ação estatal, resguardando os interesses da classe

dominante, hegemônica. Para Gramsci, a ampliação do Estado é possível mediante a existência da sociedade política e da sociedade civil, e aquele resulta da síntese destas:

[...] o Estado em sentido amplo, ‘com novas determinações’, comporta duas esferas principais: *a sociedade política* (que Gramsci também chama de ‘Estado em sentido estrito’ ou de ‘Estado-coerção’), que é formada pelo conjunto dos mecanismos através dos quais a classe dominante detém o monopólio legal da repressão e da violência e que se identifica com os aparelhos de coerção sob controle das burocracias executiva e policial-militar; e a *sociedade civil*, formada precisamente pelo conjunto das organizações responsáveis pela elaboração e/ou difusão das ideologias, compreendendo o sistema escolar, as Igrejas, os partidos políticos, os sindicatos, as organizações profissionais, a organização material da cultura (revistas, jornais, editoras, meios de comunicação de massa) etc. (COUTINHO, 1999, p. 127).

Nessa perspectiva de análise, a ampliação do Estado, para Gramsci, somente se efetiva com a democratização do espaço da sociedade política num processo longo e permanente de conflito/consenso entre este e a sociedade civil. Portanto, para que a democratização aconteça é necessário que a sociedade civil tenha capacidade de impor sua hegemonia. Para Gramsci, somente haverá uma verdadeira regulação da sociedade política na medida em que os projetos dos “organismos privados de hegemonia” se transformem em hegemônicos.

Na visão gramsciana, para que se realize a democracia e a cidadania, não será necessária – conforme era o pensamento leninista – uma revolução violenta em um curto espaço de tempo –, mas um longo processo de reformas que Gramsci denominou de ‘guerra de posições’. Assim, a ideia de conquista do poder de Estado deve ser antecedida por uma longa batalha pela hegemonia e pelo consenso no interior e através da sociedade civil. Sobre o conceito gramsciano de hegemonia, Coutinho retoma os escritos de Gramsci:

O conceito de hegemonia implica, por um lado, um contrato que é feito no próprio nível da sociedade civil, gerando em consequência sujeitos coletivos (sindicatos, partidos, movimento sociais, etc.) que têm uma clara dimensão pública, ‘estatal’. Mas implica também, por outro lado, a necessidade de formas de contrato entre governantes e governados (entre Estado e sociedade), com base no fato de que, nessas sociedades ‘ocidentais’, a obrigação política funda-se numa aceitação consensual, por governantes e governados, de um mínimo de regras procedimentais e de valores éticos-políticos. [...] A hegemonia gramsciana se materializa precisamente na criação dessa vontade coletiva, motor de um ‘bloco histórico’ que articula numa totalidade diferentes grupos sociais, todos eles capazes de operar, em maior o menor medida, o movimento ‘catártico’ de superação de seus interesses meramente ‘econômico-corporativos’, no sentido de uma consciência ‘ético-política’, universalizadora. (COUTINHO, 1999, p. 251).

A possibilidade de tornar-se classe hegemônica, para Gramsci, encarna-se precisamente na capacidade de elaboração de uma vontade coletiva,<sup>15</sup> e somente quando se forma essa vontade coletiva é que se pode construir e cimentar um novo bloco histórico,

<sup>15</sup> Essa vontade coletiva era concebida por Gramsci como “consciência operosa da necessidade histórica, ou seja, necessidade elevada à consciência convertida em práxis transformadora” (COUTINHO, 1999, p. 171).



revolucionário. Marx já sinalizava para a importância da constituição de um bloco histórico hegemônico, muito embora suas perspectivas se diferenciavam das de Gramsci: “A história da regulamentação da jornada de trabalho e a luta para se obter essa regulamentação, demonstram palpavelmente que o trabalhador isolado sucumbe sem qualquer resistência [...], é por isso o resultado de uma guerra civil de longa duração, mais ou menos oculta” (MARX, 2002, p. 343).

Na medida em que “o direito fundamental do capital é a igualdade na exploração da força de trabalho por todos os dias” (MARX, 2002, p. 336), a “guerra de posições” de Gramsci, a ser travada no terreno do Estado, dá-se, é certo, no espaço contraditório, mas, como assinala Behring (2000, p. 36), “com a hegemonia do capital”. Assim, a luta no terreno do Estado requer clareza sobre as múltiplas determinações que integrarão o processo de definição das políticas sociais.

Neste sentido, “ambas (sociedade política e sociedade civil) vêm para conservar ou promover uma determinada base econômica, de acordo com os interesses de classe social fundamental” (COUTINHO, 1999, p. 128). Entretanto, a maneira de encaminhar essa promoção varia tanto no caso da sociedade política (Estado estrito, ou Estado coerção) quanto da sociedade civil (formada pelo conjunto das organizações responsáveis pela elaboração e difusão das ideologias). No caso da sociedade política, as classes exercem uma dominação mediante coerção, e, no caso da sociedade civil, as classes buscam exercer sua hegemonia mediante direção política e o consenso. Contudo, o fato de que um Estado seja mais hegemônico-consensual ou menos dominador-coercitivo, ou vice-versa, depende da autonomia relativa das esferas superestruturais, da predominância de uma ou de outra, sendo que estas dependem do grau de socialização política alcançada e da correlação de forças entre classes sociais que disputam entre si a supremacia (COUTINHO, 1999).

Para Althusser, o Estado é “a máquina de reprodução que capacita as classes dominantes a garantir sua dominação sobre a classe operária, assegurando assim às primeiras a sujeição da última”(ALTHUSSER, 1987, p. 126). Para alcançar esses objetivos e cumprir sua função e, portanto, se constituir como força de execução e intervenção repressivas, o Estado burguês estrutura-se em aparelhos<sup>16</sup> ideológicos (religioso – o sistema de igrejas –, o educacional, o familiar, o político, o sindical e o cultural) e repressivos (governo, administração, exército, política, os tribunais, as prisões, etc.). É por meio dessa

---

<sup>16</sup> Althusser afirma que a concepção de Marx sobre a separação entre poder do Estado e aparelho de Estado é correta; o aparelho do Estado pode sobreviver intacto mesmo com uma transformação no poder. Assim, o objetivo da luta de classes diz respeito ao poder do Estado e ao uso de seu aparelho para objetivos de classe (CARNOY, 1988).

institucionalidade que se assegura a ideologia dominante; é por meio da instalação dos aparelhos ideológicos do Estado que essa ideologia se realiza, e é por meio dessa vitória da classe dominante nos aparelhos ideológicos que a ideologia da classe dominante se instala. Portanto,

[...] o controle do aparelho do Estado é útil para a classe no poder, na medida em que lhe permite usar o aparelho repressivo para impor a lei (um conjunto de leis que existe e se altera para convir às necessidades da classe no poder) e na medida em que é capaz de exercer sua hegemonia através do aparelho ideológico de Estado. (CARNOY, 1988, p. 128).

Poulantzas, ao precisar suas formulações acerca do Estado capitalista, inclui uma crítica à concepção de Estado de Althusser, pois este, segundo aquele, vê a ação dos aparelhos ideológicos do Estado apenas através do binômio repressão-ideologia. Segundo Poulantzas, a concepção de Althusser “apóia-se no pressuposto da existência de um Estado que só agiria, só funcionaria pela repressão e pela doutrinação ideológica”. E completa,

[...] essa concepção supõe de certa forma que a eficácia do Estado esteja no que proíbe, exclui, impede de fazer ou então no que engana, mente, oculta ou faz crer: que este funcionamento ideológico baseia-se em práticas materiais, e não altera a análise restritiva do papel do Estado. (POULANTZAS, 2000, p. 28).

O Estado não age somente assim, pelo contrário, ele atua de forma positiva, cria, transforma e realiza:

[...] a relação das massas, com o poder e o Estado, no que se chama especialmente de consenso, possui um substrato material. Entre outros motivos, porque o Estado, trabalhando para a hegemonia de classe, age no campo de equilíbrio instável do compromisso entre as classes dominantes e dominadas. Assim, o Estado encarrega-se ininterruptamente de uma série de medidas materiais positivas para as massas populares, mesmo quando estas medidas refletem concessões impostas pela luta de classes dominadas. (POULANTZAS, 2000, p. 29).

Ao discutir a materialidade institucional do Estado, Poulantzas o faz considerando importantes e necessárias tanto a relação do Estado com as relações de produção e a divisão social do trabalho que elas implicam, quanto o seu papel de dominação política e a luta política. Ambos são importantes e compõem essa materialidade, pois sem o primeiro não seria possível elaborar ou se constituir uma teoria do Estado capitalista, e o segundo, porque essas relações implicam e incidem na materialização ou na própria essência do Estado.

Assim sendo, a relação do Estado com as relações sociais de produção e a divisão do trabalho, inerente à própria dinâmica social capitalista, é incorporada na criação e funcionamento do Estado burguês. O Estado aparece organizado como aparelho

especializado, centralizado, de natureza especificamente política, assim como a dinâmica que se institui na sociedade burguesa de separação dos elementos intelectuais e do trabalho realizado pelo trabalhador: “O Estado encarna no conjunto de seus aparelhos, isto é não apenas em seus aparelhos ideológicos, mas igualmente em seus aparelhos repressivos ou econômicos, o trabalho intelectual enquanto afastado do trabalho manual” (POULANTZAS, 2000, p. 3). E é, então nesse Estado capitalista, que a relação orgânica entre trabalho intelectual e dominação política, entre o saber e o poder, acontece de maneira mais acabada. Ou seja, o Estado afastado das relações de produção, se localiza ao lado do trabalho intelectual e separado do manual, traduzindo-se na própria materialidade institucional do Estado, conforme afirma o autor:

Inicialmente em sua especialização-separação dos aparelhos do Estado em relação aos processos de produção: é principalmente por uma cristalização do trabalho intelectual que esses aparelhos, em sua forma capitalista (exército, justiça, administração, polícia, etc.), para não citar os aparelhos ideológicos, implicam exatamente a efetivação e o domínio de um saber e um discurso (diretamente investidos na ideologia dominante ou constituídos a partir de formações ideológicas dominantes) em que as massas populares estão excluídas. Aparelhos baseados em sua existência numa exclusão específica e permanente das massas populares situadas ao lado do trabalho manual, que aí são subjugadas indiretamente pelo Estado. É a monopolização permanente do saber por parte do Estado sábio-locutor, por parte dos aparelhos e de seus agentes, que determina igualmente as funções de organização e direção do Estado, funções centralizadas em sua separação específica das massas: imagem do trabalho intelectual (saber-poder) materializada em aparelhos, em face do trabalho tendencialmente polarizado em massas populares separadas e excluídas dessas funções organizacionais. (POULANTZAS, 2000, p. 54).

Esse processo desencadeado pelas relações sociais de produção e divisão social do trabalho leva o Estado burguês à constituição de um processo de atomização, individualização do corpo político, o qual ele designa de “‘indivíduos’ ou ‘pessoas jurídico-políticas, e de sujeitos das liberdades” (POULANTZAS, 2000, p. 60). O autor afirma que esse Estado instaura essa atomização e representa a unidade do corpo “fracionando-o em “átomos”. Assim, a materialidade do Estado é formada devendo atuar e agir sobre esse corpo social fracionado, ressaltando que esse fracionamento acontece, sobretudo, nas meras relações/trocas mercantis, ampliada para as relações de produção ou relações de classe. Os trabalhos desenvolvidos nessa dinâmica de relações acontecem independentemente uns dos outros. Esse quadro material de atomização e fracionamento sociais, de individualização, é incorporado nas práticas do processo de trabalho e se escora a materialidade institucional do Estado. Portanto, para Poulantzas o Estado não é mero anotador da realidade econômico-social, mas é fator constitutivo da organização e divisão social do trabalho, produzindo sistematicamente essa individualização. E adverte que isso também se faz pelos procedimentos ideológicos: “O

Estado consagra e institucionaliza a individualização pela constituição das mônadas econômicas-sociais em indivíduos-pessoas-sujeitos jurídicos e políticos” (POULANTZAS, 2000, p. 62).

Em relação ao papel de dominação política e a luta política na materialidade institucional do Estado capitalista, afirma que este deve ser entendido como uma relação “mais exatamente como a condensação material de uma relação de forças entre classes e frações de classe, tal como ele expressa, de maneira sempre específica, no seio do Estado” (POULANTZAS, 2000, p. 131). Ao compreendê-lo dessa forma, Poulantzas procura evitar os impasses do eterno “pseudodilema” da discussão em torno do Estado concebido ora como coisa-instrumento ou “Estado-Coisa”, ora como Estado concebido como sujeito, ou “Estado-Sujeito”. Na compreensão do Estado como Coisa, permanece a concepção instrumentalista do Estado, ou seja, instrumento passivo, senão neutro, “totalmente manipulado por uma única classe ou fração”, não lhe sendo reconhecida nenhuma autonomia; as contradições de classe nesse caso lhe são exteriores (POULANTZAS, 2000, p. 131). Por outro lado, na concepção do Estado como Sujeito, a sua autonomia é considerada absoluta, “a unidade do Estado é a expressão necessária de sua vontade racionalizante”, neste caso as contradições do Estado são exteriores às classes sociais. Segundo o autor, essa concepção relaciona “essa autonomia ao poder próprio que o Estado passa por deter e, também, com os portadores desse poder e da racionalidade estatal: a burocracia e as elites políticas especialmente” (POULANTZAS, 2000, p. 134).

Entendendo que o Estado é dividido de lado a lado pelas contradições de classe, o estabelecimento da política de Estado deve ser considerado como resultante dessas contradições e expressadas na própria estrutura do Estado.

O Estado destinado a reproduzir as divisões de classe, não é e não pode ser jamais, como nas concepções Estado-Coisa ou Sujeito, um bloco monolítico sem fissuras, cuja política se instaura de qualquer maneira a despeito de suas contradições, mas é ele mesmo dividido. Não basta simplesmente dizer que as contradições e as lutas atravessam o Estado, como se tratasse de manifestar uma substância já constituída ou de percorrer um terreno vazio. As contradições de classe constituem o Estado, presentes na ossatura material, e armam assim sua organização: a política do Estado é o efeito de seu funcionamento no seio do Estado. (POULANTZAS, 2000, p. 139).

Portanto, o Estado é um campo estratégico resolvido, de lado a lado, por lutas e resistências populares que nele estão inscritas (POULANTZAS, 2000, p. 119).

Para Faleiros (2000a, p. 52) “o Estado é uma relação social, é um campo de batalha, onde as diferentes frações da burguesia e certos interesses do grupo no poder se defrontam e se conciliam com certos interesses das classes dominadas”. Sendo assim, o “Estado não é um

árbitro neutro, nem um juiz do bem-estar dos cidadãos”. Este “resume, condensa, mediatiza relações sociais, segundo correlação de forças da sociedade civil”, portanto, não se constitui unicamente em um instrumento nas mãos das classes dominantes para realizar seus interesses, antes ele pode integrar, dominar, aceitar, transformar e estimular certos interesses das classes dominadas.

O Estado não está somente em função dos interesses da classe dominante. Ele pode dominar, aceitar, integrar, transformar, estimular certos interesses das classes dominadas. O Estado é hegemonia e dominação. O Estado é ao mesmo tempo, lugar do poder político, um aparelho coercitivo e de integração, uma organização burocrática, uma instância de mediação para a práxis social capaz de organizar o que aparece num determinado território como o interesse geral. (FALEIROS, 2000a, p. 53).

Para Coutinho (1997), o Estado Moderno, ou Estado capitalista, se manifestava como uma arma nas mãos da burguesia, como algo fortemente excludente e coercitivo. Inúmeros fenômenos, tanto na esfera econômica quanto na esfera política, contribuíram para modificar a natureza do Estado capitalista que, sem deixar de ser capitalista, passa a assumir novas características, pois se viu obrigado a fazê-lo em razão de lutas dos trabalhadores que culminaram com a incorporação de novos direitos de cidadania política e social. Assim, é no âmbito do capitalismo industrial que se instala a coexistência conflituosa do princípio do liberalismo, centrado na noção de mercado auto-regulável (POLANY, 2000) e da necessidade da estruturação de um sistema de proteção social, que legislasse de maneira a garantir os mínimos sociais e evitasse o risco de “uma fratura” (CASTEL, 2000; PEREIRA, 1999). Esta foi uma questão crucial do século XIX, para a qual contribuiu muito a organização da classe trabalhadora.

Essa reflexão sobre o Estado como categoria teórico-conceitual nos permite situá-lo dentro da dinâmica capitalista, estando as instituições inseridas neste Estado.

Por outro lado, o entendimento da trama conflituosa e contraditória das classes sociais no âmbito do Estado impõe cuidado para não transformar a cena democrática em cena humanitária, onde a perspectiva do consenso, diferentemente da apresentada por Gramsci, assumida e reapropriada nos discursos e ação dos governos neoliberais, pode levar a uma mera retórica, negadora dos conflitos de classe, das desigualdades e das diferenças.

Assim, essa correlação de forças e interesses opostos no enfrentamento das desigualdades irá se reproduzir nas políticas sociais correspondentes, pois toda política pública, e, nesse caso social, é uma forma de intervenção na realidade condicionada por interesses ou expectativas sociais. Portanto, o conteúdo das políticas sociais em relação à

mudança ou à conservação depende principalmente dos arranjos políticos que lhes dão sustentação, ou seja, das condições em que se dá o conflito político. Depende, também, da abertura democrática, dos objetivos da política e dos programas, da transparência no processo decisório e do acesso de organizações populares ao espaço onde se decidem as prioridades. Assim, ao falar em política social como possibilidade concreta de cidadania e em materialização de direitos em ações de caráter público, faz-se necessário inseri-la nesse contexto contraditório e conflituoso.

### ***2.1.2 Cidadania e sua modelagem***

Existem em torno da categoria cidadania<sup>17</sup> diferentes teorias e abordagens nas mais variadas áreas de produção do conhecimento.

Marshall analisou e sistematizou o conceito de cidadania considerando três elementos: elemento civil, elemento político e elemento social, análise essa “ditada mais pela história do que pela lógica” (MARSHALL, 1967, p. 63). Há limites e polêmicas<sup>18</sup> em torno de suas ideias e construções teóricas que, entretanto, não retiram sua importante contribuição (COUTINHO, 1997; CARVALHO, 2004). A crítica mais recorrente ao esquema interpretativo de Marshall recai sobre o fato de que este, ao construir historicamente sua tipologia, generalizou a construção da cidadania e o seu ordenamento para outros contextos e realidades que não a Grã-Bretanha. No Brasil, por exemplo, o modelo inglês não se aplica, pois a ordem de evolução do processo de consolidação dos direitos de cidadania foi praticamente invertida em relação à tipologia piramidal de Marshall. (CARVALHO, 2004). Países como a Alemanha, a França, a Inglaterra, os Estados Unidos (entre outros) seguiram caminhos próprios. Muito embora a crítica à sua postura etnocêntrica no nosso entender seja procedente, não se pode desconsiderar a importância de suas construções, que possibilitaram avanços importantes na discussão teórica e nos estudos históricos sobre cidadania. Marshall acreditava que a desigualdade do sistema de classes sociais poderia ser aceitável desde que a igualdade de cidadania fosse reconhecida. Ele não condenava a existência de uma desigualdade

---

<sup>17</sup> A cidadania é discutida, problematizada, analisada, teorizada sob diferentes áreas do conhecimento (sociologia, antropologia, serviço social, filosofia, direito, medicina, arquitetura, psicologia, entre outras). Entre alguns podemos citar Marshall (1967), Santos (1979), Coutinho (1997), Telles (1994; 1998; 1999), Carvalho (2004), Demo (1992; 1995), Faleiros (2000a; 2000b), Vieira (2007), Barbalet (1989), Pinsky e Pinsky (2003).

<sup>18</sup> Importante trabalho tem sido desenvolvido nas publicações do historiador José Murilo de Carvalho (2004, 1998).

quantitativa e econômica, mas a diferenciação ou desigualdade qualitativa; assim, aceitava “como certo e adequado um amplo raio de desigualdade quantitativa ou econômica, mas condenava a diferenciação ou desigualdade qualitativa entre o homem que era, ‘por ocupação, ao menos, um cavaleiro’ e o indivíduo que não o fosse” (MARSHALL, 1967, p. 61). Contudo, para nossa construção teórico-conceitual, retemos de Marshall dois aspectos importantes: o primeiro refere-se à compreensão da dimensão histórica da cidadania. Ao definir os três níveis dos direitos de cidadania, a partir da experiência da Grã-Bretanha, Marshall traçou uma ordem cronológica para o surgimento desses direitos no mundo moderno, processo esse que se inicia com a obtenção dos direitos civis, passando pelos direitos políticos e chegando finalmente aos direitos sociais. Falar em cidadania é falar em direitos, e Marshall contribuiu para a compreensão da dimensão histórica dos direitos e, fundamentalmente, da própria cidadania. O segundo aspecto é que sua tipologia possibilita uma maior objetivação da realidade social e um reforço no suporte teórico para a compreensão empírica de nosso objeto-sujeito de estudo.

É certo que a cidadania incorpora os direitos civis, não somente aqueles definidos por John Locke, mas os modernos direitos civis, contudo não se limita a eles. A cidadania implica também os “direitos políticos”, ou seja, “sem a retomada daquela dimensão da cidadania que era própria dos gregos não há cidadania plena” (COUTINHO, 1997, p. 152). O Estado entra no processo da cidadania e dos direitos como instrumentação necessária, pois processa a informação e subsídios técnicos, sustenta a engrenagem na Justiça e mantém os serviços públicos a ele atribuídos, sobretudo pela via constitucional.

Os direitos civis e políticos, por si sós, não asseguram a democracia, muito embora eles sejam de fundamental importância. Marx (1972) tinha a clara compreensão de que os direitos civis não eram suficientes para a cidadania plena, porque esta é antagônica à dinâmica capitalista, mas sabia que estes eram certamente necessários. Ao fazer a crítica aos chamados “direitos do homem”, o fazia no sentido de que esses direitos se transformavam, na prática, em direitos do “homem proprietário da classe burguesa”.

Entendendo a democracia como “a presença efetiva de condições sociais e institucionais que possibilitam ao conjunto dos cidadãos a participação ativa na formação do governo e, em consequência, no controle da vida social” (COUTINHO, 1997, p. 145), os direitos sociais se tornam fundamentais, pois são eles que permitem ao cidadão uma participação mínima na riqueza material e espiritual criada pela coletividade (COUTINHO, 1997). Assim, os direitos sociais, dentro de um conjunto de outros direitos, possibilitam o exercício, ou a tentativa deste, de reabsorção desses bens sociais e são determinantes na

experiência real da cidadania. Neste sentido, segundo Coutinho (1997), a cidadania diz respeito à

[...] capacidade conquistada por alguns indivíduos, ou (no caso de uma democracia efetiva) por todos os indivíduos, de se apropriarem de bens socialmente criados, de atualizarem todas as potencialidades de realização humanas abertas pela vida social em cada contexto historicamente determinado. (COUTINHO, 1997, p. 146).

Ao pensarmos em democracia e cidadania, é necessário falar também em direitos sociais, pois são estes que possibilitam uma participação, mesmo que não equitativa, na riqueza socialmente produzida.

Cidadania não é uma definição estagnada, seu sentido e conceitos estão em constante devir, variam historicamente no tempo e no espaço, pois a história designa os modos de vir a ser, as transformações no tempo, que acontecem de maneira não-linear. A processualidade indica para cada realidade diferentes conceituações, que têm que ser consideradas na sua historicidade.

A construção e vivência da cidadania no Brasil, considerando os aspectos econômicos, culturais, políticos e sociais e, sobretudo, suas contradições, não se referem necessariamente à mesma cidadania de outros países, ou outras realidades diferentes da brasileira. “Cada sociedade tem uma gramática de espaços e temporalidades para poder existir como um todo articulado”. Assim, nessa construção de direitos, a cidadania brasileira é modelada pelas suas particularidades histórico-sociais (DAMATTA, 1997, p. 36).

As primeiras teorias que se debruçaram sobre o que hoje definimos como cidadania buscaram inspiração em determinadas realidades greco-romanas.

Foi somente com o desenvolvimento da sociedade capitalista, mais precisamente no início do século XV, com a ascensão da burguesia, que a cidadania voltou pouco a pouco a ser exercida. No período precedente, no regime feudal, não era possível falar em cidadania, já que a organização dos feudos era autocrática e voluntarista. Não havia direitos, e sim servidão na relação entre senhores e vassalos. Assim, com a chegada da idade moderna, surge na História o conceito de sujeito universal de direitos. As Cartas Constitucionais, estabelecidas a partir das revoluções burguesas,<sup>19</sup> instituíram uma nova relação jurídica centralizada, radicalmente contrária às normas arbitrárias e indiscriminadas existentes na sociedade feudal (BOBBIO, 2004; COVRE, 2002). Essa relação jurídica, também denominada de Estado de Direito, passa

<sup>19</sup> Revolução Inglesa, 1640-1660; Revolução Americana, 1776; e Revolução Francesa, 1789. Diante da realidade sociohistórica, as revoluções burguesas, àquela época, tiveram em sua proposta de rompimento com o regime monárquico ditatorial da sociedade feudal um caráter evolutivo e que alterou de forma profunda a concepção do direito obtido com o nascimento.



a estabelecer direitos iguais para todos, ainda que apenas perante a lei, sendo essa conquista ratificada com a Declaração Universal dos Direitos do Homem, em 1948 (BOBBIO, 1988; 2004).

O nascimento dos chamados direitos públicos subjetivos caracterizam o Estado de direito. É com o nascimento do Estado de direito que ocorre a passagem final do ponto de vista do príncipe para o ponto de vista dos cidadãos. No Estado despótico, os indivíduos singulares só têm deveres e não direitos. No Estado absoluto, os indivíduos possuem, em relação ao soberano, direitos privados. No Estado de direito, o indivíduo tem, em face do Estado, não só direitos privados, mas também direitos públicos. O Estado de direito é o Estado dos cidadãos. (BOBBIO, 2004, p.78).

A concepção de mundo burguesa, baseada no princípio do estado natural em que todos os homens nasciam livres e com direitos, foi formada por intelectuais que tinham em comum o interesse de contestar a concepção de mundo feudal. Foi John Locke (1632-1704) quem inicialmente definiu o que é ser um cidadão, ou seja, aquele que tem direitos naturais inalienáveis (o direito à vida, à liberdade de pensamento e de movimento e o direito à propriedade). O estado natural, entretanto, não garantia aos homens o direito à propriedade, por isso a necessidade de juntarem-se em sociedades políticas e submeterem-se a um governo.

Em Jean Jacques Rousseau (1712-1778), a construção da cidadania aponta para relações mais justas entre os homens, pois nenhum homem teria autoridade natural sobre seu semelhante. Rousseau apresenta uma proposta de convivência democrática, que é a do contrato entre os homens, preservando os direitos e deveres de todos. Para Rousseau,<sup>20</sup> o fundamento da liberdade é a igualdade, e a partir do instante em que não mais existir igualdade não existirá liberdade. Essa preocupação em não separar a igualdade da liberdade revela um traço importante da concepção de cidadania que diz respeito à igualdade perante a lei: a igualdade jurídica. Importante também é a contribuição teórica de Emmanuel Kant<sup>21</sup> (1724-1804). Sua concepção de cidadania decorre de que apenas o Estado de Direito,

---

<sup>20</sup> Rousseau chega a compreender que existe um problema de igualdade econômica e social, mas sua concepção individualista não lhe permite perceber que a origem da propriedade deu-se por um processo econômico de desenvolvimento das forças produtivas. Apesar de afirmar que todos os males surgem com a propriedade privada, Rousseau não chega a propor meios para sua extinção (GRUPPI, 1980).

<sup>21</sup> Importante ressaltar que Kant compõe o grupo de pensadores liberais, na medida em que afirmava que existiam cidadãos independentes e cidadãos não independentes. Os chamados “independentes” tinham o direito à opinião política, pois eram cidadãos que não dependiam de outros, ou seja, eram proprietários. Os demais “servos e não proprietários” não eram capazes de opiniões e, portanto, não podiam votar nem serem votados.

[...] pode assegurar o desenvolvimento pacífico necessário ao progresso da humanidade, sem retornar à barbárie primitiva. É o instrumento pelo qual se pode viver civilizadamente. [...] O desenvolvimento da história humana depende do desenvolvimento da história jurídica. [...] O cidadão deve obedecer às normas da lei, mas enquanto homens que raciocinam devem fazer uso público da própria razão e estar num processo contínuo de críticas às leis, se consideram que elas são injustas, para que exista um processo também contínuo de reformulação desse Estado de Direito. (COVRE, 2002, p. 28-29).

Os pressupostos teóricos construídos em diferentes contextos históricos, políticos, sociais e culturais bem como as experiências da vida cotidiana dão plasticidade ao conceito de cidadania, reforçando fundamentalmente o caráter histórico da construção dos direitos e, por conseguinte, da própria cidadania. Sobre isso, Bobbio (2004, p. 52) afirma: “sabemos hoje que também os direitos são produto não da natureza, mas da civilização humana; enquanto direitos históricos, eles são mutáveis, ou seja, suscetíveis de transformação e ampliação”.

No Brasil, o processo de conquista dos direitos seguiu uma ordem distinta da de outros países. Aqui, os direitos sociais precederam os outros direitos e receberam mais ênfase que estes, devido a uma conjuntura política autoritária, que suprimira direitos políticos e civis.

A cronologia e a lógica da sequência descrita por Marshall foram invertidas no Brasil. Aqui, primeiro vieram os direitos sociais implantados em período de supressão de direitos políticos e de redução dos direitos civis por um ditador que se tornou popular. Depois vieram os direitos políticos, de maneira também bizarra. A maior expansão do direito do voto deu-se em outro período ditatorial, em que os órgãos de representação política foram transformados em peça decorativa de regime. Finalmente ainda hoje muitos direitos civis, a base da sequência de Marshall, continuam inacessíveis à maioria da população. A pirâmide dos direitos foi colocada para baixo. (CARVALHO, 2004, p. 219-220).

Havia, segundo Carvalho (2004), uma lógica na sequência inglesa de amadurecimento no processo de conquista e consolidação dos direitos de cidadania. Nas sociedades da Europa Ocidental “as pressões externas foram menos fortes e, principalmente porque construíram defesas mais sólidas contra o mercado, proteções e direitos que estão enraizados há mais tempo” do que, por exemplo, no Brasil (CASTEL, 2000, p. 237). Para Gilberto Freyre (*apud* RIZOTTI, 2000), o papel central que a autoridade privada exercia na vida social dos habitantes do período de transição do regime escravocrata brasileiro dentro de um sistema rural demonstra que o caráter privatista e filantrópico da ação social no Brasil nada tinha de ocasional ou irrelevante.

[...] a defesa da ordem pública, a participação política, a integração econômica e a vida religiosa dos habitantes do complexo rural eram todas definidas pelos padrões do senhor da casa-grande, à medida que este incorporava os papéis da autoridade resolutiva de conflitos, líder político local, provedor econômico e mantenedor da capela de assistência religiosa. (RIZOTTI, 2000, p. 218).

Ianni (1987, p. 61) afirma que o sentido da colonização, o peso do regime de trabalho escravo e a peculiaridade do desenvolvimento desigual e combinado “são três processos de envergadura histórica que explicam os contornos da formação histórica do Brasil”. Somam-se a esses processos os diferentes momentos de regime ditatorial no Brasil que afetaram significativamente os direitos civis, políticos e sociais e que vão certamente também determinar a gramática particular da nossa cidadania.

### ***2.1.3 Direitos: uma questão de cidadania***

Historicamente, os direitos tiveram sua primeira expressão sob a forma de expectativas de direito, isto é, de demandas que foram formuladas, em determinado momento, por grupos sociais. A correlação de forças entre os diversos grupos sociais determinou, ao longo da história, os direitos que viriam a tornar-se direitos positivos, assegurados legalmente. Muito embora diversos direitos sejam assegurados legalmente, isto não implica a sua imediata efetivação, contudo, facilita a luta para torná-lo um direito de fato. Assim, as “demandas sociais que prefiguram os direitos, só são satisfeitas quando assumidas nas e pelas instituições que asseguram uma legalidade positiva” (COUTINHO, 1997, p. 148).

A cidadania, além de incorporar os direitos civis, não se limita a eles. Os direitos políticos – dimensão elaborada pelos gregos – incluem, além de votar e ser votado – meio este de assegurar a participação na tomada de decisões que envolvem a coletividade –, direito de organização e associação, sendo essa a condição para que se torne efetiva a participação. Cabe destacar que até o final do século XIX os direitos políticos não estavam incluídos nos direitos de cidadania. Constituíam um privilégio de uma classe econômica limitada. Foi próprio da sociedade capitalista do século XIX tratar os direitos políticos como um produto secundário dos direitos civis; esses direitos, pelo menos até o final do século XIX, foram negados à grande maioria da população, mesmo nos regimes liberais (MARSHALL, 1967; COUTINHO, 1997). “Não há cidadania plena” sem o que Marshall chamou de direitos políticos.

Por elemento político se deve entender o direito de participar do exercício do poder político, como um membro de um organismo investido da autoridade política ou como um eleitor dos membros de tal organismo. As instituições correspondentes são o parlamento e conselhos e o Governo local. (MARSHALL, 1967, p. 63).

Existe uma profunda articulação entre cidadania e democracia, e esta também é sinônimo de soberania popular (COUTINHO, 1997), democracia concebida como a construção coletiva do espaço público com a plena participação consciente de todos na gestão e no controle da esfera política e, em consequência, no controle da vida social. Portanto, conforme Coutinho, o conceito que melhor expressa a democracia é o conceito de cidadania, assim definida: “a capacidade conquistada por alguns indivíduos, de se apropriarem dos bens socialmente criados, de atualizarem todas as potencialidades de realização humana abertas pela vida social em cada contexto historicamente determinado” (COUTINHO, 1997, p. 146). Ainda para o autor, uma das principais características da modernidade é a presença de um processo dinâmico e contraditório, e, de certo modo, constante, de aprofundamento e universalização da cidadania, ou seja, de “crescente democratização das relações sociais”. O capitalismo primeiro resiste, mas depois é forçado a recuar e a fazer concessões, sem nunca deixar de instrumentalizar a seu favor os direitos conquistados. Isso quer dizer que a ampliação da cidadania acaba por se chocar com a lógica do capital, pois nesse processo contraditório – com possibilidades de avanços e recuos – existe um antagonismo que é estrutural. E acrescenta: “Estamos diante de uma linha sinuosa, marcada por avanços e recuos, mas que tem tido até agora, no longo prazo, uma tendência predominante: a da ampliação progressiva das vitórias da economia política do trabalho sobre a economia política do capital” (COUTINHO, 1997, p. 159).

Esses direitos se referem também à participação do cidadão no governo da sociedade, e “seu exercício consiste na capacidade de fazer demonstrações políticas, de organizar partidos, de votar e ser votado. Quando se fala de direitos políticos, é de direito do voto que se está falando” (CARVALHO, 2004, p. 9).

Para a materialização dos direitos garantidos na Carta Constitucional e na legislação infraconstitucional brasileiras, é necessário que sejam traduzidos em políticas públicas sociais, programas ou serviços do Estado, por meio de suas instituições. A partir da década de 1980, em meio ao esforço de reconstrução da democracia no Brasil, reacende a perspectiva dos direitos como fenômenos sociais resultantes da luta por condições dignas de existência e de apropriação de bens socialmente criados. Existia a crença de que a democratização das instituições traria rapidamente a felicidade nacional, bem como a consolidação da cidadania (CARVALHO, 2004). Contudo, a conquista dos direitos e a sua garantia na lei não têm sido suficientes para a sua efetivação. Os descasos e o descontínuismo na formulação de políticas e ações voltadas para a atenção à criança e ao adolescente contribuem para o agravamento da disparidade entre incluídos e excluídos (CARVALHO, 2001). As contradições históricas e

cuidadosamente desenhadas no Brasil retratam um país de dualismos, disparates e contrastes de todos os tipos, de uma sociedade que se diz moderna, mas que convive placidamente com a realidade da desigualdade (TELLES, 1999). Assim, pobreza e exclusão figuram como indicadores de uma forma de inserção social, de uma condição de classe ou de grupos sociais, de outras condições reiteradoras da desigualdade. Conceitualmente, exclusão e pobreza não são sinônimos (SPOSATI, 1999; YAZBEK, 2000), muito embora as condições de pobreza potencializem o processo de exclusão. Pobreza é entendida como estado de privação material, marginalização econômica. Está relacionada com a medida absoluta de um mínimo de consumo, de condições de vida. Significa que a pessoa está privada de um mínimo necessário para estar viva e com saúde. A exclusão é processo que soma várias situações, entre elas a incapacidade de retenção de bens, mas comporta ainda dimensões culturais, relacionais, sociais. É multidimensional e estende a noção de capacidade aquisitiva a outras condições atitudinais, comportamentais (SPOSATI, 1999). A exclusão se configura como uma forma de pertencimento, de inserção na vida social. “Trata-se de uma inclusão que se faz pela exclusão, de uma modalidade de inserção que se define paradoxalmente pela não participação e pelo mínimo usufruto da riqueza socialmente produzida” (YAZBEK, 2000, p. 34).

Ao refletir sobre os direitos e sua materialização em políticas públicas e sociais, programas e serviços, é necessário lembrar que a cidadania surge com a emergência da classe burguesa e, portanto, a estruturação e a ampliação ou não desses direitos está imbricada na concepção do Estado capitalista que tem por finalidade o desenvolvimento de uma determinada nação, ao mesmo tempo em que intervém nas desigualdades sociais para evitar que estas se traduzam em lutas políticas desestabilizadoras da ordem social e política (ABREU, 1999).

Muito embora as mais variadas realidades históricas tenham imposto concepções e formas diferenciadas de agir do poder estatal, é a partir da formação do Estado burguês e da doutrina clássica do Estado liberal, que tem por fundamento a defesa dos direitos privados, inclusive contra a intervenção do Estado, que se introduz o conceito de Estado de Direito, dando assim nova modelagem à cidadania. Segundo Bobbio,

[...] os direitos fundamentais representam a tradicional tutela das liberdades burguesas: liberdade pessoal, política e econômica e constituem um direito contra a intervenção do Estado. Pelo contrário, os direitos sociais representam direitos de participação no poder político e na distribuição da riqueza social produzida. Se os direitos fundamentais são a garantia de uma sociedade burguesa separada do Estado, os direitos sociais, pelo contrário representam a via por onde a sociedade entra no Estado, modificando-lhe a estrutura formal. (BOBBIO, 2004, p. 401).

Os direitos civis correspondem aos direitos fundamentais à vida, a liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei. Eles se desdobram na garantia de ir e vir, de escolher o trabalho, de organizar-se, de manifestar o pensamento, de não ser preso a não ser pela autoridade competente e de acordo com as leis, de não ser condenado sem processo legal regular. “São direitos cuja garantia se baseia na existência de uma justiça independente, eficiente, barata e acessível a todos” (CARVALHO, 2004, p. 10).

## 2.2 Política pública, política social e instituição

Para compreender o significado de política social como política pública e direito de cidadania, é preciso conhecer o termo política. A literatura, principalmente sobre *policy analysis*, diferencia três dimensões da política: *polity* é a dimensão institucional da política e se refere à estrutura do sistema político-administrativo, à ordem do sistema político delineada pelo sistema jurídico; *politics* expressa a dimensão processual da política, tendo-se em vista o processo político frequentemente de caráter conflituoso no que diz respeito aos conteúdos e às decisões. Seus avanços e retrocessos resultam das relações conflituosas entre segmentos sociais organizados que lutam para fazer valer suas necessidades e demandas, transformando-as em questões incluídas na agenda pública ou política. Já *policy* é a dimensão organizativa, ou o conteúdo material, da política; refere-se aos conteúdos concretos, isto é, à configuração dos problemas políticos, aos problemas técnicos e ao conteúdo material das decisões políticas. São traduzidas em política pública econômica, financeira, tecnológica, ambiental e, entre elas, a social, objeto de estudo deste trabalho. Segundo Schubert (*apud* FREY, 2000, p. 217), a ordem política concreta (*polity*) forma os quadros, dentro dos quais se efetiva a política material (*policy*), por meio de estratégias políticas de conflito e consenso (*politics*).

Nosso recorte na política localiza-se no seu sentido mais restrito, ou na sua dimensão organizativa, ou seja, como política pública, que se refere às ações do Estado em razão das demandas e necessidades sociais da sociedade. Contudo, é importante uma breve discussão, seguindo o rastro das reflexões teóricas de Pereira (2008), que elegemos como referência para este estudo.

A política (*politics*) no sentido clássico é de origem grega e está associada à *polis* (cidade), isto é, a toda atividade humana em referência à esfera pública e social. A partir de Aristóteles, a política assume o significado de estudo e conhecimento sobre essas atividades. Ao longo do tempo o conceito de política foi tomando novas configurações, distanciando-se

do original. Por meio da política os homens se organizam para atingir objetivos comuns. Contudo, no *locus* da política estão governados e governantes, ou seja, há uma relação entre diferentes ou “desiguais que buscam consensos, mediados pelo Estado”.

“A política é resultante da necessidade de convivência entre os homens, exigindo o equacionamento dos conflitos para impedir o caos” (PEREIRA, 2008, p. 88-89). Segundo Rúa (*apud* PEREIRA, 2008), existem duas formas de regulação social desses conflitos na história das sociedades: a coerção e a política. Ao se optar pela política, possibilita-se que os conflitos sejam resolvidos no campo democrático. Pereira ressalta que no âmbito da política também acontece a coerção, mas esta se relaciona com a aplicação de penalidades por parte do Estado para quem descumpra as regras. A perspectiva de possíveis resoluções de conflitos no âmbito da política não só é uma das formas de regulação, mas é dialeticamente contraditória e conflituosa. E é nesse sentido que permite, como denomina a autora, a formação de “contra poderes” em busca de ganhos para a comunidade e para a ampliação da cidadania (PEREIRA, 2008, p. 91). Já no sentido restrito e mais atual, a política assume a dimensão de política pública (*policy*), ou seja, expressa o conteúdo material da política, conforme mencionado anteriormente.

Situados no campo da Ciência Política (*policy science*), os estudos sobre política pública<sup>22</sup> surgiram a partir dos processos políticos, sociais e econômicos que acompanharam as transformações do Estado a partir da segunda metade do século XX, principalmente no pós-segunda guerra mundial. Nos EUA, essa vertente de pesquisa e estudos começou nos anos 1950, e, sobretudo, a partir de 1960, com o desenvolvimento do Estado de Bem Estar Social (*Welfare State*); e na Europa, particularmente na Alemanha, o interesse por determinados campos de políticas toma força a partir dos anos 1970, com a ascensão da socialdemocracia, quando o planejamento e as políticas setoriais foram estendidos significativamente.

### **2.2.1 Política pública e política social são sinônimos?**

Política pública não é sinônimo de política estatal, e, portanto, sua identificação não é exclusiva com o Estado. O termo público associado à política é uma referência “à coisa

---

<sup>22</sup> No Brasil esses estudos e pesquisas se iniciaram recentemente e são ainda esporádicos. Segundo Klaus Frey, estes estudos foram descritivos, predominando microabordagens contextualizadas, porém dissociadas de macroprocessos (FREY, 2000).

pública” (*res publica*), que, portanto, afeta a todos, sob a égide de uma lei e o apoio de uma comunidade de interesses, não sendo uma referência exclusiva do Estado. Assim, a política pública “constitui algo que compromete tanto o Estado quanto a sociedade”. Embora as políticas públicas, entre elas as sociais, sejam reguladas e frequentemente providas pelo Estado, elas também englobam preferências, escolhas e decisões privadas, devendo, por isso, serem controladas pelos cidadãos. Conforme Pereira (2008, p. 94): “política pública é ação pública, na qual, além do Estado, a sociedade se faz presente, ganhando representatividade, poder de decisão e condições de exercer o controle sobre sua própria reprodução e sobre os atos de decisão do governo”.

O caráter público da política, assim pensado, não é dado apenas pela vinculação com o Estado ou pelo tamanho do agregado social que demanda atenção, “mas pelo fato de significar um conjunto de decisões e ações que resulta ao mesmo tempo de ingerências do Estado e da sociedade” (RUA *apud* PEREIRA, 2008, p. 95). Possui como característica o fato de estar sob a responsabilidade de uma autoridade também pública, que se apresenta como o conteúdo material das decisões políticas, ou seja, é a dimensão organizativa da política, conforme mencionado anteriormente. Além disso, outra característica importante da política pública é que ela visa concretizar direitos, e, no caso das políticas públicas sociais, concretizar direitos sociais incorporados nas leis.

Segundo Pereira, política pública e política social não se confundem:

[...] política social refere-se a programa de ação que visa mediante esforço organizado atender necessidades sociais cuja resolução ultrapassa a iniciativa privada, individual, espontânea, e requer decisão coletiva regida e amparada por leis impessoais e objetivas garantidoras de direitos. [...] É pertinente dizer que é um tipo de política pública. (PEREIRA, 1994, p. 4).

Da mesma forma, é importante demarcar que, conceitual e historicamente, política social e Estado de Bem Estar (*Welfare State*) não são sinônimos. O Estado de Bem Estar tem uma conotação histórica e institucional no pós-guerra, ou seja, este refere-se ao Estado capitalista regulador e provedor de benefícios e serviços sociais, de inspiração keynesiana e, portanto, é uma instituição do século XX. Já a política social, como programa ou medida de ação, se desenvolveu historicamente sob diferentes tipos de relação entre Estado e sociedade e diferentes formas de regulação.

Existem sobre política social compreensões e concepções diferenciadas e atribuições diversas. Entre elas é muito recorrente a análise baseada no modelo de causação bipolar de políticas sociais, que se desdobra em duas hipóteses. Na primeira entendem-se as políticas sociais como exigências da produção capitalista, ou seja, as políticas sociais seriam



determinadas somente pela lógica do Estado (hipótese do engodo), sendo este um instrumento para tornar mais ágil e mais veloz o momento da acumulação capitalista. A segunda se assenta na linha da causação, que vai da classe trabalhadora para o Estado (hipótese da conquista), ou seja, pensa a política social somente como resultado de processo de acomodação política a crises que têm sua principal origem na ação da classe trabalhadora. Ela, e não o Estado, é o agente, pois este apenas reage (COIMBRA, 1989). Essa compreensão simplista coloca a política social como interação entre dois atores de perfil homogêneo. O significado da política social, como parte da materialização desse Estado capitalista, não pode ser compreendido somente como interesse de uma classe, a do capital, nem mesmo somente como conquista da classe trabalhadora; muito pelo contrário, o seu significado historicamente deve guardar a relação entre esses processos na totalidade (BEHRING, 1998; 2000; PEREIRA, 1996; 1999; 2008).

Eis porque a política social passou a ser vista nas melhores análises marxistas como um fenômeno contraditório, porque ao mesmo tempo em que responde positivamente aos interesses dos representantes do trabalho, proporcionando-lhes ganhos reivindicados na sua luta constante contra o capital, também atende positivamente interesses dos representantes do capital, preservando o potencial produtivo da mão-de-obra e, em alguns casos, desmobilizando a classe trabalhadora. (PEREIRA, 1999, p. 54).

Para Barbalet (1989), entre política social e cidadania não há relação imediata, pois essa é o centro de um conflito de classes e, mesmo sendo desejável, por segmentos democráticos, que essa relação exista, ou se estabeleça plenamente, pode haver contradição entre formulação/execução de serviços sociais e a consecução de direitos, tanto na perspectiva de ampliação quanto do seu contrário. Nesse sentido, na sociedade capitalista contemporânea, a constituição e institucionalização das políticas sociais, independentemente de qual seja seu objeto específico de intervenção, dependem do grau de desenvolvimento das forças produtivas, do nível de socialização da política conquistado pelas classes trabalhadoras e das particularidades históricas (MOTA, 2000). O Estado se modifica na dinâmica das forças sociais e políticas, dinâmica essa manifestada concretamente na tensão contraditória entre acumulação e equidade (FALEIROS, 2000a; 2000b).

Boschetti (2001) define a política social como um instrumento por meio do qual se materializam os direitos sociais, sendo assegurada orçamentariamente, com princípios e objetivos bem definidos, pautados por critérios transparentes e objetivos e respondendo às necessidades sociais, e não a interesses clientelistas. Sendo assim, política social é a ação coletiva que concretiza direitos sociais declarados e garantidos em lei numa lógica não

mercantil de regulação da vida social, ou seja, é um mecanismo concreto de regulação social, na tentativa de responder aos desafios impostos pelas metamorfoses da questão social (PEREIRA, 1999).

Santos (1979; 1989) esboça uma tipologia da política social: a) preventiva, entendida como qualquer política que impeça ou minimize a geração de um problema social mais grave (entre elas, cita a saúde pública, o saneamento básico, a nutrição, a educação, o emprego e o salário); b) compensatória, compreendendo aquela que remedia problemas gerados pela ineficiência das políticas preventivas anteriores ou por políticas contemporâneas “que são a *prima facie* socialmente não dependentes” (transporte, assistência social,<sup>23</sup> previdência social, educação de adultos, entre outras); c) redistributiva, que “implica transferência de renda dos patamares superiores para os inferiores de estratificação social” (como exemplo o autor cita Funrural e o PIS/PASEP) (SANTOS, 1989, p. 58).

Com pensamento mais radical e cético em relação à política social, Demo (1992) afirma que as políticas sociais são curativas, seja porque chegam tarde ou porque atacam os sintomas (DEMO, 1992, p. 19). Contudo, estabelece parâmetros fundamentais para a política social, que precisa: a) ser redistributiva e não apenas distributiva; b) ser equalizadora de oportunidades, ou seja, instrumentar os desiguais para que tenham chance histórica “pelo menos mais aproximada”; c) ser emancipatória; ninguém faz emancipação do outro, somente pode haver mudança a partir dos desiguais, pois, segundo ele, “não há degradação histórica maior do que aquela situação em que o pobre ainda acredita que sua emancipação depende dos outros, sobretudo do grupo dominante”; d) ser preventiva, no sentido de agir na raiz dos problemas, antes que eles surjam.

No Brasil, as políticas sociais tiveram sua trajetória em grande parte influenciada pelas mudanças econômicas e políticas transcorridas no plano internacional e seus impactos na ordem política interna.

Diferentemente das políticas sociais dos países capitalistas avançados, que nasceram livres da dependência econômica e do domínio colonialista, o sistema de bem-estar brasileiro sempre expressou as limitações decorrentes dessas injunções. Assim, a proteção social no Brasil não se apoiou firmemente nas pilastras do pleno emprego, dos serviços sociais universais, nem armou até hoje, uma rede de proteção impeditiva da queda e da reprodução de estratos sociais majoritários da população na pobreza extrema. (PEREIRA, 2002, p. 125).

---

<sup>23</sup> No nosso entendimento os programas de “transferência de renda” previstos na Política Nacional de Assistência Social (PNAS), reordenada no atual governo Federal (Bolsa Família), são de caráter compensatório, não se enquadrando em política redistributiva.

Historicamente, no Brasil, as fragilidades das instituições democráticas nacionais provocaram retrocessos no que se refere à política social como direito de cidadania, pois ocorreram momentos de expansão dessa política justamente em períodos de restrição da cidadania. Assim, a vinculação da ampliação das políticas sociais aos regimes autoritários e populistas, além de desenvolver no imaginário social uma cultura de dádiva, descontextualizando o processo de conquista e luta por direitos, contribuiu para que essas políticas fossem sendo instituídas como intervenções públicas tópicas ou seletivas, procurando apenas “reparar as rupturas do tecido social”. As políticas sociais estabelecidas e construídas no Brasil, em tese, têm propiciado “oxigenações” que permitem uma melhora nas condições de vida das pessoas; entretanto, estas permanecem lá onde estão sendo caracterizadas pelo seu *déficit* de integração social (CASTEL, 2000, p. 28-29).

Para compreender o contexto das políticas sociais na agenda e cenário brasileiros, Pereira (2002) faz uma periodização da emergência da política social brasileira em cinco momentos: a) política social do *laissez faire* (período anterior a 1930), quando a ação do Estado limitava-se à reparação tópica e emergencial de problemas prementes ou a respostas fragmentadas a reivindicações sociais; b) política social predominantemente populista com marca desenvolvimentista (1930-1945). Muito embora a questão social não fosse mais considerada uma questão de polícia, a “subordinação dos valores de equidade e justiça social aos interesses da maximização econômica impediu que o envolvimento estatal na regulação e na provisão sociais viesse a significar ponderável mudança no padrão da política brasileira”, herdada do período anterior (PEREIRA, 2002, p. 130); c) política social do regime tecnocrático-militar, incluindo a fase de abertura política (1964-1985), quando o Estado estabelece um pacto de dominação restrito às elites civis e militares, com a convivência da classe média. Deixa de ser uma organização eminentemente populista e passa a ser tecnocrática e centralizada. As reformas institucionais “resultaram na reestruturação da máquina estatal, privilegiando o planejamento direto, a racionalização burocrática e a supremacia do saber técnico sobre a participação popular” (PEREIRA, 2002, p. 135). Próximo do período de abertura democrática no País, a política social passou a ser intensificada de forma estratégica como uma via de reaproximação entre Estado e sociedade, e não como resposta consciente às necessidades sociais vigentes; d) política social do período de transição para a democracia liberal (1985-1990), em que os conceitos de “direitos sociais” universalização, equidade, seguridade social, descentralização político-administrativa, controle democrático e mínimos sociais passam a “fazer parte do rol das categorias-chave que irão nortear um novo padrão de política social a ser adotado no país” (PEREIRA, 2002, p.

152). Os progressos constitucionais não frutificaram na prática, sendo alvos de uma contra-reforma conservadora iniciada ainda em 1987 (governo Sarney), permanecendo umas poucas conquistas iniciais como o seguro-desemprego, a liberdade sindical, a reforma do sistema previdenciário e de saúde, que, mais tarde, transformou-se no Sistema Único de Saúde (SUS); e) política social neoliberal (a partir dos anos de 1990). Esse período da história da proteção social brasileira foi o que mais enfaticamente incorporou as determinações externas de mudanças econômicas e políticas, colocando em xeque a ação do Estado no enfrentamento da questão social, defendendo o argumento de que “este novo cenário não comportava mais a excessiva presença do Estado”, autorizando politicamente o desenvolvimento de políticas de ingerência privada. Retrocedemos a uma concepção focalista, emergencial e parcial, em que a população pobre tem que dar conta dos seus problemas. “Essa concepção vem devidamente encoberta por nomes supostamente modernos como ‘participação comunitária, autogestão, solidariedade, em que a solução dos problemas dos pobres se resume ao ‘mutirão’” (SOARES, 2000, p. 90).

Existem elementos na teoria da cidadania que possibilitam avaliar o conjunto de políticas sociais de uma época em um determinado país e se estão em acordo com a cidadania, ou seja,

[...] quando nos defrontamos com situações onde a política social for pautada por atendimentos diferenciados, por desigualdades de acesso, por desarmonias entre coberturas, por estigmatizações, por má qualidade de serviços, então teremos uma política social não de acordo com os princípios de cidadania. (COIMBRA, 1989, p. 86).

Segundo Parker, a ideia de cidadania que deve nortear as políticas sociais,

[...] implica que nenhum estigma seja associado ao uso dos serviços sociais, quer seja por atitudes populares de condenação da dependência, quer originados de práticas administrativas ou padrões inferiores de previsão de serviços. A qualidade desses serviços públicos teria de ser a melhor possível. Defender uma distribuição de serviços baseada nos princípios de cidadania é afirmar que as condições individuais de vida devem ser protegidas por decisões políticas que garantam níveis aceitáveis de cuidados médicos, sociais, de educação, de renda e assim por diante.[...]. Todos teriam de ter os mesmos direitos de compartilhar de tudo aquilo que fosse fornecido, nos mesmos termos de outra pessoa. (PARKER *apud* COIMBRA, 1989, p. 85).

Entretanto, o “labirinto de problemas” no qual vive historicamente o Brasil tem mostrado que a questão do reconhecimento de direitos sociais enfrenta recuos e tentativas insistentes da legitimação no plano formal-constitucional. “Crescem os abismos entre o país real e o país legal”. Têm crescido significativamente as intervenções no campo social com

apelo à solidariedade social, optando por programas focalistas e seletivos incapazes de alterar a imensa fratura entre necessidade e acesso a bens, serviços e recursos sociais. O apelo às intervenções sociais que envolvam as organizações sociais, a comunidade e, por que não dizer, a família, têm como ênfase, porém não explicitada, a redução do papel do Estado, descaracterizando os mecanismos institucionalizados de proteção social (OLIVEIRA; PAOLI, 2000).

Assim,

[...] nesse processo os serviços sociais deixam de expressar direitos sociais, metamorfoseando-se em atividades de outra natureza, inscritas no circuito de compra e venda de mercadorias, em detrimento dos direitos sociais de cidadania”, e são substituídos por “direitos atinentes à condição de consumidor. (MOTA *apud* IAMAMOTO, 2001, p. 26).

O renascimento de ideais neoliberais que referendam a desigualdade tem se traduzido em “propostas fundadas numa visão de política social apenas para complementar o que não se conseguiu via mercado, família ou comunidade” (YAZBEK, 2001, p. 37). Esse redirecionamento leva a uma despolitização da abordagem do problema, fora do mundo público e dos fóruns democráticos de representação e negociação dos interesses em cena, pois a privatização favorece a refilantropização, e esta é construída a partir de referências não políticas, mas de iniciativas morais de ajuda ao necessitado, que não produzem direitos (YAZBEK, 1998; 2001). As políticas públicas como concretizadoras de direitos sociais não podem estar direcionadas ao atendimento das necessidades meramente biológicas, pois

[...] o ser humano é um ser social e, como tal, é dotado de dimensões emocionais, cognitivas e de capacidade de aprendizagem e desenvolvimento, que devem ser consideradas pelas políticas públicas. Isso explica porque as políticas públicas, além de se preocuparem com a provisão de bens materiais têm de contribuir para a efetiva concretização do direito do ser humano à autonomia, à informação, à convivência familiar e comunitária saudável, ao desenvolvimento intelectual, às oportunidades de participação e usufruto do progresso. (PEREIRA, 2008, p. 103).

### ***2.2.2 Instituições como instrumentos de controle social***

O conceito de instituição a ser adotado neste trabalho, num sentido mais usual, é o de uma organização que abrange pessoas, por exemplo, um hospital, uma prisão. Assim, referimo-nos às organizações/estabelecimentos de execução de medidas socioeducativas, em especial as de semiliberdade, como bases físicas, materiais, onde se concretiza a instituição

como um conceito sociológico. A medida socioeducativa, como sanção, é a forma materializada de intervenção dessas instituições, as quais, por sua vez, se circunscrevem no âmbito da instituição justiça em sua concepção mais ampla.

Instituição, na perspectiva sociológica, pode ser definida como “um padrão de controle, ou seja, uma programação de conduta individual imposta pela sociedade” (BERGER; BERGER, 2007, p. 193). Para esses autores, a instituição possui as seguintes características: a) exterioridade: “As instituições são experimentadas como algo dotado de realidade exterior”, ou seja, situadas fora do indivíduo, pois existiam lá muito antes do momento em que o indivíduo as usou; b) objetividade, pois “uma coisa é objetivamente real quando todos admitem que de fato a mesma exista e que existe de uma maneira determinada” (p. 196); c) têm força coercitiva, uma vez que “O poder essencial que a instituição exerce sobre o indivíduo consiste justamente no fato de que a mesma tem existência objetiva e não pode ser afastada por ele”. Assim, o adolescente, ao cometer um ato infracional, quebra parte do “estado de coisas existente”, e a coercitividade própria da instituição se apresentará de forma “rude” (BERGER; BERGER, 2007, p. 196); d) têm autoridade moral, pois, segundo esses autores, a instituições se “reservam o direito de não só ferirem o indivíduo que viola, mas ainda de repreendê-lo no terreno moral” (BERGER; BERGER, 2007, p. 198). O grau de autoridade moral atribuído às instituições variaria de caso para caso, sendo essa variação expressa por meio da gravidade do “castigo infligido pelo desrespeitoso”; e) as instituições não são apenas fatos, mas fatos históricos.

As ideias corporificadas nas instituições foram acumuladas durante um longo período de tempo, através de inúmeros indivíduos cujos nomes e rostos pertencem irremediavelmente ao passado. O mundo das instituições pode ser concebido como um grande rio que flui através do tempo. (BERGER; BERGER, 2007, p. 198).

Segundo Berger e Berger, reconhecer o poder das instituições não significa afirmar que elas não podem mudar, muito embora a parte instituída na qual se inscreve uma instituição ou mesmo a sua forma materializada sejam preponderantes e, em determinados momentos, limitadoras desse processo de mudança. As instituições, segundo os autores, mudam constantemente e,

[...] precisam mudar, pois não passam de resultados necessariamente difusos da ação de inúmeros indivíduos que ‘atiram’ significados para o mundo [...]. Em outras palavras, a existência objetiva de uma instituição depende da fala ininterrupta de muitos indivíduos que, ao se comunicarem, exprimem suas intenções, significações, motivos de ordem subjetiva. (BERGER; BERGER, 2007, p. 197).

Porém, para o indivíduo não é fácil provocar mudanças apenas a partir de seus esforços individuais. Será necessário, portanto, “congregar as massas em torno de sua bandeira de revolução”, caso contrário o impacto alcançado será praticamente nulo.

Além disso, as instituições determinam posições de poder. Segundo Foucault “as disciplinas são técnicas para assegurar a ordenação das multiplicidades humanas.[...] O que é próprio das disciplinas é que elas tentam definir em relação às multiplicidades uma tática de poder”. (FOUCAULT, 1987, p. 179).

Segundo Lourau (1995, p. 9), instituições são formas sociais visíveis, porquanto dotadas de uma organização jurídica e/ou material. Estas se compõem de três momentos: universalidade, particularidade e singularidade. O momento da universalidade, segundo o autor, é o “momento da unidade positiva do conceito”, momento este em que o conceito é verdadeiro abstratamente, ou seja, a punição, a justiça, a família são fatos sociais positivos e normas universais da sociedade. O momento da particularidade exprime a negação do momento precedente, pois “toda verdade geral deixa de ser como tal, plenamente, desde que se encarna, se aplica em condições particulares, circunstanciais, determinadas, isto é, no grupo heterogêneo e variável dos indivíduos diferentes (LOURAU, 1995, p. 10). E o momento da singularidade é “o momento da unidade negativa, resultante da ação da negatividade sobre a unidade positiva da norma universal” (LOURAU, 1995, p. 11). Segundo Lourau, todo regulamento institui um corte entre o que é possível fazer na forma social considerada e o que não o é. Esse corte também se refere ao que se deseja fazer, ao que também se constitui como obrigatório fazer e, por outro lado, ao que não é nem desejável nem obrigatório fazer. Portanto, para Lourau “os modelos de ação possível, as normas de ação impostas e sancionadas e os modos de ação simplesmente desejável constituem, no entrecruzamento das contradições de uma organização singular, um universo diferente dos universos definidos por outros regulamentos”, como é o caso das medidas socioeducativas de semiliberdade (LOURAU, 1995, p. 11).

Para Lourau (1995), toda forma social possui uma unidade, um caráter específico produzido por sua finalidade oficial (a educação, o controle, a ajuda, a proteção, a produção, etc.). Essa unidade funcional é o momento da singularidade. Deve-se considerar o fato de essas formas sociais visíveis produzirem modelos de comportamento, manterem normas sociais e integrarem seus usuários no sistema total.

Os estabelecimentos sociais ou organizações sociais são formas materiais que concretizam as opções que as instituições distribuem e enunciam. As instituições não teriam vida, não teriam realidade social senão através das organizações. Mas as organizações não

teriam sentido, não teriam objetivo, não teriam direção se não estivessem informadas como estão pelas instituições (BAREMBLITT, 2002).

Nessa perspectiva, os estabelecimentos ou unidades de atendimento socioeducativo são essas formas materiais criadas para receber adolescentes em conflito com a lei submetidos a uma medida judicial “socioeducativa”. Não estamos falando de qualquer adolescente, mas de adolescentes que descumpriram regras sociais, que violaram regras preestabelecidas de convivência social e, portanto, receberam uma sanção.<sup>24</sup> Sendo assim, esses locais cumprem um papel específico e importante na socialização desses adolescentes. Esses espaços de atendimento socioeducativo representam também o sistema moral e interpretam e justificam a “sanção” recebida pela quebra de regras sociais. O castigo é enquadrado num amplo contexto ético-moral, pois o ato infracional praticado num determinado microcosmo está ligado a todo um sistema de instituições macrosociais (BERGER; BERGER, 2007).

O controle social está relacionado com o ambiente normativo de uma dada sociedade e formas de persuasão à sua aceitação e incorporação. Inscreve-se num conjunto de ações, mecanismos e sanções estabelecidas por uma sociedade com o intuito de prevenir ou eliminar comportamentos considerados como desviantes.<sup>25</sup> Segundo Miotto (2001, p. 92), desde Durkheim o desvio tem sido tratado a partir de duas abordagens, ou seja, a do controle social e a da integração social, e ambas estão vinculadas às formas de gerir a diversidade de interesses, variando de acordo com sua complexidade. Segundo a autora, quanto mais complexa e estratificada for uma determinada sociedade, mais se ampliam as “possibilidades de diversidade tanto em termos de valores e estilos de vida quanto em relação a uma maior regulamentação e definição de leis”. A integração social diz respeito ao processo de inserção do sujeito no seu grupo social, realizada por meio da “socialização e inculturação”.<sup>26</sup> O controle social, segundo Miotto (2001, p. 93) está mais vinculado ao universo normativo de uma sociedade, ao passo que as formas de persuasão estão mais vinculadas à conformidade. “Corresponde ao conjunto de mecanismos, de ações e sanções que são colocadas em movimento por uma sociedade a fim de prevenir ou eliminar comportamentos tido como desviantes”. Esse processo estaria definido num nível primário e secundário.

---

<sup>24</sup> A legislação em vigor (ECA) apresenta como condição para aplicação de medida socioeducativa (sanção jurídica) – àquele que cometeu infração penal – a capacidade de esse referido adolescente cumprir determinada medida socioeducativa. Além disso, a decisão da medida socioeducativa imposta considerará a realidade histórico-social do adolescente, o envolvimento com a prática de delitos e a gravidade do ato infracional em questão.

<sup>25</sup> No texto original a autora (MIOTTO, 2001) opta por utilizar a expressão na origem da língua (*devianza*) e o faz, pois não existe no português a expressão “desviança”, só encontrando significado próximo na palavra desvio.

<sup>26</sup> Por socialização a autora entende todo o processo de integração dos indivíduos na estrutura das relações sociais das quais ele faz parte; e inculturação seria o meio informal, a participação em determinadas formas sociais que ordenam e dão sentido à realidade (MIOTTO, 2001).



Por controle primário se entende o conjunto de mecanismos de persuasão à conformidade que estão fundados no processo repetitivo da vida cotidiana. São atuados no período de formação da personalidade através de instituições como família, escola e meios de comunicação de massa. Por controle secundário se entende o processo através do qual se atua diretamente sobre a insurgência de um comportamento tido como desviante e, por isso, abrange uma ampla gama de mecanismos que vai desde o olhar de desaprovação dos pais às formas judicialmente institucionalizadas. (MIOTO, 2001, p. 93).

Na busca pela organização, regulação e controle sociais criam-se instituições que vão gerir conflitos e, portanto, regular as trocas sociais. Para Durkheim (2002), aqueles que ameaçam ou abalam a unidade do corpo social devem ser punidos a fim de que a coesão social seja protegida. Assim, no pensamento do autor, a punição não é em si uma mera crueldade, mas visa principalmente evitar que a coesão social seja fragilizada.

A partir da discussão teórica trazida por Mioto (2001), é importante analisar qual seria a relação entre a perspectiva do controle social, concretamente relacionada com a sanção penal, e o significado e sentido da medida socioeducativa de semiliberdade.

Entendemos que a medida socioeducativa, como momento da singularidade da instituição “justiça”, é uma forma de controle social de adolescentes em cumprimento de semiliberdade, uma sanção aplicada em razão de sua conduta tipificada como “ato infracional”, a fim de alterar ou eliminar determinado comportamento desviante.

Os mecanismos de aplicação da sanção conferem às unidades de atendimento socioeducativo responsabilidades concretas, pois a estrutura, o funcionamento e a dinâmica destas devem não só estar direcionadas a responder à prática delituosa do adolescente, mas preparadas para fazê-lo com a observância do respeito aos seus direitos humanos de cidadania.

Para Baremlitt (2002), em sua atuação, as instituições “geram um resultado, e este é o instituído”. O instituído é efeito do instituinte. Para o autor, instituinte significa o processo e transmite uma característica dinâmica, enquanto o instituído transmite uma característica estática, estabilizada, um resultado. O instituído cumpre um papel histórico, porque “as normas criadas, as normas constituídas ou os hábitos, os padrões, vigoram para regular as atividades sociais, essenciais à vida em sociedade” (BAREMBLITT, 2002, p. 30). Contudo, como a vida é um processo “cambiante”, para que o instituído ou “os instituídos sejam funcionais na vida social, eles têm que estar acompanhados de transformação da vida social para produzir cada vez mais novos instituídos que sejam apropriados aos novos estados sociais” (BAREMBLITT, 2002, p. 31). Muito embora o instituído tenha tendência à resistência, uma disposição em não mudar (que, quando exagerada, se torna o que se poderia chamar de conservadorismo) e o instituinte apareça como atividade revolucionária, criativa e

transformadora, temos que ter cautela para evitar leituras maniqueístas. E completa: “O instituinte careceria completamente de sentido se não se plasmasse, se não se materializasse nos instituídos. Por outro lado os instituídos não seriam efetivos, não seriam funcionais, se não estivessem permanentemente abertos à potência instituinte” (BAREMBLITT, 2002, p. 30).

Neste sentido, a vida social só é possível quando é regulada por instituições e organizações e quando, nestas, a relação e a dialética existentes entre instituído e instituinte se mantêm permanentemente permeáveis, fluídas e elásticas.

### 3 A PROBLEMÁTICA DO ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO

O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria,  
aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta.  
O que ela quer da gente é coragem. (Guimarães Rosa, 1985, p. 297)

#### 3.1 Do Código de Menores ao Estatuto da Criança e do Adolescente

Em relação aos adolescentes em conflito com a lei, muito embora se registrem avanços no plano formal dos direitos civis, ainda convivemos com antigas práticas. O Código de Menores (Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979) tinha como princípio a “doutrina da situação irregular”, que não era dirigida a todos os “menores”, mas somente àqueles que se encontravam em situação de exclusão social. Prendiam-se os adolescentes sob o argumento de protegê-los.

A discricionariedade por parte dos legisladores demonstrava que esses adolescentes eram penalizados pelas condições sociais em que viviam. Além disso, a existência e reprodução das categorias “infância e menor” evidenciavam como a concepção doutrinal afetava a materialidade dos direitos civis. Emílio Garcia Mendez (1998) resume o significado da doutrina da situação irregular ao afirmar que esta dividia a infância em duas categorias distintas: as *crianças e adolescentes* que viviam em suas famílias, e os *menores*, entendidos como aqueles que estão fora da escola, os abandonados, os carentes, os infratores, transformando a questão social e suas expressões em questões jurídicas. Assim, para aqueles que se circunscreviam na categoria da infância, a família e a escola cumpriram a função de controle e socialização. Os demais, “os excluídos”, aqueles que não tinham acesso à escola ou foram expulsos dela, que se encontravam em situação diferente daquela que prescrevia a harmonia e a coesão social, convertiam-se em “menores”. Estar em situação irregular, então, significava estar à mercê da Justiça de Menores, cuja responsabilidade misturava de forma arbitrária atribuições de caráter jurídico com atribuições de caráter assistencial. Dessa forma, a pobreza era motivo para retirada do poder familiar, e a situação de abandono era motivo suficiente para privação da liberdade (VOLPI, 2001).

Portanto, para os chamados “menores”, era necessária a criação de uma instância diferenciada de controle sociopenal, como, por exemplo, o Tribunal de Menores que, segundo Mendez (1994; 1998), não foi por acaso que recebeu, desde as origens, esta denominação.

Importante destacar que o 1º Congresso Internacional de Menores realizado em Paris, em 1911, foi sem dúvida o momento-chave para o surgimento dos tribunais de menores. “Foram considerados dois grandes motivos pelo Congresso, que serviram para legitimar as reformas da justiça de menores àquela época: as condições de vida nos cárceres onde os “menores” eram alojados de forma indiscriminada com adultos e a formalidade e a inflexibilidade da lei penal que, obrigando a respeitar, entre outros, os princípios da legalidade e de determinação da condenação, impediam a tarefa de repressão-proteção, própria do direito de menores” (MENDEZ, 1998, p. 53). Para dar alguns exemplos, os tribunais de menores foram criados em 1905 na Inglaterra, 1908 na Alemanha, 1911 em Portugal, 1912 na Hungria e na França, 1922 no Japão e em 1924 na Espanha. Na América Latina, por sua vez, foram criados em 1921 na Argentina, em 1923 no Brasil, em 1927 no México e em 1928 no Chile.

De forma resumida, poder-se-ia dizer que a criação dos Tribunais de Menores e sua reprodução e exportação para a América Latina surgiam como resposta ao controle de potenciais infratores, conforme completa Mendez (1998, p. 86): “A análise específica desse processo permite afirmar que se tratou muito mais da introdução da cultura sócio-jurídica de proteção-repressão do que da criação institucional sistemática”. A essência da situação irregular, no contexto latino-americano, se resume, sobretudo, à criação de um marco jurídico que legitimasse uma intervenção estatal discricional sobre essa espécie de produto residual da categoria infância, constituída pelo mundo dos menores. Um jurista brasileiro da década de 1920 oferece uma síntese dessas ideias com relativa clareza:

*O caráter principal desses tribunais (de menores) é a simplicidade. Simplicidade na organização. Simplicidade nas práticas de julgamento. Simplicidade na aplicação das medidas de caráter coercitivo. Basta um juiz para julgar. [...] Tais juizes têm a função espinhosa e difícilíssima de se familiarizar com esse mundo misterioso e, talvez, impenetrável, que é a alma infantil. Cada um deles será juiz calmo e amoroso, dedicado ao seu sacerdócio, juiz-pai é a expressão que melhor deveria caracterizá-lo. Nada de formalidades prejudiciais. [...] Nada de acusação e defesa. O critério adotado é este: segregar o acusado do público, principalmente de outros menores. Não admitir, senão em casos particulares, a acusação que busca sempre denegrir o quadro, argumentando a culpa do acusado, nem da defesa que, tentando atenuar a culpa, poderá conduzir o cérebro do menor à convicção de que o ato delituoso do qual é de fato réu é uma banalidade, uma ação trivial, perdoável, que poderá repetir à vontade, entregando-se a suas paixões, sem risco de punição. O juiz atua como um pai. [...]. (BRITO apud MENDEZ, 1998, p. 59-60).*

A categoria “desvio de conduta” ou, mais amplamente, “ato anti-social” norteava as práticas jurídicas no interior do sistema de justiça como fatores condicionantes da interpretação e aplicação do direito. O Código de Menores, em seu artigo 2º, explicita claramente o significado da situação irregular:

Artigo 2.º – [...] considera-se em situação irregular o menor:

I – privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente em razão de:

- a) falta, ação ou omissão dos pais ou responsável;
- b) manifesta impossibilidade dos pais ou responsáveis para provê-las;

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

III – em perigo moral devido a:

- a) encontrar-se, de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes;
- b) exploração em atividades contrárias aos bons costumes;

IV – privado de representação ou assistência legal, por falta eventual dos pais ou responsável;

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

VI – *autor de infração penal [...]. (BRASIL, 1979).*

Estava implícito nessa doutrina o conceito de *menoridade absoluta* aplicado às crianças e aos adolescentes. Esse conceito de menoridade associado à incapacidade foi ampliado de forma equivocada para além do âmbito do direito civil. A criança e o adolescente têm algumas incapacidades, e entre elas podem-se exemplificar: de firmar contrato, de alienar bens, de firmar certos compromissos (no âmbito civil, hoje até 21 anos), ser votado,<sup>27</sup> de exercer cargos públicos (no âmbito administrativo, hoje até 18 anos), de firmar contrato de emprego e votar nas eleições (nos âmbitos trabalhista e político para votar, até os 16 anos), mas têm uma infinidade de capacidades que o mundo do Direito não pode desconhecer (SEDA, 1999; SARAIVA; VOLPI, 1998; SARAIVA, 2002a; 2002b).

Em contraposição ao antigo marco legal, o Estatuto da Criança do Adolescente (ECA) afirma o valor intrínseco da criança como ser humano; a necessidade de especial respeito à sua condição de pessoa em desenvolvimento; o valor prospectivo da infância e da juventude, como portadora de continuidade do seu povo e da espécie, e o reconhecimento da sua vulnerabilidade, o que torna as crianças e adolescentes mercedores de proteção integral por parte da família, da sociedade e do Estado, o qual deverá atuar por meio de políticas específicas para a promoção e defesa de seus direitos. “Na aplicação da Doutrina da Proteção Integral no Brasil, o que se constata é que o país, o Estado e a sociedade é que se encontram em situação irregular” (SARAIVA, 2002a, p. 15).

A partir do ECA, todo adolescente ao qual se imputa uma conduta prevista na lei criminal tem garantido o devido processo legal conduzido por autoridade imparcial que ouve a acusação pelo promotor de justiça e ouve a defesa praticada por advogado e recebe sentença

<sup>27</sup> No âmbito político, até 18 anos para vereador; até 21 anos para deputado federal, estadual ou distrital, prefeito, vice-prefeito e juiz de paz; até 30 anos para governador e vice-governador; e de até 35 anos para presidente, vice-presidente da República e senador.

ou decisão compatível com a sua peculiar condição de pessoa em desenvolvimento. “Somente pode ser passível de medida socioeducativa o adolescente a quem se atribua autoria de conduta típica, extraída esta do ordenamento penal positivo. Exclui-se a antiga ideia do ambíguo e vazio de conteúdo típico ‘desvio de conduta’” (SARAIVA, 2002a, p. 33).

A novidade apresentada pelo ECA em relação ao Código de Menores, entre outras, refere-se ao fato de que os direitos processuais passam a ser obrigatoriamente invocáveis, deixando o processo de ser inquisitorial para tornar-se contraditório, assegurando ao adolescente o direito à presunção da inocência e à ampla defesa, inclusive com recurso à superior instância (SILVA, 2008). Sobre o princípio do contraditório, diz Portonova:

O princípio do contraditório é elemento essencial ao processo. Mais do que isto, pode-se dizer que é inerente ao próprio entendimento do que seja processo democrático, pois está implícita a preparação do indivíduo na preparação do ato de poder. A importância do contraditório irradia-se para todos os termos do processo. Tanto assim que conceitos como ação, parte e devido processo legal, são integrados pela bilateralidade. (PORTONOVA, *apud* SARAIVA, 2002a, p. 55).

Contrapondo-se ao entendimento de que o ECA se apresenta como uma nova doutrina no que se refere à questão infracional do adolescente, Vidal (2002) afirma que a sociedade disciplinar descrita por Foucault (1987) ainda permanece por trás do ECA, como também estava à frente do antigo Código de Menores, não existindo assim o sentido modernizador do ECA em relação ao trato do ato infracional. Para o autor, ainda persiste na legislação infraconstitucional a categoria “desvio de conduta” ou “ato anti-social”, mesmo que essa categoria não se encontre explicitada no texto legal. Segundo ele, a ruptura com a categoria “desvio de conduta” não ocorreu com a vigência do paradigma em questão, pois esta sutilmente ainda opera no interior do sistema com fatores que condicionam a interpretação e aplicação do direito. Justifica sua tese usando como um dos exemplos para análise o mecanismo da remissão, que, segundo o texto legal (ECA), permite a imposição de uma medida socioeducativa sem decisão judicial (exceto internação e semiliberdade, artigos 126 a 128 do ECA) antes de iniciado o procedimento judicial para apuração de ato infracional,<sup>28</sup> como forma de exclusão do processo, “atendendo às circunstâncias e consequências do fato, ao contexto social, bem como à personalidade do adolescente e sua maior ou menor participação no ato infracional” (artigo 126 do ECA).

<sup>28</sup> Só existe ato infracional, segundo o ordenamento jurídico, se houver figura típica penal que o preveja. E a submissão a uma medida socioeducativa, como manifestação de Poder de Estado em face de sua conduta infratora, só é legalmente possível quando esta ação, praticada pelo adolescente, for antijurídica e culpável (SARAIVA, 2002, p. 32).

Para Vidal, o que sobrou para aplicação da remissão é a conduta antissocial ou o desvio de conduta, pois todos os demais procedimentos previstos para o devido processo legal, a serem observados e garantidos pelos operadores da justiça, como o comportamento imputado ao adolescente ser realmente típico; haver provas lícitas de que ocorreu essa conduta ilícita; existência ou não da legítima defesa, defesa técnica e ampla defesa, tornaram-se indiferentes. E acrescenta: “A remissão propicia a punição a despeito do princípio do devido processo legal, e sem negar a sua validade como valor democrático. Pela via da remissão, os velhos conceitos repudiados pelas nossas certezas retornam à cena” (VIDAL, 2002, p. 194).

Nesse sentido, o autor aponta ainda que o papel da equipe interprofissional concorre para a construção da decisão judicial; ou seja, introduz-se um mecanismo “pomposo” pelo qual o poder e o saber de outros ramos do conhecimento exercem ingerência no processo, de modo a “modelar e justificar a punição demandada pela sociedade e desejada pelo direito” (VIDAL, 2002, p. 195). Não são poucas as sentenças de aplicação de medida socioeducativa em que os juízes retiram parte dos relatórios técnicos a fim de justificar sua decisão. Segundo matéria jornalística intitulada “Juiz decide liberdade por relatórios de psicólogos” (TÓFOLI, 2002), o presidente da FEBEM/SP (quando ainda havia essa instituição) relatou a existência de “500 especialistas para traçar o perfil dos menores”, e que “esses profissionais são muito importantes, pois na falta do advogado, o juiz decide a liberação ou não do interno só com base no relatório feito por eles”. A Procuradoria Geral do Estado de São Paulo contava com 14 advogados que se responsabilizavam pela “defesa dos menores”, mas, segundo o presidente da FEBEM/SP, seriam necessários 200. Nos relatórios técnicos elaborados por assistentes sociais e psicólogos, “leva-se em conta, principalmente, as condições familiares, financeiras e psicológicas do infrator” ou a realidade em que está inserido, ou a sua família, sendo que, na maioria das vezes, eles são definidos com as expressões: “adolescente-problema”, “família-problema”, “ambiente-problema”. Permanecem, assim, as práticas e discursos que culpabilizam exclusivamente o indivíduo. Ou seja, os problemas sociais continuam a ser considerados e abordados como resultados das escolhas dos adolescentes (em caso de infração penal) ou de incompetência da família (ação ou omissão) que não oferece condições morais e materiais para que ele esteja integrado às normas e valores sociais vigentes. Ao culpabilizar o indivíduo, desconsiderando os problemas de ordem estrutural existentes e o contexto de exclusão em que esses adolescentes vivem, exime-se o Estado de qualquer vinculação com essa situação de exclusão, sentenciando o adolescente a uma medida socioeducativa que pouco tem de social e muito menos de educativa. “O discurso da proteção

integral é prisioneiro de velhas necessidades do sistema. O que parece moderno, e que além de parecer foi construído para sê-lo, não o é” (VIDAL, 2002, p. 195).

É certo que a ideologia que norteia o ECA assenta-se no princípio da prioridade absoluta, ou seja, todas as crianças e adolescentes, sem distinção, desfrutam dos mesmos direitos e obrigações compatíveis com sua peculiar condição de pessoa em desenvolvimento, rompendo no âmbito legal com a doutrina da situação irregular até então admitida no Código de Menores. Entretanto, também é certo que a realidade que envolve o adolescente autor de ato infracional continua impregnada de “velhas necessidades do sistema”, que acabam por reforçar e manter, ainda que implicitamente, aspectos da doutrina da situação irregular, tornando-a presente até os dias atuais (SALES, 2007).

O regime de atendimento socioeducativo de semiliberdade também era previsto como modalidade de atendimento no antigo Código de Menores, porém com diferenças em relação à doutrina que o orienta atualmente. No Código de Menores tínhamos a doutrina da situação irregular, e, com o ECA, temos a chamada doutrina da proteção integral. Sendo assim, no Código de Menores a medida de semiliberdade era determinada judicialmente como transição para o meio aberto: “a colocação em casa de semiliberdade será determinada como forma de transição para o meio aberto [...]” (artigo 39 do Código de Menores). Além disso, transferiam-se para a comunidade as ações de escolarização e profissionalização: “[...] devendo, sempre que possível, utilizar os recursos da comunidade, visando à escolarização e profissionalização do menor” (artigo 39 do Código de Menores), não constando do preceito legal a obrigatoriedade da escolarização e, portanto, não responsabilizando o Estado pela oferta de política pública específica. No ECA, ampliam-se as possibilidades de sua aplicação, possibilitando que seja determinada também como primeira medida. Há ainda a possibilidade de realização de atividades externas “independente da autorização judicial” e a obrigatoriedade tanto da escolarização quanto da profissionalização. O ECA, em seu artigo 100, determina que a “aplicação das medidas levará em consideração as necessidades pedagógicas (do adolescente), preferindo aquelas que visem ao restabelecimento dos vínculos familiares e comunitários”. Dessa forma, as instituições e programas de atendimento socioeducativo de semiliberdade deverão estar organizadas, bem como facilitar o convívio tanto com a família quanto com a comunidade, e de preferência que esta seja a de origem do adolescente.

Entretanto, as práticas sociais que definem o encaminhamento dos adolescentes para as instituições de semiliberdade nem sempre seguem o preceito normativo. Concepções higienistas, que em muito se assemelham com o ideal da sociedade disciplinar existente no



final do século XIX e até boa parte do XX, ainda permanecem nas práticas institucionais socioeducativas de semiliberdade (FUCHS, 2004).

Fundamentado na lógica “sanitário-higienista” ou “higienismo infanto-juvenil”, o atendimento durante a vigência do Código de Menores preconizava o confinamento, em um mesmo local, das “pessoas doentes” ou dos “menores” para evitar “contaminação social”; “considerava-se necessário e salutar retirar a criança ou o adolescente de um meio tido como enfermo e atentatório à moral” (RIZZINI, 1997, p. 225). O deslocamento de adolescentes para instituições de semiliberdade dentro da mesma cidade, mas não próximo de sua residência e comunidade de origem, segue o entendimento de separar o adolescente de seu contexto para que, distante, não receba influências que poderão mantê-lo nas práticas e comportamentos que o levaram a cometer atos infracionais.

[...] A maior parte são de locais diferentes de onde a semiliberdade está localizada, até porque a orientação que nós temos é esta. A própria coordenação do programa solicita a VIJ que o adolescente não seja morador do mesmo bairro onde a semiliberdade está localizada. Porque o adolescente normalmente tem muito envolvimento por lá. Se você coloca na escola da sua comunidade, ele já conhece todo mundo da escola, ele geralmente dá mais problemas na escola, tem dificuldade em entrar, porque são os mesmos amigos. Todos aqueles amigos que contribuíram para que ele cometesse o ato infracional moram naquele lugar. Mesmo que a gente o coloque em outra escola, logo os parceiros ficam sabendo que ele está estudando por perto, aí já vão para aquela escola evitar que ele entre na escola. Sim, realmente a dificuldade é maior. Então, normalmente, se mistura os adolescentes de outras regiões da cidade para cumprir a medida aqui. Até para evitar, também, adquirir armas, porque quando é na região dele ele já conhece tudo. [...] Então, estar cumprindo a semiliberdade em outro lugar ajuda bastante (Educador).

Muitas vezes por ser uma comunidade dele, uma comunidade de muito envolvimento, às vezes é interessante que seja tratado fora. Às vezes, tem adolescente que não tem esse problema, pode ser tratado nas proximidades de sua residência. Mas até achamos que o adolescente tem que ser tirado do convívio comunitário para ser tratado, até porque às vezes o convívio comunitário é muito influenciado (Educador).

[...] Então muitas vezes a gente faz esse movimento de desarticular, de descontextualizar determinadas redes que o adolescente faz em determinado local próximo de sua moradia, pois é certo que ele não segura a onda. Ele tem um grupo, uma gangue naquela cidade e a proximidade dificulta o processo dele e coloca em risco também a instituição, risco de invasão. Acho importante nesse sentido tirar o adolescente de dentro da comunidade dele (Gerente da semiliberdade).

Já segundo Saraiva (2002a), o ECA trouxe uma total transformação no tratamento legal da matéria, muito embora haja discordância entre operadores do direito. Em todos os aspectos produziu-se mudança de referenciais e paradigmas na ação da política nacional, com reflexos diretos em todas as áreas, especialmente no trato da questão infracional. Para Saraiva, conforme afirmado anteriormente, do ponto de vista das garantias penais, processuais e de execução do sistema da justiça da infância e juventude para jovens autores de atos

infracionais, houve mudança na condição de “objeto do processo”, como eram tratados no regime anterior, para o *status* de sujeitos do processo. E conclui que o ECA prevê medidas socioeducativas e estas têm natureza sancionatória, mas com conteúdo predominantemente pedagógico, e oferece uma gama de alternativas de responsabilização, entre os quais a mais grave prevê internação sem atividades externas. Entre esses avanços no trato da questão infracional estão as garantias individuais (artigos 106, 107, 108 e 109 do ECA), as garantias processuais (artigos 110 e 111 do ECA) e a ordenação das medidas socioeducativas aplicáveis aos adolescentes que comprovadamente (por meio de processo legal) forem autores de ato infracional.

Ao contrário do que se acreditava, o Código de Menores e sua doutrina da situação irregular não foram imediatamente substituídos pelo novo paradigma instituído com o ECA. A atual política de atendimento (e as práticas institucionais decorrentes desta) ao adolescente em conflito com a lei no Brasil carregam como herança a concepção doutrinária e, conseqüentemente, a materialização da política, programas e serviços e, sobretudo, a manutenção de antigas práticas institucionais do atendimento socioeducativo que ferem, em muito, os direitos civis, sociais, e, sobretudo, os direitos humanos dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa (FUCHS, 2004). A partir de dados sobre a situação de adolescente em conflito com a lei que estão em cadeias públicas como alternativa dada pelo Estado brasileiro aos adolescentes quando nas suas unidades federadas não existem equipamentos (instituições) socioeducativas específicas para o cumprimento de sua medida, podemos inferir que o não cumprimento integral das prerrogativas legais asseguradas aos adolescentes configura grave ameaça ao exercício dos direitos civis.

É certo que a legislação (CF e ECA) assegura que nenhum adolescente será privado de liberdade sem o devido processo legal e que ele tem todas as prerrogativas legais de qualquer cidadão. Assim, verifica-se uma igualdade (*isonomie*) no aspecto procedimental da lei e do direito, mas um distanciamento da vivência do direito no cotidiano dos adolescentes em conflito com a lei. A existência desses adolescentes em cadeias públicas, e não em locais específicos definidos por lei para o cumprimento de medida socioeducativa ou para aguardar a sentença judicial (acautelamento provisório), evidencia a gravidade do problema. Dados da Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH-PR), de 2004 e 2006, revelam que 383 e 685 adolescentes, respectivamente, estiveram em cadeias públicas, ou seja, houve um crescimento de 79% entre esses dois anos. Importante salientar que esses dados podem estar subestimados, tendo em vista que se referem somente aos estados que informaram tal situação: Espírito Santo, Minas Gerais, Sergipe, Paraíba, Piauí, Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul,

Paraná, Santa Catarina, Pará, Amazonas, Tocantins e Rondônia. Importante registrar que, dos estados acima mencionados, o Espírito Santo, o Mato Grosso, Rondônia e Tocantins não haviam implantado, até 2006, o atendimento socioeducativo de semiliberdade, o que só veio a acontecer em 2008, e apenas nos estados do Espírito Santo e Tocantins.

Outro aspecto importante diz respeito à permanência dos adolescentes nas unidades de semiliberdade. O ECA (artigo 104) determina que “são penalmente inimputáveis os menores de 18 anos e menores de 21, sujeitos às medidas previstas nesta Lei”. Estes são responsabilizados legalmente, após verificada a prática de ato infracional, com as medidas previstas no artigo 112 do ECA, e o desligamento é compulsório aos 21 anos. Muito embora a legislação esteja em vigor há quase 20 anos, ainda verificamos, por ocasião da pesquisa, a permanência de alguns adolescentes com 21 anos cumprindo medida de semiliberdade.

A Constituição Federal de 1988, no art. 15, inciso III, dispõe que os direitos políticos do “condenado criminalmente” (incluem-se os adolescentes em conflito com a lei) serão suspensos enquanto durarem seus efeitos.<sup>29</sup> Ao ser mantida a proibição, desconsideraram-se as condições sociohistóricas. A Constituição de 1988 preservou ideias do Brasil Império, quando a discriminação era aceita pelas oligarquias e pela lei, e o direito de sufrágio era restrito a pessoas que tivessem condições econômicas e *status*.

O sistema penal vigente nos mostra uma realidade na qual o cidadão, uma vez condenado ou preso provisoriamente, tem seus direitos políticos suspensos,<sup>30</sup> outorgando a sua vida por completo ao agir do Estado. O que nos interessa é o fato de que, no que se refere ao adolescente em conflito com a lei em cumprimento de medida socioeducativa ou em acautelamento provisório, essa discussão não é sequer problematizada, seja no âmbito das práticas sociais e institucionais, seja no âmbito acadêmico. Com exceção de uma instituição de semiliberdade localizada em Santa Catarina que, por ocasião do processo eleitoral para o executivo municipal em 2008, levou os adolescentes em semiliberdade para participar de um debate das organizações não-governamentais com os candidatos, não foi verificada nas demais instituições socioeducativas pesquisadas no Brasil nenhuma prática concreta no sentido de trabalhar a consciência política e a importância do voto. Se isso é feito, o é de maneira assistemática e muito localizada, o que favorece a desqualificação das capacidades políticas do adolescente, prejudicando a construção e consolidação da sua cidadania. Freire (1980; 1983) afirmou que o saber democrático jamais se incorpora autoritariamente, pois só

---

<sup>29</sup> Essa ideia perpetua as regras estabelecidas nas constituições de 1824, 1891, 1934, 1937, 1946 e 1967.

<sup>30</sup> Segundo informações, nos Estados do Amazonas e de Pernambuco o voto é autorizado aos presos provisórios e nas capitais Manaus e Recife. Porém, no estado do Rio Grande do Sul foi autorizada pela Justiça a instalação, em caráter experimental, de uma seção eleitoral na Penitenciária Feminina Madre Pelletier, ambos os estabelecimentos prisionais situados na comarca de Porto Alegre. (NUNES, 2006).

tem sentido como conquista comum do trabalho do educador e do educando. E conclui: “não é possível dar aulas de democracia e, ao mesmo tempo, considerarmos como ‘absurdo e imoral’ a participação do povo no poder. A democracia é, como o saber, conquista de todos” (FREIRE, 1983, p. 12). Trazendo essa reflexão para a experiência dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, ela nos parece procedente, pois não há que falar em cidadania se não há participação política.

Por fim, quanto aos direitos sociais, recorte de nosso estudo, muito embora tenham sido reivindicados pelos trabalhadores ao longo do século XIX, só foram assimilados, e de forma parcial, como direito positivo no século XX, pois se afirmava, àquela época, que estimulariam a preguiça e iriam contra as leis do mercado. No Brasil, os direitos sociais tiveram reconhecimento tardio. Por exemplo, o direito à educação pública só apareceu na Constituição de 1946, dentro de forte movimento de educadores e intelectuais, e, ainda hoje, existem crianças fora da escola.

Se os direitos civis garantem a vida em sociedade, se os direitos políticos garantem a participação da sociedade no governo, os direitos sociais garantem ao indivíduo a participação na riqueza coletiva. Estes incluem o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, à moradia, à convivência familiar e comunitária. Os direitos sociais permitem às sociedades politicamente organizadas reduzir os excessos de desigualdade produzidos pelo capitalismo e garantir o mínimo de bem-estar para todos. A ideia central em que se baseiam é a da justiça social (CARVALHO, 1998; 2004).

A pergunta inquietante de Telles (1999, p. 171), e que muito inspira este trabalho – “Direitos sociais, afinal do que se trata?” –, não é retórica e muito menos casual. Suscita, segundo a autora, o questionamento e a dúvida sobre as reais possibilidades de uma “sociedade mais justa e igualitária”, tendo em vista a longa história de desigualdades e exclusões e as novas clivagens e diferenciações produzidas pela reestruturação produtiva e que desafiam a agenda clássica da universalização (TELLES, 1998).

Os direitos sociais, juntamente com os civis e políticos, foram reconhecidos no rol dos direitos humanos desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Bobbio (2004), de maneira polêmica, afirma que não se trata na cena contemporânea de saber “quais e quantos são esses direitos e qual a sua natureza e fundamento”, mas, antes de tudo, de assegurar que sejam cumpridos. Segundo Bobbio, “a Declaração Universal dos Direitos do Homem representa uma manifestação da qual um sistema de valores pode ser considerado humanamente fundado e, portanto, reconhecido: e essa prova é o consenso geral acerca de sua

validade” (BOBBIO, 2004, p. 46); contudo, não tem sido suficiente para impedir sua constante violação.

Pereira (1996; 2002), ao se referir à abrangência dos direitos, sobretudo sociais, o faz a partir de dois conceitos distintos: “mínimo” e “básico”, que têm sido amalgamados nos diferentes debates tanto sobre direitos sociais quanto na sua materialização em políticas sociais. A autora problematiza o texto da LOAS que preceitua que a assistência social é política não contributiva, de seguridade social e que provê os *mínimos* sociais mediante um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, visando ao atendimento de necessidades *básicas*. Para Pereira (2002, p. 26), a vinculação entre provisão mínima e necessidades básicas “tem conduzido à crescente tendência de se identificar mínimo com básico e de equipará-lo no plano político-decisório”. O conceito de mínimo – que surge inclusive como parâmetro utilizado por Marshall para definir os direitos sociais –, tem conotação de menor, de mínimo, identificado com “patamares de satisfação das necessidades que beiram a desproteção social”; já o conceito de básico expressa, segundo a autora, “algo fundamental, primordial, que serve de base de sustentação indispensável e fecunda (PEREIRA, 2002, p. 27). Assim, o básico qualifica as necessidades a serem satisfeitas e constitui-se no pré-requisito para o exercício da cidadania em acepção mais larga e completa:

[...] o básico requer investimentos sociais de qualidade para preparar o terreno a partir do qual maiores atendimentos podem ser prestados e otimizados. Em outros termos, enquanto o mínimo nega o ‘ótimo’ de atendimento, o básico é a mola que impulsiona a satisfação básica de necessidades em direção ao ótimo. (PEREIRA, 2002, p. 26-27).

### 3.2 A política de atendimento socioeducativa

A Doutrina da Proteção Integral, além de contrapor-se ao tratamento que historicamente reforçou a exclusão social, apresenta um conjunto conceitual, metodológico e jurídico que possibilita compreender e abordar questões relativas ao adolescente – inclusive aqueles que cometeram ato infracional – sob a ótica dos direitos humanos, pois criou condições legais para que se desencadeassem transformações tanto na formulação de políticas públicas para a infância e adolescência, quanto na estrutura de funcionamento dos organismos de atendimento.

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) (BRASIL, 2006a) dispõe sobre as competências e atribuições gerais inscritas na Constituição Federal, no ECA e

demais leis federais<sup>31</sup> das três esferas governamentais (União, estados, Distrito Federal e municípios). Sendo assim, determina que é de responsabilidade da esfera estadual “criar e desenvolver programas de atendimento para a execução das medidas de semiliberdade, internação e internação provisória” (BRASIL, 2006a). O SINASE “constitui-se de uma política pública destinada à inclusão do adolescente em conflito com a lei e demanda iniciativa de diferentes políticas públicas e sociais” (BRASIL, 2006a). Portanto, ele demanda a efetiva participação dos diferentes sistemas e políticas de educação, saúde, trabalho, assistência social, previdência social, esporte, cultura e lazer, segurança pública, entre outras, para a efetivação da doutrina da proteção integral de que são destinatários os adolescentes, incluindo aqueles que se encontram em conflito com a lei. A responsabilidade constitucional e infraconstitucional pela execução da medida socioeducativa de semiliberdade é do Estado brasileiro e fica a cargo dos poderes executivos estaduais. Entretanto, a realidade em alguns estados brasileiros denota a dificuldade dos entes federados no que diz respeito às relações federativas, principalmente quanto à articulação da política de atendimento com as demais políticas públicas e sociais, bem como nas relações intergovernamentais:

É flagrante a falta de contigüidade ou alinhamento institucional em relação aos diferentes programas/projetos socioeducativos coordenados ou sob responsabilidade do mesmo ente federado, quicá em relação aos programas de responsabilidade, por exemplo, do executivo municipal (medidas em meio aberto). O adolescente que vem sentenciado com medida de semiliberdade, em sua maioria ficou internado provisoriamente, aguardando sentença judicial, em uma das instituições do estado, fazendo assim parte da rede de atendimento local. Entretanto, não existe troca de informações entre os programas. Os relatórios e intervenções feitas na instituição anterior não chegam a ser socializados com a instituição de semiliberdade onde o adolescente está cumprindo a sentença determinada em juízo. Toda a abordagem técnica é reiniciada como se o atendimento começasse a partir daquele momento, tanto em relação ao adolescente quanto à sua família. (FUCHS, 2004, p. 78).

O ECA estrutura-se, segundo Saraiva (2002), a partir de três grandes sistemas de garantias: a) o Sistema Primário trata das políticas públicas de atendimento a todas as crianças e adolescentes (artigos 4º e 87); b) o Sistema Secundário trata das medidas protetivas para crianças e adolescentes em situação de risco social e pessoal (artigos 98 e 101); c) o Sistema Terciário trata das medidas socioeducativas aplicáveis a adolescentes em conflito com a lei (artigo 112). Assim sendo, quanto ao conjunto de mudanças introduzidas no texto infraconstitucional, estas compreendem mudanças de conteúdo, método e gestão.

Em relação à mudança de conteúdo, o enfoque doutrinário proposto implica transformações na essência da política. O ECA, além de introduzir novos conteúdos no

---

<sup>31</sup> Lei nº 8.242, de 1991, que cria o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, órgão paritário, normatizador e regulador da política da infância e juventude.

conjunto de ações da política de atendimento, como defesa jurídico-social e assistência médica e psicossocial a crianças e adolescentes vitimizados, reorganiza o campo das políticas públicas. Essa reorganização dispõe sobre as políticas e as hierarquiza, dividindo-as: políticas sociais básicas, política de assistência social, e programas de proteção especial (CARVALHO, 2000; COSTA; MENDEZ, 1994).

As políticas sociais básicas são consideradas direito de todos e dever do Estado (saúde, educação, trabalho, habitação, segurança, esporte, cultura, lazer, entre outras) e são exigíveis com fundamento no caput do artigo 227 da Carta Constitucional, no parágrafo único do artigo 4º e nos artigos 5º e 6º do Estatuto. Esses direitos são, também, garantidos mediante mecanismos previstos no ECA, mais especificamente nos artigos 88 e 208. São, portanto, previstas ações de responsabilidade por ofensa aos direitos dos adolescentes bem como das crianças. No Código de Menores, a insuficiência ou ausência de ação necessária de qualquer das políticas públicas transformava o adolescente ou a criança em menor em situação irregular e, assim, estes acabavam por ser alvo de medida judicial. A mesma ausência de ações relativas à política pública, no caso do ECA, pode gerar uma ação administrativa para corrigir a omissão ou insuficiência detectada, ou mesmo uma ação judicial pública para fazer valer o direito violado. Entretanto, tanto na vigência do Código de Menores quanto no ECA, as dificuldades, a negligência e, por que não dizer, a ausência de políticas públicas eficazes e efetivas se perpetua até os dias de hoje. Segundo Garrido de Paula (1994), o direito existe de fato quando se concretiza no cotidiano, por exemplo, quando se solicita do Poder Judiciário a prestação jurisdicional e este faz garantir a observância dos direitos. Assim, mediante caso concreto, o direito passa a ter vida.

A Política de Assistência Social é uma política pública constitucionalmente destinada àqueles que dela necessitem, independentemente de contribuição à seguridade social. A assistência social adquire com o texto constitucional e com a sua regulamentação (Lei nº 8.742, de 07/12/93 – LOAS), a condição de política pública universal, ou seja, qualquer cidadão que, por algum motivo, vier a necessitar de proteção do Estado, tem o direito de ter à sua disposição mecanismo legal para fazer valer esse direito. O ECA dispõe em seu artigo 87, inciso II, que as políticas e programas de assistência social deverão acontecer em caráter supletivo, ou seja, os mecanismos a serem criados no município devem ser acionados sempre e quando as demais políticas públicas forem insuficientes para garantir o atendimento aos direitos dos adolescentes e também das crianças.

Os Programas de Proteção Especial são responsáveis por: atendimento aos adolescentes e às crianças em circunstâncias especialmente difíceis, em razão de sua conduta ou da ação ou

omissão da sociedade ou do Estado; serviços especiais de prevenção e atendimento médico e psicossocial às vítimas de negligência, maus-tratos, exploração, abuso, crueldade e opressão; serviço de identificação e localização de pais, responsável, crianças e adolescentes desaparecidos; proteção jurídico-social e defesa dos direitos.

Em relação às mudanças de método, o ECA passa a reconhecer crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, pessoas em condição peculiar de desenvolvimento e prioridade absoluta da família, da sociedade e do Estado, obriga a uma revisão nos métodos de intervenção, ou seja, nas práticas sociais, o que envolve também uma revisão nos quadros funcionais que atuam no atendimento à criança e ao adolescente, neste caso o adolescente autor de ato infracional e, por conseguinte, na organização dos programas de atendimento. Estes não devem mais ser meramente punitivos e corretivos, como no Código de Menores, e, portanto, tratados como intervenção disciplinar técnica ou jurídica por parte do Estado. Os programas de atendimento deverão respeitar as fases de desenvolvimento integral dos adolescentes, devem levar em consideração as potencialidades e limitações de cada fase de desenvolvimento pessoal e social, além de reconhecer a sua natureza prioritária na formulação e execução de políticas sociais públicas. A garantia da prioridade absoluta prevista no ECA (artigo 4º, parágrafo único) compreende, entre outros, a urgência na formulação e na execução das políticas sociais públicas.

Quanto à Gestão, o ECA introduz significativas mudanças na política de atendimento à infância e à adolescência, pois elimina políticas de corte vertical, centralizadas e deslocadas do contexto das realidades locais, como acontecia na vigência do Código de Menores com o antigo sistema FEBEM-FUNABEM. Implica, portanto, dois pontos básicos: 1) a revisão e reordenamento das relações entre as esferas governamentais (União, estados e municípios), pois limita as ações a cargo direto da União, restringe o papel dos estados e amplia de forma considerável as competências e responsabilidades do município (artigo 204 da CF); 2) a relação Estado/sociedade. Anteriormente, a sociedade civil era convocada a participar apenas da execução das ações na base, como nos casos dos mutirões.

A partir do ECA instituem-se os conselhos deliberativos e paritários nas esferas nacional, estadual e municipal, o que altera significativamente a formulação das políticas e o controle das ações. Esses conselhos paritários, compostos por representantes da sociedade civil e por representantes governamentais surgiram com a Constituição Federal de 1988. Sua implementação depende de leis ordinárias nas diferentes esferas. Se representativos, poderão imprimir um novo formato às políticas sociais, pois estão relacionados à formulação de políticas e à tomada de decisões.



Assim, a nova estrutura de promoção e defesa dos direitos da criança e do adolescente estabelecida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente tem por base dois princípios redistributivos: descentralização político-administrativa e participação da população por meio de suas organizações representativas. Segundo Gohn, basicamente são três os diferentes tipos de conselhos no Brasil do século XX:

[...] aqueles criados pelo poder público executivo, para mediar suas relações com os movimentos e com as organizações populares; os populares, criados pelos movimentos populares e setores organizados da sociedade civil; e os ‘institucionalizados’ (ou conselhos gestores), como possibilidade de participar da gestão dos negócios públicos criados por leis originárias do poder Legislativo, surgidos após demandas da sociedade civil. (GOHN, 2003, p. 70).

Os conselhos gestores foram a grande novidade em relação às políticas públicas, nos últimos anos, e surgiram como fruto de lutas e demandas populares e de pressões da sociedade civil para a redemocratização do País, dotados de potencial de transformação política. Inscritos na Constituição Federal de 1988, os conselhos, de caráter interinstitucional, têm o papel de instrumento mediador na relação Estado/sociedade, apresentando-se como uma das formas de “governança democrática” (GOHN, 2003, p. 83). Esse novo desenho nas relações Estado e sociedade se deu na medida em que foi garantida a participação de segmentos sociais na formulação de políticas sociais. Assim, hoje eles se constituem, também, como espaços de decisões políticas.

Nesse sentido, os conselhos deverão e/ou poderão ser instrumentos valiosos para a formação de gestões democráticas de interação entre governo e sociedade civil, pois “os conselhos são a única forma possível de um governo horizontal, um governo que tenha como condição de existência a participação e a cidadania” (ARENDRT *apud* GOHN, 2003, p. 107).

Entretanto, os conselhos poderão vir a se tornar estruturas burocráticas formais “e/ou de simples transmissão de políticas sociais elaboradas por cúpula para transferência de recursos para a comunidade, tendo o ônus de administrá-los. Ou ainda se tornarem instrumentos de acomodação de conflitos e de integração dos indivíduos em esquemas definidos previamente” (GOHN, 2003, p. 108). Os conselhos são espaços de decisão, mas têm se constituído em grande parte ainda de “espaços virtuais”. Assim sendo, os Conselhos (gestores) de Direitos da Criança e do Adolescente têm-se constituído como instrumentos de gestões democráticas entre Estado e sociedade ou instrumentos de acomodação de conflitos, tornando-se meras estruturas burocráticas e formais?

Segundo a legislação infraconstitucional (ECA), os Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente, em todos os níveis, se constituem em órgãos deliberativos, ou seja, suas

decisões têm força de lei e, portanto, são passíveis de sanções quando não cumpridas (artigo 86). Como órgão deliberativo e formulador da política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente, compete-lhes a inclusão de ações voltadas para o adolescente autor de ato infracional na política de atendimento. Assim, a partir da realidade, a política deve ser elaborada pelo Conselho de Direitos e, com base nessa política, é, então, elaborado o plano de ação ou o plano de trabalho, com metas, prazos, responsabilidades e recursos. Este, sobretudo, delibera e controla as ações, para que não corra o risco de se tornar mero organismo homologatório dos planos e ações governamentais. Elaborar uma política de atendimento pressupõe a articulação de todo o sistema socioeducativo em relação à execução das medidas previstas. O papel que os Conselhos de Direitos assumem a partir do novo marco legal traz uma nova sociabilidade política, quando esses adentram os processos e mecanismos que possibilitam que a problemática em relação ao atendimento socioeducativo tome força pública e se insira na cena política, fazendo assim com que uma demanda social se transforme em demanda política. Entretanto, conforme Gohn (2003), os conselhos podem também se transformar em espaços de acomodação de conflitos, permitindo que o Estado, a partir de sua hegemonia, estabeleça os limites e as possibilidades concretas no avanço da política e, conseqüentemente, no avanço dos direitos. Pode-se afirmar que foram significativas as mudanças em relação ao conteúdo, ao método e à gestão. Entretanto, a partir da leitura e análise dos dados, podemos verificar que num primeiro momento essas conquistas representam avanços no plano jurídico e político-conceitual, não chegando efetivamente aos seus destinatários. O SINASE (BRASIL, 2006a) afirma que “o adolescente deve ser alvo de um conjunto de ações socioeducativas que contribua na sua formação, de modo que venha a ser um cidadão autônomo e solidário, capaz de se relacionar consigo mesmo, com os outros e com tudo que está em sua volta e sem reincidir na prática de atos infracionais”. Para tanto, estabeleceu diretrizes pedagógicas do atendimento socioeducativo, entre eles: a prevalência das ações socioeducativas sobre os aspectos sancionatórios; projeto político pedagógico como ordenador da ação e gestão do atendimento; exigência e compreensão, como elementos primordiais de reconhecimento e respeito ao adolescente durante o atendimento socioeducativo; diretividade no processo socioeducativo; disciplina como meio para realização da ação socioeducativa e organização espacial e funcional do atendimento socioeducativo que garanta possibilidades de desenvolvimento pessoal e social para o adolescente (BRASIL, 2006a). Esse conjunto de diretrizes socioeducativas estabelece os parâmetros da gestão do atendimento e, portanto, das instituições de semiliberdade.

Ao estabelecer o conjunto de diretrizes e parâmetros socioeducativos, o SINASE (BRASIL, 2006a) propõe uma demarcação nas práticas institucionais em todas as execuções de medidas socioeducativas. Esses parâmetros e diretrizes permitem a construção de contornos institucionais e também de sua estrutura organizacional. Muito embora as práticas instituídas cumpram, segundo Baremlitt (2002), um papel histórico, pois permitem o estabelecimento de hábitos e regras fundamentais no mundo social, essas práticas acabam por cristalizar-se e se desenvolver automaticamente. Sobretudo, essas práticas tendem a rotinizar comportamentos na perspectiva de manutenção da estrutura e dinâmica da institucionalidade criada, e não em razão dos sujeitos que vivenciam o mundo institucional.

### **3.3 A perspectiva da socioeducação**

A medida socioeducativa de semiliberdade pune com a restrição da liberdade o adolescente, mas não o priva de outros direitos. A viabilização desse regime de atendimento (restritivo da liberdade) conta obrigatoriamente com a articulação às demais políticas, programas e serviços públicos e sociais, sobretudo, a educação e profissionalização (definidas e especificadas no texto legal). Mas abarca também outros direitos, incluindo o mundo do trabalho, como alternativa concreta às consequências provocadas pelo contexto da desigualdade que vulnerabiliza socialmente os jovens e os leva a um processo de exclusão do acesso às riquezas produzidas, à falta de oportunidade de construir caminhos diferentes daqueles que os levaram à medida socioeducativa. Entende-se que a realidade é dada por condições objetivas que se encontram externamente ao homem (desigualdade, fome, desemprego, necessidades materiais, ambiente físico), mas também por condições subjetivas que dependem da capacidade de inserção no contexto das condições objetivas.

Entretanto, ainda hoje, a execução do regime de semiliberdade é pouco discutida, e a sistematização e produção científica da prática social nessa modalidade de atendimento socioeducativo ainda é escassa, refletindo-se também na pouca visibilidade desse regime como alternativa à privação extrema da liberdade (medida de internação). O limitado acúmulo teórico-prático sobre a medida socioeducativa, as intermitências no seu atendimento e a pouca visibilidade em relação aos resultados podem levar à sua baixa aplicação, suscitando dúvidas e questionamentos também por parte dos aplicadores da lei.

No regime de semiliberdade o adolescente sai do seio da família ou da rua e vai para um local onde tem atividades externas [...]. *Na prática*, de difícil aplicação, em face de inexistir estrutura. É obrigatória a escolarização e a profissionalização, devendo, sempre que possível, ser utilizados os recursos existentes na comunidade. *Na prática isso é muito raro.* (CERQUEIRA, 2005, p. 299, *grifo nosso*).

As instituições de atendimento que executam a medida de semiliberdade devem, obrigatoriamente, manter uma ampla articulação com os programas e serviços sociais e/ou formativos no âmbito externo ao cumprimento da medida. Essa articulação/integração entre as diferentes políticas públicas é condição essencial para que os direitos fundamentais preconizados na doutrina da proteção integral sejam assegurados aos adolescentes.

O arranjo organizacional interno da execução dessa medida está diretamente vinculado à existência de programas e serviços externos à unidade de atendimento. Esse arranjo institucional contribui para entender as mediações que têm sido feitas pelas unidades de atendimento de semiliberdade no sentido de articular concretamente a vida desses adolescentes com o mundo público dos direitos. Assim, nos importa saber quais têm sido, na prática do atendimento socioeducativo, as alternativas institucionais no sentido de favorecer ao adolescente o acesso a esses direitos humanos de cidadania, por meio, sobretudo, de políticas sociais de caráter público, e se essa vivência cotidiana do acesso aos direitos bem como o funcionamento e organização da prática institucional têm contribuído para o cumprimento da medida de semiliberdade desses adolescentes.

Segundo Frassetto (2006), ao importar do Direito Penal os anteparos formais e materiais à pretensão punitiva, a perspectiva garantista do Direito da Criança e do Adolescente não se contamina de qualquer expediente facilitador ou agravador da medida socioeducativa as garantias processuais. Assim, “entender que a medida socioeducativa é sempre ruim por coarctar a liberdade não implica qualquer renúncia à necessidade de humanizá-la, de tentá-la educativa enquanto durar” (FRASSETTO, 2006, p. 308). Contudo, questionamo-nos se a ausência do caráter pedagógico e da perspectiva humanizada no direcionamento e na organização do atendimento socioeducativo tornaria a medida uma sanção meramente punitiva e repressiva.

#### 4 CONTORNOS INSTITUCIONAIS DA SEMILIBERDADE NO BRASIL

A vida é muito discordada.  
 Tem partes.  
 Tem artes. Tem as neblinas de Siruiz.  
 Tem as caras todas do Cão, e as vertentes do viver.  
 (Guimarães Rosa, 1985, p. 471)

A pesquisa nacional de 2004, 2006 e 2008 sobre o perfil das instituições socioeducativas de semiliberdade contribuiu para o entendimento mais aprofundado da estrutura, organização, dinâmica e funcionamento dessas instituições e para que se verificasse se estas têm respeitado os direitos humanos de cidadania e contribuído no cumprimento da medida socioeducativa do adolescente. Além disso, foi possível registrar o início da implantação do atendimento socioeducativo em semiliberdade no Brasil (Quadro 1).

REGIÃO	ESTADO	ANO
Centro-Oeste	Mato Grosso do Sul	2002
Centro-Oeste	Goiás	2000
<b>Centro-Oeste</b>	<b>Distrito Federal</b>	<b>1991</b>
Nordeste	Paraíba	1997
<b>Nordeste</b>	<b>Ceará</b>	<b>1990</b>
Nordeste	Piauí	2001
Nordeste	Bahia	1994
Nordeste	Rio Grande do Norte	1994
Nordeste	Sergipe	2002
Nordeste	Maranhão	1995
Nordeste	Pernambuco	1998
Nordeste	Alagoas	2002
Nordeste	Pernambuco	1998
<b>Nordeste</b>	<b>Maranhão</b>	<b>1993</b>
Norte	Tocantins	2007
Norte	Acre	2002
<b>Norte</b>	<b>Pará</b>	<b>1995</b>
<b>Norte</b>	<b>Amapá</b>	<b>1995</b>
Norte	Roraima	1996
Norte	Amazonas	1998
Sudeste	São Paulo	1992
Sudeste	Espírito Santo	2008
Sudeste	Minas Gerais	2000
<b>Sudeste</b>	<b>Rio de Janeiro</b>	<b>1988</b>
<b>Sul</b>	<b>Rio Grande do Sul</b>	<b>1990</b>
Sul	Paraná	2004

**Quadro 1 – Instituições de semiliberdade segundo ano de implantação**  
 Fonte: Fuchs, 2008. Elaboração própria.

#### 4.1 Instituições de semiliberdade: uma leitura a partir do gênero

No Brasil, em 2008, existiam 107 instituições de atendimento socioeducativo de semiliberdade, 42% a mais do que em 2004. Destas, 75% (80) eram exclusivamente masculinas, 10% (11) exclusivamente femininas e 16% (17) eram mistas, ou seja, atendem adolescentes do sexo feminino e masculino. Entre os anos de 2004 e 2008 houve um crescimento de 27% das instituições de semiliberdade masculinas, 22% das femininas e um crescimento surpreendente de 325% das instituições de atendimento misto.

O atendimento a adolescentes do sexo feminino (em unidades exclusivas ou mistas), em 2004, era realizado em 33% dos estados brasileiros (exclusivamente femininas: Ceará, Pará, Paraíba, São Paulo e Rio de Janeiro; atendimento misto: Maranhão, Roraima, Amapá e Santa Catarina). Em 2008, o atendimento ao público feminino (exclusivo e/ou misto) se ampliou para os estados de Amazonas, Tocantins, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul e Paraná. Portanto, em 55,5% dos estados, até 2008, havia atendimento ao público feminino em semiliberdade. Muito embora tenha havido um crescimento de 67% entre 2004 e 2008 na cobertura nacional em relação ao atendimento do público feminino em semiliberdade, verifica-se que pouco mais da metade dos estados brasileiros ofertam esse atendimento. Quando analisamos a problemática do atendimento socioeducativo no Brasil pelo recorte de gênero, encontramos uma realidade ainda preocupante, pois, passados 19 anos do ECA, as adolescentes que recebem a medida socioeducativa de semiliberdade não a cumprem em unidade de atendimento específica para esse fim, ou seja, a medida é compartilhada e executada com a medida de internação e a internação provisória.<sup>32</sup> Essa

---

<sup>32</sup> Este equipamento social, conforme prevê o ECA no seu artigo 108, destina-se ao acautelamento provisório antes da sentença, ou seja, o adolescente é “suspeito de autoria de ato infracional”. Essa internação “provisória” deverá basear-se em “indícios suficientes de autoria, materialidade, demonstrada a *“necessidade imperiosa da medida”*”. Ainda o parágrafo único do artigo 107 e o *caput* do artigo 174 da Lei, respectivamente, determinam categoricamente que, na apreensão de qualquer adolescente deverá ser examinada “desde logo e sob pena de responsabilidade, a possibilidade de liberação imediata”; e “comparecendo qualquer dos pais ou responsável, o adolescente poderá ser prontamente liberado sob termo de compromisso e responsabilidade de sua apresentação ao representante do Ministério Público, no mesmo dia ou, sendo impossível, no primeiro dia útil imediato, exceto quando, pela gravidade do ato infracional e sua repercussão social, deva o adolescente permanecer sob internação para garantia de sua segurança pessoal ou a manutenção da ordem pública”. Muito embora o texto legal apresente genericamente os motivos que levam ao acautelamento provisório, esses são de certa forma genéricos, permitindo muitas vezes a discricionariedade na decisão judicial. A não explicitação detalhada desses critérios que regem a decisão da aplicação desta medida acautelatória tem levado, em muitos estados, a se constituírem como medida socioeducativa meramente punitiva. Nosso questionamento reside no fato de que muitos dos adolescentes que são submetidos ao acautelamento provisório ao final do prazo legal de 45 dias (artigo 108 do ECA) são liberados mediante “termo de guarda e responsabilidade” sem qualquer aplicação de medida socioeducativa. Além disso, a maioria dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa cometeu atos infracionais relativos a “crimes contra o patrimônio”, tendo nesse caso somente o argumento de “manutenção da ordem pública”

realidade institucional acaba por descumprir uma regra legal (artigos 120, inciso II, e 123 do ECA) que determina que os regimes de atendimento socioeducativo devem ser realizados em espaços físicos distintos.

O ECA determina ainda que a falta de equipamento socioeducativo não deve constituir-se em motivo para a aplicação (ou não) da medida socioeducativa imposta ao adolescente. Contudo, o fato de existirem estados brasileiros que ainda não implantaram atendimento feminino possivelmente influencia a decisão judicial de aplicação dessa medida socioeducativa. Em 1999, foi realizada uma pesquisa estadual nos processos judiciais dos adolescentes (AMENCAR/PUC-MG) junto à Vara da Infância e Juventude de Belo Horizonte. Naquela ocasião verificou-se que não havia nenhuma adolescente sentenciada à medida de semiliberdade, ao passo que as sentenças relativas à privação de liberdade na modalidade de internação eram recorrentes entre as adolescentes. Coincidentemente, nesse período, não havia equipamento socioeducativo para atendimento à adolescente em semiliberdade no município, nem mesmo no estado de Minas Gerais. Nesse sentido, a realização de estudos e pesquisas com o objetivo de verificar a relação entre a existência/inexistência de equipamento socioeducativo de semiliberdade feminino e a não aplicação de medida é importante e necessária, sobretudo na perspectiva de aperfeiçoar e qualificar o atendimento socioeducativo juvenil feminino no Brasil.

A incipiente problematização do atendimento socioeducativo destinado às adolescentes do sexo feminino não permite que a questão seja vista como uma questão pública a ser tratada e enfrentada com luz própria. O baixo percentual de adolescentes do sexo feminino em conflito com a lei, em relação à população masculina, tem desencorajado investigações e pesquisas que tragam para a cena pública a necessidade do enfrentamento propositivo da questão. O que se verifica, então, é que outras variáveis passam a definir a política de atendimento: a) a relação custo/benefício, que dificulta a criação de centros destinados a um pequeno número de adolescentes ou a uma única medida (internação ou semiliberdade), levando as instituições a juntarem num mesmo espaço físico adolescentes em acautelamento provisório e medida socioeducativa de internação. b) baixa incidência de instituições de semiliberdade nas diferentes unidades da federação, bem como a subutilização das vagas existentes. A distribuição regional das instituições de semiliberdade é também um outro indicativo da qualidade da execução da medida.

---

como justificção para tal acautelamento. Uma pesquisa mais cuidadosa com base em métodos científicos seria importante para uma reflexo aprofundada.

Na região Norte, a implantação do atendimento em semiliberdade aconteceu em 1995 (nos estados do Pará e Amapá), e, em 2004, já havia sido implantado o atendimento nas três modalidades: masculino, feminino e misto (Tabela 2).

**TABELA 2**  
**Instituições de semiliberdade na região Norte – 2004 a 2008**

ANO	Norte	UF	Masculina	Feminina	Mista	TOTAL
<b>2004</b>						
		AC	1	0	0	1
		AM	1	0	0	1
		AP	0	0	1	1
		PA	3	1	0	4
		RR	0	0	1	1
	<b>TOTAL</b>		<b>5</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>8</b>
<b>2006</b>						
		AC	1	0	0	1
		AM	1	1	0	2
		AP	0	0	1	1
		PA	3	1	0	4
		RR	1	1	0	2
	<b>TOTAL</b>		<b>6</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>10</b>
<b>2008</b>						
		AC	1	0	0	1
		AM	1	1	0	2
		AP	0	0	1	1
		PA	3	1	0	4
		RO	0	0	0	0
		RR	1	1	0	2
		TO	2	0	1	3
	<b>TOTAL</b>		<b>8</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>13</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria

Entre 2004 e 2008 houve um aumento médio de 62,5% no número de instituições de semiliberdade (60% de instituições masculinas e 67% de femininas e mistas). Somente o estado de Rondônia não possuía até 2008 atendimento para adolescentes (masculino e feminino) sentenciados à medida de semiliberdade. Os estados do Acre, Pará e Amapá mantiveram entre 2004 e 2008 o mesmo número de instituições. O Pará foi o estado pioneiro na região a implantar o atendimento em semiliberdade exclusivamente feminino; o Tocantins implantou atendimento somente em 2006, e o estado de Rondônia, até 2008, não havia implantado atendimento socioeducativo de semiliberdade.

Em relação à região Nordeste, a implantação do atendimento em semiliberdade aconteceu em 1990 (no estado do Ceará), e, em 2004, já havia sido implantado o atendimento nas três modalidades: masculino, feminino e misto.

No geral, entre 2004 e 2008, o atendimento socioeducativo nessa região cresceu em 4%. Entre as instituições masculinas, o número ficou inalterado, e nas de atendimento exclusivamente feminino houve, nesse período, uma redução de 33% no número de



instituições. Contudo, nas instituições de atendimento misto houve um crescimento de 300% (Tabela 3).

**TABELA 3**  
**Instituições de semiliberdade na região Nordeste – 2004 a 2008**

ANO	Nordeste	UF	Masculina	Feminina	Mista	TOTAL
<b>2004</b>						
		AL	1	0	0	1
		BA	1	0	0	1
		CE	5	5	0	10
		MA	1	0	1	2
		PB	1	1	0	2
		PE	3	0	0	3
		PI	1	0	0	1
		RN	2	0	0	2
		SE	1	0	0	1
	<b>TOTAL</b>		<b>16</b>	<b>6</b>	<b>1</b>	<b>23</b>
<b>2006</b>						
		AL	1	0	0	1
		BA	2	0	0	2
		CE	1	1	4	6
		MA	2	0	0	2
		PB	1	1	0	2
		PE	3	1	0	4
		PI	1	0	0	1
		RN	2	1	0	3
		SE	1	0	0	1
	<b>TOTAL</b>		<b>14</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>22</b>
<b>2008</b>						
		AL	1	0	0	1
		BA	3	0	0	3
		CE	1	1	4	6
		MA	2	0	0	2
		PB	1	1	0	2
		PE	4	1	0	5
		PI	1	0	0	1
		RN	2	1	0	3
		SE	1	0	0	1
	<b>TOTAL</b>		<b>16</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>24</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

Ao contrário da região Norte, a região Nordeste possui atendimento socioeducativo em semiliberdade em todos os seus estados, muito embora o atendimento ao público feminino aconteça somente nos estados do Ceará, Pernambuco e Rio Grande do Norte, representando, em 2008, 33% do total de atendimento na região. A população feminina em semiliberdade representava apenas 4% do total de adolescentes que cumpriam essa medida na região. Houve um crescimento de 14% no número de instituições com atendimento ao público feminino (exclusivamente feminina e mista), embora o crescimento, exclusivamente de unidades de atendimento misto, tenha sido de 300%. Ressaltamos que os estados do Maranhão, Paraíba e Ceará foram pioneiros no atendimento às adolescentes do sexo feminino. Contudo, dados de

2008 revelam que o estado do Maranhão não mais disponibiliza atendimento ao público feminino, o que significa um retrocesso em se tratando de uma demanda bem específica, mesmo que pequena. Até 2008, os estados de Alagoas, Bahia, Maranhão, Piauí e Sergipe permaneciam sem nenhum atendimento às adolescentes do sexo feminino (instituições exclusivamente femininas e/ou mistas).

Na região Centro-Oeste, a implantação do atendimento em semiliberdade aconteceu em 1991 (no Distrito Federal). Essa região guarda particularidades negativas do atendimento socioeducativo em semiliberdade. É a única no Brasil onde, até 2006, não havia atendimento socioeducativo feminino. Somente em 2008, o estado de Goiás transformou suas instituições masculinas (em 2006) em mistas. Além disso, o estado do Mato Grosso não possuía, até a coleta de dados em 2008, o atendimento em semiliberdade, seja masculino, seja feminino (Tabela 4). Em contato com os gestores locais, estes informaram que não existe sequer previsão para sua implantação. No DF, segundo Fuchs (2004, p. 145) “em 2002 por exigência da VIJ, o governo do DF abriu sua primeira casa de semiliberdade [...]. Este atendimento funcionou por seis meses e nesse período recebeu apenas dois adolescentes. ‘Pela pouca demanda do atendimento a Secretaria de Assistência Social (responsável à época pelo atendimento socioeducativo) propôs à entidade executora (na modalidade de gestão compartilhada) a mudança para atendimento masculino”. Desde então o DF não conta com unidade feminina de atendimento em semiliberdade.

**TABELA 4**  
**Instituições de semiliberdade na região Centro-Oeste – 2004 a 2008**

ANO	Centro-Oeste	UF	Masculina	Feminina	Mista	TOTAL
<b>2004</b>		<b>DF</b>	5	0	0	5
		<b>GO</b>	1	0	0	1
		<b>MS</b>	1	0	0	1
		<b>MT</b>	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>			<b>7</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>7</b>
<b>2006</b>		<b>DF</b>	5	0	0	5
		<b>GO</b>	2	0	0	2
		<b>MS</b>	1	0	0	1
		<b>MT</b>	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>			<b>8</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>8</b>
<b>2008</b>		<b>DF</b>	3	0	0	3
		<b>GO</b>	0	0	2	2
		<b>MS</b>	1	0	0	1
		<b>MT</b>	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>			<b>4</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>6</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

A região Centro-Oeste é a única região brasileira, até 2008, onde houve diminuição do número de instituições socioeducativas de semiliberdade (no âmbito regional), diferentemente do cenário das demais regiões, que apresentaram crescimento quantitativo no período de 2004 a 2008.

Em relação à região Sul, a implantação do atendimento em semiliberdade aconteceu em 1990 (no estado do Rio Grande do Sul). Em 2004, já havia atendimento masculino e feminino, sendo este por meio de unidade mista. Houve, nessa região, um aumento de 78% no número de instituições de semiliberdade entre 2004 e 2008. Nesse mesmo período houve um aumento de 50% no número de instituições masculinas de semiliberdade, e, em relação às instituições que atendem à população feminina (exclusiva e mista), o aumento foi de 300%. A partir de 2008, os três estados da região Sul dispunham de atendimento tanto ao público masculino quanto ao feminino (Tabela 5). No estado de Santa Catarina, em 2004, havia apenas três instituições; o número caiu para uma, em 2006, mas, em 2008, havia nove instituições, um crescimento de mais de 200% entre 2004 e 2008. O atendimento feminino nesse estado era realizado, em 2008, por duas instituições, que executavam atendimento misto, uma localizada na capital e outra no interior, não sendo registrado atendimento exclusivamente feminino.

Paralelamente ao aumento de 200% no número de instituições de semiliberdade, entre 2004 e 2008, no estado de Santa Catarina, houve um crescimento de 1200% no número de adolescentes em semiliberdade, nesse mesmo período. Os dados mostram que, a partir de 2004, especificamente nesse estado, o aumento do número de instituições favoreceu a decisão da magistratura em revisar as sentenças de internação aplicadas aos adolescentes. Os números a seguir apontam para uma mudança na origem da aplicação da medida de semiliberdade, passando de primeira medida para progressão de regime de atendimento, explicando o fenômeno acima.

Em 2004, somente 48 adolescentes receberam a semiliberdade como progressão do regime fechado (internação) em Santa Catarina; mas, em 2008, o número subiu para 83, representando um aumento de 73% na aplicação da semiliberdade como progressão do regime fechado. Ainda no estado de Santa Catarina, em 2006, do total de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa privativa de liberdade (internação e semiliberdade, não considerando a internação provisória), 83% se encontravam em internação e apenas 16% em semiliberdade. Entretanto, em 2008, houve uma queda de 66% no número de adolescentes no regime fechado e aumentou para 34% o número de adolescentes sentenciados a semiliberdade, um crescimento de 113%. Segundo a fala de um dos diretores de uma das

instituições de semiliberdade no estado, “aumentou muito a demanda para internação. Assim foram revistos vários processos, casos de internação foram revistos para uma semiliberdade ou outra medida em meio aberto” (*sic*).

**TABELA 5**  
**Instituições de semiliberdade na região Sul – 2004 a 2008**

ANO	Sul	UF	Masculina	Feminina	Mista	TOTAL
<b>2004</b>						
		<b>PR</b>	3	0	0	3
		<b>RS</b>	3	0	0	3
		<b>SC</b>	2	0	1	3
	<b>TOTAL</b>		<b>8</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>9</b>
<b>2006</b>						
		<b>PR</b>	4	1	0	5
		<b>RS</b>	3	0	0	3
		<b>SC</b>	1	0	0	1
	<b>TOTAL</b>		<b>8</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>9</b>
<b>2008</b>						
		<b>PR</b>	3	1	0	4
		<b>RS</b>	2	0	1	3
		<b>SC</b>	7	0	2	9
	<b>TOTAL</b>		<b>12</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>16</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

Na região Sudeste, a implantação do atendimento em semiliberdade aconteceu em 1988, no estado do Rio de Janeiro, que, em 2004, já ofertava atendimento masculino e feminino (este por meio de unidade mista).

Houve um aumento do número de instituições de semiliberdade, entre 2004 e 2008, de 65,5%. No estado de Minas Gerais houve um aumento no número de instituições de 200% entre 2006 e 2008, e em São Paulo o crescimento foi de 167%. As instituições masculinas, nessa região, representam 83% do total do atendimento, contra 17% de instituições femininas/mistas.

O estado de Minas Gerais, em 2008, implantou o atendimento feminino, e sua implementação ocorreu somente no início de 2009.

No estado do Rio de Janeiro houve um remanejamento das instituições em relação ao atendimento por sexo. Em 2004, o estado contava com 15 unidades masculinas e apenas uma unidade feminina. Já em 2008 o número de instituições exclusivamente masculinas havia caído 33%, mas o número de instituições mistas cresceu de zero para seis. No total, entre 2004 e 2008, o número de instituições de semiliberdade subiu de 16 pra 17 nesse estado. O Espírito Santo implantou sua primeira unidade de atendimento em semiliberdade somente em 2008 (Tabela 6).

**TABELA 6**  
**Instituições de semiliberdade na região Sudeste – 2004 a 2008**

ANO	Sudeste	UF	Masculina	Feminina	Mista	TOTAL
<b>2004</b>						
		<b>MG</b>	2	0	0	2
		<b>RJ</b>	15	1	0	16
		<b>SP</b>	10	1	0	11
		<b>ES</b>	0	0	0	0
	<b>TOTAL</b>		<b>27</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>29</b>
<b>2006</b>						
		<b>MG</b>	2	0	0	2
		<b>RJ</b>	12	1	4	17
		<b>SP</b>	8	1	0	9
		<b>ES</b>	0	0	0	0
	<b>TOTAL</b>		<b>22</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>28</b>
<b>2008</b>						
		<b>MG<sup>33</sup></b>	6	0	0	6
		<b>RJ</b>	10	1	6	17
		<b>SP</b>	23	1	0	24
		<b>ES</b>	1	0	0	1
	<b>TOTAL</b>		<b>40</b>	<b>2</b>	<b>6</b>	<b>48</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

#### 4.2 Execução do atendimento socioeducativo em semiliberdade

Em relação à execução do atendimento em semiliberdade é importante registrar aspectos da organização e gestão da política introduzidas a partir da Constituição Federal e incorporados na legislação infraconstitucional (ECA), com reflexos nos serviços e programas. Na relação entre as esferas do governo, a competência na execução ficou a cargo do poder executivo estadual. No âmbito das relações entre estado e sociedade civil, muito mais do que a simples participação nos espaços de controle democráticos (Conselhos de Direitos), a sociedade civil tem partilhado com o governo a execução das medidas socioeducativas, previstas também pelo SINASE (BRASIL, 2006a). No Brasil, segundo dados de 2008, das 107 instituições, 27% (29) são administradas na modalidade de gestão compartilhada, ou seja, o governo estadual estabelece parceria com uma organização social e esta executa o atendimento mediante repasse financeiro. Os poderes públicos estaduais administram diretamente ainda 71% (76) das instituições de semiliberdade no Brasil.

<sup>33</sup> O Estado de Minas Gerais, por ocasião da coleta nacional *on line* em 2008, estava vivendo um momento de mudança no atendimento em razão do rompimento da parceria na gestão compartilhada de duas unidades com os Salesianos. O município de Juiz de Fora, que também executava a medida de semiliberdade em co-gestão com o governo do estado, estava sem saber se o convênio iria permanecer ou não. A comunicação precária entre gestor estadual e a instituição de semiliberdade criou uma série de limitações inclusive no cumprimento do prazo para inclusão de dados.

A gestão compartilhada no atendimento socioeducativo, sobretudo nas medidas em meio fechado, é um tema que demanda discussões mais aprofundadas, tendo em vista que a responsabilidade precípua da execução é do poder público (artigo 125 do ECA) e, no caso da semiliberdade, do poder público estadual. Conforme o SINASE (com fundamento constitucional), as medidas socioeducativas que podem ser executadas no âmbito municipal são aquelas desenvolvidas em meio aberto (liberdade assistida e prestação de serviço à comunidade), e não as medidas de semiliberdade.

Observamos a partir dos dados de 2008 que a região Norte é a única entre todas as regiões brasileiras em que a totalidade das instituições de semiliberdade é administrada diretamente pelo poder público estadual. Na região Centro-Oeste, 83% do atendimento em semiliberdade é executado pelo poder público estadual/distrital; na região Nordeste, 75%, na região Sudeste, 71%, e, na região Sul, apenas 37,5% das instituições de semiliberdade são administradas pelo poder público estadual. Na região Nordeste, os estados de Alagoas, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte e Sergipe têm suas instituições de semiliberdade administradas pelo governo estadual; na região Sudeste somente o estado do Rio de Janeiro tem o governo estadual como executor direto da medida de semiliberdade; na região Sul somente o Paraná e, na região Centro-Oeste, os estados de Goiás e Mato Grosso do Sul.

Das instituições que executam a semiliberdade na modalidade de co-gestão, ou seja, com a participação da sociedade civil por meio de organizações sociais (27% do total), verificamos que 76% não são de origem confessional (origem religiosa) e 24% o são. Na região Sudeste a origem não confessional das instituições de semiliberdade representa 67%, na Sul 80%, e, na região Nordeste, nenhuma das organizações sociais é de origem confessional. Na região Centro-Oeste, apenas uma unidade de gestão compartilhada do total de instituições de semiliberdade é de origem confessional.

Lamentavelmente, o SINASE (BRASIL, 2006a), ao definir as responsabilidades específicas da esfera estadual, não regula de maneira afirmativa essa modalidade de gestão no atendimento, principalmente se este é ou não responsabilidade exclusiva do poder público estadual. Já no caso do atendimento em meio aberto, a normativa é mais explícita e aponta de forma clara a possibilidade de “estabelecer com os municípios as formas de colaboração para o atendimento socioeducativo”. Entretanto, ao tratar dos “Órgãos de gestão e execução da política socioeducativa” (BRASIL, 2006a), define que estes, nos respectivos âmbitos de atuação, serão responsáveis por “estabelecer convênio, termos de parceria e outras formas de

contratos destinados ao atendimento de adolescentes em conflito com a lei e sob medida socioeducativa”. Sendo assim, o documento avaliza essa modalidade de gestão.

Ainda em relação à execução da semiliberdade, um aspecto importante a ser considerado é como essa medida está sendo executada. Segundo dados de 2008, 80% das instituições eram exclusivamente de semiliberdade. Contudo, identificamos variações importantes que servem de registro para futuras reflexões no âmbito da política de atendimento. Em 2008, do total de instituições de semiliberdade no Brasil, 7% executavam a semiliberdade e liberdade assistida conjuntamente, localizadas exclusivamente no estado do Rio de Janeiro, e 13% funcionavam juntamente com outros regimes de atendimento no meio fechado (internação e internação provisória) e sem separação física e visual. Mesmo representando um percentual baixo, o número de instituições de semiliberdade que oferecem também o meio fechado é preocupante, pois o atendimento socioeducativo deveria ser realizado com separação de regimes, conforme preceitua a normativa legal (Tabela 7).

**TABELA 7**  
**Execução da semiliberdade com outros regimes de atendimento – 2008**

Tipo de execução	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul	TOTAL
Em cumprimento de semiliberdade, internação e/ou internação provisória, sem separação física e visual dos regimes de atendimento	-	8	4	2	-	<b>14</b>
Exclusivamente em cumprimento de semiliberdade	6	15	8	41	15	<b>86</b>
Em cumprimento de semiliberdade e liberdade assistida	0	1	1	5	1	<b>8</b>
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>6</b>	<b>24</b>	<b>13</b>	<b>48</b>	<b>16</b>	<b>107</b>

Fonte: Fuchs, 2008. Elaboração própria.

### 4.3 Capacidade e lotação: a matemática que não fecha

A análise da capacidade e lotação se inscreve numa abordagem um pouco mais profunda que a mera estatística, muito embora os números sejam importantes para a análise qualitativa.

A medida de semiliberdade e a internação compõem o grupo das medidas em meio fechado, salientando-se que a internação é *privativa* de liberdade e a semiliberdade é *restritiva*

de liberdade. Conforme dados de 2004, 2006 e 2008, as taxas de ocupação de vagas nas instituições de semiliberdade têm ficado no patamar de 61%, 59% e 64%, respectivamente. Diferenças regionais são também importantes de serem destacadas e analisadas para a compreensão da realidade social, explicitando a contradição entre o todo e as partes, considerando a abordagem macrossocial no âmbito da execução como política nacional de atendimento socioeducativa, mas também na sua perspectiva microssocial, regional/local.

Os adolescentes submetidos a medida de semiliberdade e a internação apresentam similaridades quanto à prática de atos infracionais. É sabido que a medida socioeducativa aplicada pelo juiz leva em consideração outros critérios além da tipificação do ato, entre eles: a) a gravidade do ato infracional; b) a capacidade do adolescente de cumprir sua medida; c) “necessidades pedagógicas” (artigo 112, parágrafo primeiro, e artigo 100 do ECA). Os critérios considerados na aplicação da medida socioeducativa são tipificação e a gravidade do ato infracional, e este aspecto será tomado como critério para análise da capacidade e lotação.

Dados da última pesquisa nacional sobre adolescentes em internação realizada pelo IPEA/DCA-MJ (SILVA, 2002) e analisados comparativamente com a pesquisa sobre adolescentes em semiliberdade realizada em 2004, 2006 e 2008, apontam para uma equivalência no número de adolescentes cumprindo ambas as medidas. Entretanto, as instituições de internação apresentam superlotação, ao passo que as de semiliberdade apresentam ociosidade de vagas. Uma possível explicação seria o entendimento da magistratura de que a medida de semiliberdade não tem se mostrado eficaz, tampouco eficiente ou efetiva. Por isso, tem prevalecido a cultura do encarceramento como alternativa ao controle social.

Conforme se verá mais adiante neste capítulo, os quatro atos infracionais com maior incidência tanto entre os adolescentes em semiliberdade quanto entre os adolescentes de internação eram: Roubo, Homicídio/Tentativa, Furto e Tráfico de Drogas (Tabela 30). Assim, poderíamos afirmar que o *déficit* de vagas em internação, a partir da leitura comparativa (Tabela 8), poderia ser parcialmente equacionado com a inclusão dos adolescentes da internação no regime de semiliberdade, ou melhor dizendo, com a ocupação das vagas excedentes em semiliberdade.



**TABELA 8**  
**Comparação segundo capacidade e lotação – internação e semiliberdade**

Região	Semiliberdade (2008)**			Internação (2002)*		
	Capacidade	Lotação	Vagas Ociosas	Capacidade	Lotação	Déficit de vagas
Sudeste	1129	794	335	5.599	5.853	254
Nordeste	430	319	111	1.263	1.756	493
Centro-Oeste	88	48	40	1.217	836	+ 381
Sul	232	147	92	1.057	1.352	295
Norte	296	89	207	720	672	+ 48
<b>TOTAL</b>	<b>2175</b>	<b>1397</b>	<b>778</b>	<b>9856</b>	<b>10469</b>	<b>613</b>

Fonte: (\*) BRASIL 2006c.

(\*\*) Dados levantamento Fuchs (2008). Elaboração própria.

Na região Nordeste, pode-se perceber uma tendência a uma maior ocupação das vagas destinadas à semiliberdade, que era de 46,5%, em 2004, passando para 51%, em 2006, e 74%, em 2008 (Tabela 9).

**TABELA 9**  
**Capacidade e lotação semiliberdade região Nordeste – 2004 a 2008**

REGIÃO	UF	Ano	Capacidade	Lotação	Déficit	Excedente
NORDESTE	<u>AL</u>	2004	16	2	0	14
		2006	14	1	0	13
		2008	30	10	0	20
	<u>BA</u>	2004	48	15	0	33
		2006	30	12	0	18
		2008	38	12	0	26
	<u>CE</u>	2004	170	63	0	107
		2006	225	87	0	138
		2008	150	91	8	67
	<u>MA</u>	2004	26	14	0	12
		2006	30	19	0	11
		2008	23	17	0	6
	<u>PB</u>	2004	16	14	0	2
		2006	21	12	0	9
		2008	26	4	0	22
	<u>PE</u>	2004	70	56	0	14
		2006	70	57	0	13
		2008	84	104	20	0
	<u>PI</u>	2004	40	12	0	28
		2006	20	9	0	11
		2008	12	12	0	0
	<u>RN</u>	2004	30	21	0	9
		2006	42	21	0	21
		2008	37	39	2	0
	<u>SE</u>	2004	20	6	0	14
		2006	20	24	4	0
		2008	30	30	0	0

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

No detalhamento por estado, vê-se que, em 2008, os estados da Paraíba, Bahia e de Alagoas mostravam uma taxa de ocupação de apenas 15%, 31,5% e 33%, respectivamente. Já nos estados do Maranhão e Ceará, verificamos que 74% e 61%, respectivamente, das vagas em semiliberdade estavam ocupadas, e, nos estados do Piauí e Sergipe, a taxa de ocupação verificada foi de 100%. Os estados de Pernambuco e Rio Grande do Norte foram os únicos da região que apresentaram *déficit* de vagas em semiliberdade, de 24% e 5%, respectivamente. Ou seja, a demanda tem sido maior do que a oferta de vagas, o que pode indicar um entendimento por parte da magistratura local de que a aplicação da semiliberdade é a melhor alternativa socioeducativa ao enfrentamento da prática de atos infracionais pelos adolescentes.

Na região Norte, em 2004, 2006 e 2008, a taxa de ocupação foi de 72%, 38% e 30%, respectivamente, indicando uma queda de 56% no período (Tabela 10).

No detalhamento por estado, em Roraima e no Amazonas as taxas de ocupação correspondiam, por ocasião da pesquisa, em 2008, a apenas 9% e 8,5%, respectivamente. No Acre e no Amapá a taxa encontrada foi de 60%, e, nos estados do Tocantins e do Pará, ela correspondia a 30% e 48,5%, respectivamente, da capacidade instalada.

**TABELA 10**  
**Capacidade e lotação semiliberdade região Norte – 2004 a 2008**

REGIÃO	UF	ANO	Capacidade	Lotação	Déficit	Excedente
NORTE	<u>AC</u>	2004	24	10	0	14
		2006	22	13	0	9
		2008	25	15	0	10
	<u>AM</u>	2004	30	51	21	0
		2006	35	17	0	18
		2008	35	3	0	32
	<u>AP</u>	2004	25	22	0	3
		2006	30	8	0	22
		2008	20	12	0	8
	<u>PA</u>	2004	57	22	0	35
		2006	65	29	0	36
		2008	68	33	0	35
	<u>RO</u>	2004	0	1	1	0
		2006	0	0	0	0
		2008	0	0	0	0
	<u>RR</u>	2004	22	8	0	14
		2006	42	6	0	36
		2008	88	8	0	80
	<u>TO</u>	2004	0	0	0	0
		2006	0	0	0	0
		2008	60	18	0	42

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

Na região Centro-Oeste, a taxa de ocupação era de 102% em 2004. Em 2006, não havia mais excesso de lotação, e a taxa de ocupação era de 79%; e em 2008, estavam ocupadas apenas 54,5% das vagas (Tabela 11), ou seja, uma redução de 46,5% no período 2004 a 2008. Na análise por estados, verificamos que apenas o Mato Grosso do Sul tem apresentado aumento da taxa de ocupação de vagas, que era de 50%, em 2004, e passou para 75% em 2008. Tanto em Goiás quanto no DF verificamos uma curva descendente entre 2004 e 2008. No caso de Goiás, as taxas de ocupação foram de 60%, 53% e 30%, respectivamente, nos anos pesquisados. No DF, em 2004, havia uma taxa de ocupação de 122%; em 2006, a taxa caiu para 87%, percentual que se reduziu para 64% em 2008. No caso do DF, constatou-se uma queda de 47% na taxa de ocupação, sugerindo uma forte queda no encaminhamento de jovens para o cumprimento da medida de semiliberdade. Essa queda, em parte, refere-se ao fato de que o DF não incluiu os dados de uma das suas instituições de semiliberdade no levantamento quantitativo *on line* em 2008.

**TABELA 11**  
**Capacidade e lotação em semiliberdade região Centro-Oeste – 2004 a 2008**

REGIÃO	UF	ANO	Capacidade	Lotação	Déficit	Excedente
<b>CENTRO-OESTE</b>						
	<b>DF</b>					
		<b>2004</b>	74	90	16	0
		<b>2006</b>	78	68	0	10
		<b>2008</b>	42	27	0	15
	<b>GO</b>					
		<b>2004</b>	15	9	0	6
		<b>2006</b>	30	16	0	14
		<b>2008</b>	30	9	0	21
	<b>MS</b>					
		<b>2004</b>	16	8	0	8
		<b>2006</b>	16	14	0	2
		<b>2008</b>	16	12	0	4
	<b>MT</b>					
		-	-	-	-	-

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

Na região Sudeste, os dados de 2004, 2006 e 2008 mostram que a ocupação de vagas em semiliberdade ficou em 62%, 64% e 70%, respectivamente, demonstrando um crescimento de 13% no período (Tabela 12). O estado do Espírito Santo implantou o atendimento em semiliberdade apenas em 2008, como já foi dito, e os dados mostram que a única unidade de atendimento de semiliberdade no estado, com capacidade para 12 adolescentes, estava, por ocasião da pesquisa em 2008, com apenas 17% de ocupação.

**TABELA 12**  
**Capacidade e lotação semiliberdade região Sudeste – 2004 a 2008**

REGIÃO	UF	ANO	Capacidade	Lotação	Déficit	Excedente
<b>SUDESTE</b>						
	<b>ES</b>					
		<b>2004</b>	0	0	0	0
		<b>2006</b>	0	0	0	0
		<b>2008</b>	12	2	0	10
	<b>MG</b>					
		<b>2004</b>	20	10	0	10
		<b>2006</b>	20	20	0	0
		<b>2008</b>	82	76	0	6
	<b>RJ</b>					
		<b>2004</b>	512	294	0	218
		<b>2006</b>	560	265	0	295
		<b>2008</b>	536	286	0	250
	<b>SP</b>					
		<b>2004</b>	697	460	0	237
		<b>2006</b>	449	372	0	77
		<b>2008</b>	499	430	0	69

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

Pelos dados de 2004, 2006 e 2008, a ocupação de vagas no estado de São Paulo foi de 66%, 83% e 86%, respectivamente, da capacidade disponibilizada para esse atendimento. Há que observar que, embora o número de instituições tenha crescido bastante nesse estado no período observado (de 11 para 24, conforme Tabela 6), a capacidade instalada sofreu uma queda de 28%, queda esta que pode ter sido ocasionada pela readequação na capacidade de atendimento para até 20 vagas por unidade de atendimento de semiliberdade, conforme prevê o SINASE (BRASIL, 2006a).

No estado do Rio de Janeiro, a taxa de ocupação manteve-se estável no período, com uma média de 52% de ocupação nas vagas.

No estado de Minas Gerais, em 2004, apenas 50% das vagas foram ocupadas. Já em 2006 a taxa de ocupação foi de 100%. Em 2008 registrou-se uma taxa de 93% de ocupação nas instituições do estado, cujo número também aumentou significativamente, de duas para seis.

Por último, a região Sul, também apresentou um crescimento, mesmo que pequeno, de 9% da taxa de ocupação entre 2004 e 2008. Em 2004 a ocupação foi de 58%; em 2006, 67% e, em 2008, reduziu-se para 63% das vagas ocupadas (Tabela 13).

O estado de Santa Catarina, era, em 2008, responsável por 56% do total de instituições existentes na região Sul e teve um crescimento de 200% nesse número entre 2004 e 2008, o que foi acompanhado pelo crescimento da capacidade e da taxa de ocupação, que passou de 26% para 63%.

**TABELA 13**  
**Capacidade e lotação semiliberdade região Sul – 2004 a 2008**

REGIÃO	UF	ANO	Capacidade	Lotação	Déficit	Excedente
SUL	PR	2004	41	35	0	6
		2006	62	39	0	23
		2008	53	36	0	17
	RS	2004	60	31	0	29
		2006	55	38	0	17
		2008	55	32	0	23
	SC	2004	23	6	0	17
		2006	5	5	0	0
		2008	124	78	0	46

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

No estado do Paraná, as taxas de ocupação eram de 85%, 63% e 68%, em 2004, 2006 e 2008, respectivamente, e no estado do Rio Grande do Sul a taxa de ocupação, que era de 52% em 2004, passou para 69% em 2006 e caiu para 58% em 2008. Os dados relativos à capacidade e à lotação, como se viu, não seguem uma tendência lógica de crescimento ou diminuição, e há discrepâncias entre os estados e regiões brasileiras, sugerindo que pode haver inúmeras variáveis intervenientes na conformação do perfil da taxa de ocupação, entre elas, a taxa de evasão, a preferência da magistratura por uma ou outra medida, o crescimento ou diminuição das ocorrências, a eficácia do aparato policial. Entre todos os estados pesquisados na coleta qualitativa de 2008, somente dois estados apresentaram preocupação em monitorar a questão da evasão, e, mesmo assim, por iniciativa do diretor/gestor, e não como uma prática instituída por parte do órgão executor no estado. Portanto, as diferenças entre as regiões e dentro das próprias regiões, os seus estados, expressam, provavelmente, as contradições e os limites no campo da política e do atendimento socioeducativo. Por outro lado, o crescimento no número de instituições não é garantia de qualidade nesse atendimento, e é isso o que analisaremos no capítulo seguinte.

#### 4.4 Adolescentes em semiliberdade no Brasil: afinal de quem se trata?

Segundo o IBGE, em 2007 o Brasil possui 187.228.000 habitantes. É um país repleto de contradições e marcado historicamente por uma profunda desigualdade social decorrente da concentração de riquezas em poucas mãos. A manifestação espacial revela-se na segregação habitacional e na exclusão de grandes parcelas da população dos mínimos serviços do Estado e das mínimas condições de sobrevivência (POCHMANN; AMORIM, 2003). Segundo esses autores, em pleno terceiro milênio, o País “continua a se equilibrar sobre uma frágil base como nação”, na qual há “acampamentos de inclusão social” em meio a uma ampla “selva de exclusão”. É possível fazer tal constatação, conforme os autores, nas regiões geográficas localizadas acima do Trópico de Capricórnio, ou seja, nas regiões Norte e Nordeste, não significando com isso que não exista esse fenômeno nas demais regiões. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2007), na região Norte do Brasil, 49,3% das famílias com crianças e adolescentes entre 0 e 14 anos tinham renda média mensal familiar *per capita* de até ½ salário mínimo; no Nordeste esse percentual eleva-se para 63,3%. Já na linha abaixo do trópico, os percentuais caem praticamente pela metade: 28,3% na região Sudeste e 26,5% na região Sul. O IBGE (2003) mostrou, ainda, que aproximadamente 1% da população mais rica, correspondendo a 1,7 milhão de pessoas, apropria-se de 13% da renda nacional, ao passo que os 50% mais pobres, totalizando 86,9 milhões de pessoas, detêm apenas 13,5% das rendas domiciliares. Além do abismo que separa os dois contingentes no acesso à riqueza e aos bens de consumo, o País apresenta problemas estruturais em relação à oferta e à qualidade da educação, da saúde, da habitação, do saneamento básico, da distribuição da terra, da alimentação/nutrição e do trabalho.

É necessário contextualizar a problemática em que se inserem os adolescentes autores de ato infracional na perspectiva histórico-estrutural de disparidades sociais vertiginosas e pobreza que, segundo Wacquant (2001), alimentam o crescimento inexorável da violência criminal. A questão social que expressa essas disparidades econômicas, políticas e culturais é, também, mediada por características étnico-raciais, relações de gênero e formações regionais, envolvendo uma luta surda pela cidadania (IANNI *apud* IAMAMOTO, 2001, p. 17). Nesse sentido, por mais que o problema da prática de atos infracionais se localize no universo semântico da justiça, é impossível discutir essa questão de forma distante da ótica social, localizando-a num contexto mais ampliado do conjunto das diferentes manifestações da desigualdade social que permeia a realidade dos adolescentes.

Falar, pensar, refletir compreender a problemática das práticas de atendimento socioeducativo aos adolescentes e em que medida estas têm favorecido o cumprimento da medida e o exercício de seus direitos de cidadania requer que se faça uma investigação sobre quem são esses adolescentes. Compreender quem são esses adolescentes significa dar rosto, corpo e estrutura física a esses sujeitos fragmentados pela condição de exclusão, mesmo que esse exercício tenha seus limites, isto é, nem sempre esse retrato é possível a partir de recursos quantitativos e informações matematicamente controladas.<sup>34</sup>

A partir de coleta e análise de dados realizada nos períodos de 2004, 2006 e 2008 sobre o perfil dos adolescentes em semiliberdade, comprovamos que, no Brasil, os adolescentes submetidos a essa medida têm convivido com a negligência e não-garantia dos direitos, o que explica o fato de estes se tornarem sistematicamente objetos de intervenção do Estado penal.

[...] para responder às ordens suscitadas pela desregulamentação da economia, pela dessocialização do trabalho assalariado e pela pauperização relativa e absoluta de amplos contingentes do proletariado urbano, aumentando os meios, a amplitude e a intensidade da intervenção do aparelho policial e judiciário. (WACQUANT, 2001, p. 10).

A análise dos dados quantitativos nos conduz à constatação de que ainda permanece a noção de classes perigosas sujeitas à repressão e violência (SALES, 2006). “No que tange aos adolescentes infratores, é possível rastrear seus dramas e dilemas, para além de suas vidas de misérias sociais e morais, no tratamento institucional que sempre receberam: em geral, repressivo e punitivo, entrecortado por eventuais injeções assistencialistas e benevolentes” (SALES, 2006, p. 48). Evoca-se o passado, quando a questão social e suas expressões mais imediatas – entre elas a problemática do adolescente em conflito com a lei – eram concebidas como caso de polícia (CERQUEIRA FILHO, 1982). Na atualidade, as propostas imediatas para o enfrentamento dessa questão parecem resgatar a articulação assistência focalizada/repressão, com o reforço do braço coercitivo do Estado (IAMAMOTO, 2001).

O perfil dos adolescentes autores de ato infracional que chegam às instituições socioeducativas de semiliberdade e de internação revela as desigualdades brasileiras expressadas pela classe social, renda, raça/cor, escolaridade, denunciando que as políticas

---

<sup>34</sup> Ressalta-se que, após longos anos de espera, o Sistema de Informação para Infância e Adolescência (SIPIA), módulo II – INFOINFRA começa a ser implantado e implementado nos estados. Este trata da organização de dados nacionalmente construídos a partir das informações das instituições de atendimento socioeducativo, integradas no sistema de justiça. Atualmente em vários Estados brasileiros o sistema já começa a se organizar concretamente e a funcionar. Cabe ressaltar que consta na SINASE, como responsabilidades comuns aos Estados, Distrito Federal e municípios, “implantar e alimentar cotidianamente, por meio de todos os órgãos estaduais e entidades conveniadas o SIPIA II-INFOINFRA (BRASIL, 2006a).

sociais não têm sido instrumento qualitativo a serviço do interesse público. O que se verifica é que entre o “mínimo” e o “básico” existe muito mais do que mera discussão semântica.

A criminalização da pobreza, como bem apresenta Loïc Wacquant (2001), pode ser verificada a partir do perfil dos adolescentes, quando analisamos o contexto social e econômico precarizado em que viviam antes de iniciarem sua medida socioeducativa, relacionando-a, inclusive, com a prática de atos infracionais que os conduziram ao sistema socioeducativo. Conforme os dados e a análise, a maioria dos adolescentes em cumprimento de semiliberdade no Brasil, desde 2004, cometeu atos infracionais contra o patrimônio. Esse dado também se refere aos adolescentes em regime de internação, guardando os cuidados necessários neste aspecto tendo em vista que a fonte de pesquisa mais recente sobre o perfil dos adolescentes em internação no Brasil é datada de 2002. Mais grave ainda é que, de 2004 para 2008, a prática de ato infracional relativa ao tráfico de drogas aumentou significativamente, muito mais do que qualquer outro, conforme será discutido.

Ao compararmos os dados das 27 unidades da federação brasileira de 2004 a 2008, podemos constatar que os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade possuem o que Castel (2000) chamou de *déficit* de integração com relação à educação, trabalho, moradia, renda, cultura e saúde de qualidade, entre outros. Essa vulnerabilidade se amplia na medida em que, na sua grande maioria, os adolescentes compõem o grupo com características étnico-raciais historicamente subjugado e violentado nos seus direitos, os afro-brasileiros, mantendo em cena a questão racial.

#### ***4.4.1 População em semiliberdade no Brasil: sexo e idade***

No Brasil, a população total de adolescentes entre 12 e 18 anos,<sup>35</sup> segundo o censo demográfico do IBGE (2000) é de aproximadamente 25 milhões. Em 2004, havia 1260 adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade, dos quais 42 (3%) eram do sexo feminino e 1218 (97%) do sexo masculino. Em 2006, eles somaram 1152, dos quais 62 (5%) do sexo feminino e 1090 (95%) do sexo masculino. E, em 2008, eram 1397 adolescentes em semiliberdade, sendo 88 (6%) do sexo feminino e 1309 (94%) do sexo

---

<sup>35</sup> Este recorte na faixa etária refere-se à idade em que o adolescente é responsabilizado legalmente pela prática de atos infracionais. Comprovada a prática, este é submetido às medidas socioeducativas previstas no ECA. Ressalta-se que até os 20 anos de idade o jovem pode permanecer em cumprimento de medida socioeducativa, desde que a sentença tenha sido aplicada ainda na menoridade. Aos 21 anos o desligamento, previsto em lei, é compulsório.



masculino, representando um crescimento percentual geral de 11% entre 2004 e 2008 (Tabela 14 e Figura 2).

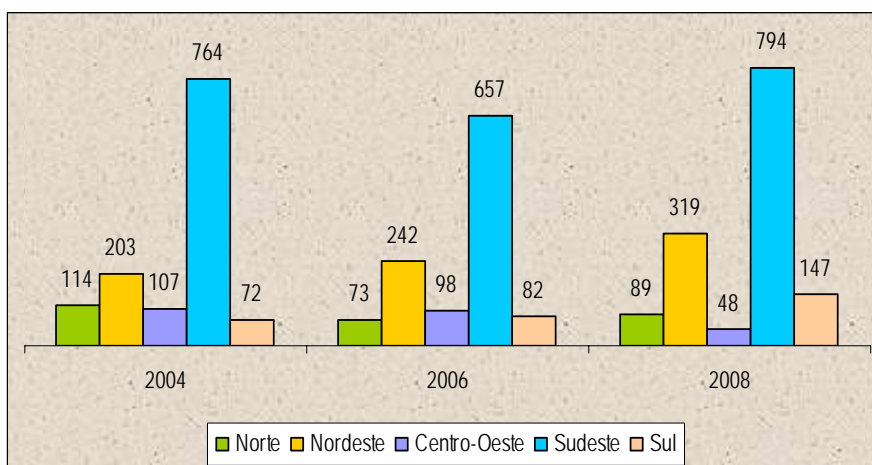
**TABELA 14**  
**População em semiliberdade – 2004 a 2008**

ANO	REGIÃO	Feminino	Masculino
		2004	
<b>2004</b>	Centro-Oeste	0	107
	Nordeste	4	199
	Norte	1	113
	Sudeste	37	727
	Sul	0	72
<b>TOTAL</b>		<b>42</b>	<b>1218</b>
2006			
<b>2006</b>	Centro-Oeste	0	98
	Nordeste	10	232
	Norte	2	71
	Sudeste	48	609
	Sul	2	80
<b>TOTAL</b>		<b>62</b>	<b>1090</b>
2008			
<b>2008</b>	Centro-Oeste <sup>36</sup>	0	48
	Nordeste	37	282
	Norte	4	85
	Sudeste	37	757
	Sul	10	137
<b>TOTAL</b>		<b>88</b>	<b>1309</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

Entre 2004 e 2008, houve um crescimento de 109,5% no número de adolescentes do sexo feminino nas instituições de semiliberdade. Neste mesmo período, o número de instituições femininas cresceu 22% (duas instituições). Entre as instituições de semiliberdade de atendimento misto (masculino e feminino), o aumento foi de 325%. O número de adolescentes do sexo masculino cresceu apenas 7% nesse mesmo período, mas houve um crescimento de 27% no número de instituições exclusivamente masculinas (Tabelas 2 a 6).

<sup>36</sup> Na região Centro-Oeste é importante ressaltar que o Distrito Federal apresentou dados sobre apenas três das quatro instituições de semiliberdade existentes em 2008.



**Figura 2 – Adolescentes em semiliberdade segundo região – 2004 a 2008**

Verifica-se que, enquanto o número total de adolescentes em semiliberdade no Brasil cresceu 11%, o número de instituições aumentou 41%.

A pesquisa mostrou que, entre os anos de 2004 e 2008, a maioria dos adolescentes submetidos à semiliberdade se encontrava no grupo etário entre 16 e 17 anos, e os percentuais se mantiveram estáveis: 51%, 53% e 52%, respectivamente, para 2004, 2006 e 2008. Contudo, há uma variação interessante entre as extremidades dos grupos etários. Houve um decréscimo da participação de adolescentes em semiliberdade na faixa de 12 a 15 anos de idade, que era de 24%, em 2004, e passou para 18% em 2008. Já no grupo etário dos jovens de 18 a 21 anos, verificamos o inverso. Em 2004 eles correspondiam a 24% do universo de adolescentes em semiliberdade e, em 2008, eles subiram para 30%, um crescimento de 36% (Tabela 15). Entretanto, em relação a esse grupo, essa tendência não é generalizada em todas as regiões. Na região Sul, por exemplo, o crescimento entre 2004 e 2008 foi de 143%, ao passo que na região Sudeste houve um acréscimo, nesse período, de 78%. Já na região Nordeste esse crescimento significou 30%. Na região Norte e Centro-Oeste o inverso aconteceu, e esse grupo etário apresentou um decréscimo de 20% na região Norte, sendo que na região Centro-Oeste a queda foi de 58%.

**TABELA 15**  
**Adolescentes segundo grupos etários e região – 2004 a 2008**

ANO	IDADE	Centro- Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul	TOTAL
<b>2004</b>							
<b>2004</b>	Menor que 12	0	0	0	0	0	0
	12	0	0	1	2	1	4
	13	0	1	1	12	0	14
	14	1	6	1	60	3	71
	15	8	14	15	170	11	218
	16	18	38	23	225	16	320
	17	40	50	27	191	18	326
	18	32	43	28	87	14	204
	19	7	35	12	11	7	72
	20	1	12	6	6	2	27
	21	0	3	0	0	0	3
	SI	0	1	0	0	0	1
<b>TOTAL</b>		<b>107</b>	<b>203</b>	<b>114</b>	<b>764</b>	<b>72</b>	<b>1260</b>
<b>2006</b>							
<b>2006</b>	Menor que 12	0	0	0	0	0	0
	12	0	1	0	5	0	6
	13	0	2	0	21	1	24
	14	3	12	2	48	2	67
	15	10	17	7	101	6	141
	16	24	47	20	151	19	261
	17	26	69	21	212	24	352
	18	22	44	16	87	23	192
	19	11	38	4	23	6	82
	20	2	10	3	7	1	23
	21	0	1	0	0	0	1
	SI	0	1	0	2	0	3
<b>TOTAL</b>		<b>98</b>	<b>242</b>	<b>73</b>	<b>657</b>	<b>82</b>	<b>1152</b>
<b>2008</b>							
<b>2008</b>	Menor que 12	0	0	0	0	1	1
	12	0	0	0	4	2	6
	13	0	4	0	4	4	12
	14	2	19	1	39	4	65
	15	1	36	10	106	16	169
	16	13	66	15	207	27	328
	17	15	73	26	249	37	400
	18	11	69	24	162	21	287
	19	4	40	11	17	22	94
	20	2	12	2	6	13	35
	21	0	0	0	0	0	0
	SI	0	0	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>		<b>48</b>	<b>319</b>	<b>89</b>	<b>794</b>	<b>147</b>	<b>1397</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

#### 4.4.2 Adolescentes em semiliberdade: perfil étnico-racial

Segundo dados da pesquisa, em 2004, 62% dos adolescentes em semiliberdade eram identificados como pardos ou negros (afro-brasileiros); em 2006, representavam 66,5% e, em 2008, 62%. Na região Norte, embora a maioria dos adolescentes seja de pardos e negros, houve, entre 2004 e 2008, uma queda de 46% da participação desse grupo no total. Na região Nordeste, registramos um crescimento nesse mesmo período de 88,5%. Na região Centro-Oeste, verificamos um decréscimo de 72% dos adolescentes pardos e negros entre 2004 e 2008. Na região Sudeste, houve um crescimento de 10%. Na região Sul, a única em que os adolescentes pardos e negros não são a maioria do grupo, houve um crescimento de 79% entre 2004 e 2008 (Tabela 16).

**TABELA 16**  
**Adolescentes segundo grupo étnico-racial – 2004 a 2008**

ANO	REGIÃO	Branca	Parda	Negra	Amarela/ indígena	SI
<b>2004</b>						
<b>2004</b>	Centro-Oeste	31	53	23	0	0
	Nordeste	72	95	36	0	0
	Norte	9	92	10	3	0
	Sudeste	310	352	101	1	0
	Sul	48	14	10	0	0
<b>TOTAL</b>		<b>470</b>	<b>606</b>	<b>180</b>	<b>4</b>	<b>0</b>
<b>2006</b>						
<b>2006</b>	Centro-Oeste	45	37	15	1	0
	Nordeste	60	133	45	0	4
	Norte	10	49	13	1	0
	Sudeste	193	267	186	11	0
	Sul	61	18	3	0	0
<b>TOTAL</b>		<b>369</b>	<b>504</b>	<b>262</b>	<b>13</b>	<b>4</b>
<b>2008</b>						
<b>2008</b>	Centro-Oeste	27	13	8	0	0
	Nordeste	70	196	51	2	0
	Norte	33	50	5	1	0
	Sudeste	287	291	206	10	0
	Sul	103	29	14	1	0
<b>TOTAL</b>		<b>520</b>	<b>579</b>	<b>284</b>	<b>14</b>	<b>0</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

A questão dos grupos étnico-raciais,<sup>37</sup> sobretudo, a presença do negro na história brasileira, recria continuamente o debate em torno da desigualdade social historicamente determinada. Os indicadores sociais, quando analisados sob a ótica étnico-racial, evidenciam que as disparidades econômicas, culturais, sociais e políticas produzem e reproduzem permanentemente a desigualdade social. A prevalência de afro-descendentes no cenário da

<sup>37</sup> Considera-se que o termo raça é um conceito socialmente construído (distante das conotações biológicas do século XIX). Utilizado como indicador específico das desigualdades sociais determinadas, em muito, pela cor, serve para entender a discriminação racial existente no Brasil.

semiliberdade retrata a face desigual do contexto brasileiro. Segundo Ianni (1987, p. 126), legalmente, “desde 1891, as constituições estabelecem que todos os maiores, alfabetizados, nascidos no país são cidadãos brasileiros, independente das diversidades raciais e outras”. Contudo, percebemos que na prática o problema continua em aberto.

#### ***4.4.3 Adolescentes em semiliberdade e a escola: “igualmente desiguais”***

As transformações na produção da vida material advindas com a nova ordem capitalista, na idade Moderna, e suas consequências na organização política e social, estabeleceram novas relações na organização do saber escolar (BUFFA, 2001; ARROYO, 2001). A sociedade que se estabelecia àquela época necessitava de um novo saber e de uma nova educação, a fim de atender às novas necessidades. Nesse contexto também se colocava como emergente a necessidade de laicizar o saber, a moral e a política, e, portanto, era necessária a elaboração de métodos para investigar o universo, métodos esses baseados na experimentação, na experiência e na razão.

A visão de mundo burguesa<sup>38</sup> questionava a visão de mundo feudal que estabelecia o direito pelo nascimento e contrapunha a ela o princípio de que todos nascem livres e com direitos. Entretanto, a igualdade proposta pela burguesia era primeiramente a igualdade na troca, baseada no contrato de cidadãos livres e iguais, e na igualdade jurídica, pois a lei é igual para todos e todos são iguais perante ela.

Sabe-se hoje, que a igualdade jurídica esconde, na verdade, a desigualdade dos indivíduos concretos: de um lado o proprietário privado; de outro o trabalhador assalariado. Para o proprietário privado, o ‘livre contrato’ permite uma nova forma de domínio ‘social’ com o que subordina os demais a si mesmo. Para o trabalhador assalariado, esse mesmo livre contrato significa só uma nova forma de servidão social, pela qual se subordina ao outro. (CERRONI, 1972, p. 105).

Instaurou-se a necessidade de que todos os homens tivessem um mínimo comum e universal de escolarização padronizada e pública:

---

<sup>38</sup> Entre os pensadores que se tornaram significativos nessa construção temos: John Locke (1632-1704), Jean Jacques Rousseau (1712-1778) e Emmanuel Kant (1727-1804).

Ensinar a todos porque o homem tem necessidade de se educar para se tornar homem. Devem ser enviados às escolas não apenas os filhos dos ricos ou dos cidadãos principais, mas todos, por igual, nobres e plebeus, ricos e pobres, rapazes e raparigas, em todas as cidades, aldeias e casa isoladas. Assim todos saberão para onde devem dirigir todos os atos e desejos da vida, por caminhos que devem andar, e de que modo cada um deve ocupar o seu lugar. (COMENIUS, *apud* BUFFA, 2001, p. 20).

O discurso pedagógico burguês daquela época, explicitado nas ideias de Comenius, afirmava uma igualdade natural no nascimento entre os homens, mas a escolaridade preconizada previa quatro distinções básicas, conforme o indivíduo estivesse destinado a trabalhar na manufatura ou em atividades consideradas mais nobres. O ginásio (escola da juventude) e a academia eram destinados somente para alguns, conforme destaca Buffa (2001) ao citar Comenius: “Os trabalhos da Academia prosseguirão mais facilmente com maior sucesso, se só para lá forem enviados os engenhos seletos [...]; os outros enviar-se-ão para a charrua, para as profissões manuais, para o que aliás nasceram” (BUFFA, 2001, p. 21).

A partir da Revolução Francesa, a educação se apresenta como um direito do indivíduo. Entretanto, até hoje, no Brasil, esse ideal não foi alcançado na prática, pois nem o acesso nem a permanência na escola são assegurados a todos, e os motivos são os mais diversos, não cabendo esta discussão aqui.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no artigo 53, define que “a criança e o *adolescente* têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania [...]”. Os artigos 54, 56 e 57 também tratam desse direito.

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), como um conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que incluem todas as políticas públicas que tenham interface com esse segmento, autoriza, no capítulo referente aos parâmetros da gestão pedagógica do atendimento sobre o “eixo educação” (BRASIL, 2006a), o estabelecimento de parcerias com órgãos executivos do sistema de ensino. O objetivo é operacionalizar as determinações legais previstas no ECA que possibilitem a permanência da criança e do adolescente na rede formal e o redirecionamento da estrutura e organização da escola, a fim de que o espaço, o tempo e o currículo estimulem o aprendizado.

Os dados em relação à escolaridade de adolescentes em semiliberdade (masculino e feminino) não diferem do cenário da educação brasileira. Embora o número de adolescentes em semiliberdade ou no sistema socioeducativo como um todo seja relativamente pequeno, é grande o desafio no sentido de planejar concretamente alternativas que façam da escola um dos instrumentos efetivos da materialização dos direitos desses adolescentes. Senão vejamos. Segundo dados da pesquisa nacional, em 2004, 2006 e 2008, a maioria dos adolescentes em

cumprimento de semiliberdade, 59%, 50% e 55%, respectivamente, se encontrava fora da escola (Tabela 17). Ressalta-se que entre as adolescentes do sexo feminino, também a maioria, 76%, 53% e 52%, respectivamente, tampouco frequentava a escola antes de cumprir a medida de semiliberdade.

Na região Centro-Oeste, nos anos de 2004, 2006 e 2008, 64%, 57% e 67%, respectivamente, dos adolescentes se encontravam fora da escola antes do início da medida socioeducativa de semiliberdade.<sup>39</sup> Para a região Sudeste, os percentuais encontrados foram de 59%, 51% e 53%, respectivamente.

**TABELA 17**  
**Adolescentes segundo frequência à escola antes da medida – 2004 a 2008**

REGIÃO	ANTES	2004	2006	2008
<b>CENTRO-OESTE</b>				
<b>Centro-Oeste</b>	Frequentavam a escola	36	42	16
	Não frequentavam a escola	68	56	32
	Sem informação	3	0	0
<b>TOTAL</b>		<b>107</b>	<b>98</b>	<b>48</b>
<b>NORDESTE</b>				
<b>Nordeste</b>	Frequentavam a escola	86	147	95
	Não frequentavam a escola	117	89	213
	Sem informação	0	6	11
<b>TOTAL</b>		<b>203</b>	<b>242</b>	<b>319</b>
<b>NORTE</b>				
<b>Norte</b>	Frequentavam a escola	62	27	49
	Não frequentavam a escola	52	40	34
	Sem informação	0	6	6
<b>TOTAL</b>		<b>114</b>	<b>73</b>	<b>89</b>
<b>SUDESTE</b>				
<b>Sudeste</b>	Frequentavam a escola	274	308	365
	Não frequentavam a escola	453	338	422
	Sem informação	37	11	7
<b>TOTAL</b>		<b>764</b>	<b>657</b>	<b>794</b>
<b>SUL</b>				
<b>Sul</b>	Frequentavam a escola	22	33	73
	Não frequentavam a escola	50	49	67
	Sem informação	0	0	7
<b>TOTAL</b>		<b>72</b>	<b>82</b>	<b>147</b>
<b>TOTAL GERAL</b>		<b>1260</b>	<b>1152</b>	<b>1397</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

Quando cruzamos essas informações com a natureza da medida de semiliberdade (primeira medida e/ou progressão de medida), para as mesmas regiões brasileiras e nos mesmos períodos, a maioria dos adolescentes (63%, 74% e 60%, no Centro-Oeste, e 56%, 55% e 54%, na Sudeste) cumpria medida de semiliberdade como primeira ou principal

<sup>39</sup> A expressão “estar fora da escola antes da medida” significa, em relação aos jovens que se encontram nessa situação pela primeira vez, que eles não frequentavam a escola quando cometeram o ato infracional, pois é sabido que o adolescente que recebe medida de semiliberdade, na sua maioria, passou pelo acautelamento provisório. No caso de progressão de medida, a expressão se refere à frequência ou não à escola durante o tempo em que esteve no cumprimento da outra medida, no caso, a de internação.

medida (Tabela 18). Já nas outras regiões, houve oscilações importantes em relação a essa análise, que importa detalhar.

**TABELA 18**  
**Adolescentes segundo origem da medida de semiliberdade – 2004 a 2008**

ANO	Origem da aplicação da medida de semiliberdade	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul	TOTAL
<b>2004</b>							
<b>2004</b>	Determinada como 1ª medida	67	88	70	425	38	688
	Determinada como progressão de medida	8	105	44	295	32	484
	Sem informação	18	10	0	5	0	33
	Outros	14	0	0	39	2	55
<b>TOTAL</b>		<b>107</b>	<b>203</b>	<b>114</b>	<b>764</b>	<b>72</b>	<b>1260</b>
<b>2006</b>							
<b>2006</b>	Determinada como 1ª medida	73	105	36	362	24	600
	Determinada como progressão de medida	14	122	36	200	48	420
	Sem informação	0	0	0	0	0	0
	Outros	11	15	1	95	10	132
<b>TOTAL</b>		<b>98</b>	<b>242</b>	<b>73</b>	<b>657</b>	<b>82</b>	<b>1152</b>
<b>2008</b>							
<b>2008</b>	Determinada como 1ª medida	29	162	34	430	58	713
	Determinada como progressão de medida	18	138	53	289	83	581
	Determinada como regressão de medida	1	14	2	39	6	62
	Sem informação	0	0	0	19	0	19
	Outros	0	5	0	17	0	22
<b>TOTAL</b>		<b>48</b>	<b>319</b>	<b>89</b>	<b>794</b>	<b>147</b>	<b>1397</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

Na região Nordeste, em 2004, a maioria dos adolescentes (58%) que iniciaram a semiliberdade não frequentava a escola, embora, nesse mesmo período, a maioria dos adolescentes (52%) estivesse cumprindo a medida como progressão de regime. Isso quer dizer que, embora a legislação brasileira determine ser obrigatória a escolarização dos adolescentes que estejam cumprindo medida de internação, naquela região um grande percentual deles não frequentava a escola. Em 2006, o percentual de adolescentes que não frequentavam a escola antes da semiliberdade caiu para 37%, contra 61% que frequentavam a escola antes da medida; nesse ano, 50% dos adolescentes receberam a semiliberdade como progressão de regime; em 2008, 67% dos adolescentes não frequentavam a escola e 51% dos adolescentes receberam a semiliberdade como medida principal, ou medida de origem.

Na região Norte, em 2004, a maioria dos adolescentes em semiliberdade (54%) frequentava a escola antes de iniciarem a medida, e, nesse mesmo período, 61% dos



adolescentes receberam-na como primeira medida. Já em 2006, 49% dos adolescentes receberam a semiliberdade como primeira medida e 55% dos adolescentes não frequentavam a escola. Em 2008, a maioria (55%) frequentava a escola, e 59,5% dos adolescentes em semiliberdade eram oriundos da internação, ou seja, receberam semiliberdade como progressão de medida. Com exceção de 2004, os dados sugerem que esses resultados tenham relação entre si, pois a maioria dos adolescentes que estava vinculada à escola antes da medida o estava porque vinha de outra medida, a de internação; portanto, a escolarização lhes era oferecida. Entretanto, o desejável é que 100% deles estivessem frequentando a escola, mas os dados não permitem saber por que isto não acontece.

Na região Sul, tanto em 2004 quanto em 2006, a maioria dos adolescentes em semiliberdade, 69% e 60%, respectivamente, não frequentava a escola antes da semiliberdade. Em 2004, a maioria (53%) cumpria semiliberdade como primeira medida. Contudo, em 2006, a maioria dos adolescentes em semiliberdade (58,5%) havia recebido progressão de medida do regime fechado (internação). Em 2008, 50% dos adolescentes frequentavam a escola antes da semiliberdade e 56% dos adolescentes estavam em semiliberdade por progressão de medida.

Ainda sobre essa discussão é importante registrar que, em relação às adolescentes do sexo feminino, em 2006, 53% não frequentavam a escola antes da semiliberdade e 48% das adolescentes receberam a semiliberdade como primeira medida. Em 2008, o percentual dessas adolescentes que não frequentava a escola permanece praticamente o mesmo (52%), muito embora a população feminina em semiliberdade tenha aumentado em 109,5%, conforme mencionado anteriormente, e 48% das adolescentes, nesse mesmo período, tenham recebido semiliberdade como primeira medida (Tabela 19).

Assim, esses dados mostram que, em havendo relação entre as variáveis, a maioria dos adolescentes se encontra vulnerabilizada em relação a sua vinculação com a escola. Por outro lado, quando se observa que a maioria dos adolescentes se encontrava fora da escola antes da semiliberdade oriunda do regime de internação, fica evidente a fragilidade do sistema socioeducativo em assegurar o direito à escolarização formal. A dificuldade muitas vezes advém da época em que o adolescente inicia sua medida de semiliberdade, pois, dependendo desta, a escola formal não consegue aceitá-lo.

Quanto ao grau de escolaridade dos adolescentes antes da medida de semiliberdade, verificamos que, em 2004, 42,5% encontravam-se entre a 5ª e a 8ª séries; em 2006 e 2008 os percentuais foram de 58% e 64%, respectivamente. Portanto, entre 2004 e 2008, houve uma elevação de adolescentes nessas séries do ensino fundamental de 67%.

**TABELA 19**  
**Adolescentes segundo origem da aplicação da medida e sexo – 2004 a 2008**

ANO	Origem da medida de semiliberdade	Masculino	Feminino	TOTAL
<b>2004*</b>				
	Determinada como 1ª medida (principal)	-	-	688
	Determinada como progressão de medida	-	-	484
	Sem informação	-	-	33
	Outros	-	-	55
<b>TOTAL</b>		-	-	<b>1260</b>
<b>2006</b>				
	Determinada como 1ª medida (principal)	570	30	600
	Determinada como progressão de medida	400	20	420
	Sem informação	0	0	0
	Outros	120	12	132
<b>TOTAL</b>		<b>1090</b>	<b>62</b>	<b>1152</b>
<b>2008</b>				
	Determinada como 1ª medida (principal)	671	42	713
	Determinada como progressão de medida	547	34	581
	Determinada como regressão de medida	57	5	62
	Sem informação	16	3	19
	Outros	18	4	22
<b>TOTAL</b>		<b>1309</b>	<b>88</b>	<b>1397</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria. (\*) Em 2004 não dispomos dos dados detalhados por sexo.

Já em relação aos adolescentes que tinham a escolaridade entre 1ª e 4ª séries registramos uma queda, entre 2004 e 2008, de 36%, ou seja, em 2004, 35% dos adolescentes em semiliberdade tinham escolaridade entre a 1ª e a 4ª séries; em 2006, esse percentual caiu para 27% e, em 2008, para 20% do total de adolescentes. Quanto ao ensino médio, verificamos que em 2004, 11% dos adolescentes estavam no ensino médio, em 2006, esse percentual representava 9% e, em 2008, aumentou para 10,5%. Importante marcar que apesar de o número de adolescentes analfabetos em semiliberdade, nos anos de 2004, 2006 e 2008, ser pequeno em relação ao total (4%, 4% e 1%, respectivamente), verificamos que em todos os três anos de acompanhamento foram registrados adolescentes com essa deficiência escolar, muito embora entre 2004 e 2008 tenha havido uma queda acentuada, de 58%, no número de adolescentes analfabetos em semiliberdade (Tabela 20).

Especificamente quanto à escolaridade das adolescentes, em 2004, 45% tinham até a 4ª série, 48% de 5ª a 8ª séries, e apenas 7% estavam no ensino médio; em 2006, 3% eram analfabetas, 24% tinham até a 4ª série, 68% de 5ª a 8ª séries, e 5% estavam no ensino médio; em 2008, 1% era analfabeta, 27% tinham estudado até a 4ª série, 63% de 5ª a 8ª séries e 8% estava no ensino médio.

A partir dos dados de escolaridade e idade identificamos uma significativa distorção série/idade dos adolescentes (masculino/feminino) em semiliberdade. O percentual de adolescentes de 15 anos ou mais, em 2004, 2006 e 2008, era de 93%, 91% e 94%,

respectivamente. Destes, apenas 12%, em 2004, 10%, em 2006, e 11%, em 2008, tinham escolaridade de ensino médio. A relação entre os dados expressa a distorção série/idade de 81%, em 2004, 82%, em 2006, e 83%, em 2008, o que aponta um crescimento da distorção série/idade de 13,5%, entre 2004 e 2008.

Associada a outras vulnerabilidades a questão da escolaridade/evasão dos adolescentes pode ser um indicador de aproximação com o mundo da marginalidade e da prática infracional.

**TABELA 20**  
**Adolescentes segundo grau de escolaridade antes da medida – 2004 a 2008**

ANO	ESCOLARIDADE	Masculino	Feminino	TOTAL
<b>2004</b>	Analfabeto	45		45
	1ª a 4ª Série	428	19	447
	5ª a 8ª Série	516	20	536
	Ensino Médio Incompleto	139	3	142
	Ensino Médio Completo	2		2
	Outros	22		22
	Sem informação	66		66
	<b>TOTAL</b>	<b>1218</b>	<b>42</b>	<b>1260</b>
<b>2006</b>	Analfabeto	46	2	48
	1ª a 4ª Série	292	15	307
	5ª a 8ª Série	627	42	669
	Ensino Médio Incompleto	102	3	105
	Ensino Médio Completo	0	0	0
	Outros	20	0	20
	Sem informação	3	0	3
	<b>TOTAL</b>	<b>1090</b>	<b>62</b>	<b>1152</b>
<b>2008</b>	Analfabeto	18	1	19
	1ª a 4ª Série	261	24	285
	5ª a 8ª Série	842	55	897
	Ensino Médio Incompleto	132	7	139
	Ensino Médio Completo	8	0	8
	Outros	25	0	25
	Sem Informação	23	1	24
	<b>TOTAL</b>	<b>1309</b>	<b>88</b>	<b>1397</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

Como a maioria dos adolescentes, tanto em 2004, quanto em 2006 e 2008, 69%, 85% e 87%, respectivamente, permanecem na medida de semiliberdade por até seis meses, a mobilidade em relação à escolaridade antes da medida e no momento do cumprimento permanece praticamente inalterada ou com modificações muito pequenas.

#### ***4.4.4 Família e renda dos adolescentes: vulnerabilidade explicitada***

A questão familiar é um importante eixo na discussão sobre os direitos humanos de cidadania dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa. Segundo Neder (1994), não existe historicamente nem antropológicamente um modelo-padrão de organização familiar, ou seja, não existe a “família regular”, muito embora o padrão europeu de família patriarcal, do qual deriva a família nuclear burguesa, tenha persistido de forma hegemônica tanto na organização quanto na orientação da vida cotidiana. Considerar as diferenças étnico-culturais nos mais variados arranjos familiares permite ampliar o conceito que tem tomado por base a família patriarcal, extensa, de origem ibérica. Conceber “famílias” no plural significa alargar a compreensão dos laços de uma rede social primária que vai além dos laços biológicos. “Pensar as famílias de forma plural pode significar uma construção democrática baseada na tolerância com as diferenças, com o Outro” (NEDER, 1994, p. 28).

A hegemonia desse conceito, proveniente do autoritarismo e da perversidade com que o padrão europeu tem sido imposto em diferentes realidades histórico-culturais, bem como a sua influência na organização e orientação da vida cotidiana das famílias, inclusive as brasileiras, não respeitando as diferenças, repercute diretamente na vida dos adolescentes em medidas socioeducativas, haja vista que as práticas sociais e institucionais reproduzem a concepção de família nuclear biológica, ferindo assim o direito do adolescente de manter seus vínculos familiares e de fortalecê-los.

Observa-se que a formulação mais simpática às classes populares que trata a organização familiar ainda está presa nas malhas de um enfoque que enfatiza a relação pobreza família irregular. Por melhores que sejam as intenções dos agentes histórico-sociais pensa-se que a pontuação tão somente da pobreza coloca no centro do argumento a determinação econômica das mazelas que levam às dificuldades na manutenção dos vínculos familiares. [...] Sem dúvida o processo de industrialização/urbanização é perverso e irreversível e constitui fato que agrava estas dificuldades. Contudo, as famílias de classes populares têm encontrado dificuldades (evidentemente também de ordem econômica) políticas e ideológicas. Política, pela resistência que têm de empreender contra o autoritarismo e a perversidade do sistema. Ideológica uma vez que as diferenças étnico-culturais que embasam diversas organizações familiares não são respeitadas. (NEDER, 1994, p. 42).

É de fundamental importância desmistificar a idealização de uma dada estrutura familiar como sendo a natural e alargar as possibilidades para o reconhecimento da diversidade das organizações familiares no contexto histórico, social e cultural. As normativas legais (Constituição Federal de 1988 e ECA) são imprescindíveis para uma demarcação dos

deveres da família, do Estado e da sociedade em relação a responsabilidades e obrigações que estas possuem em relação aos filhos. Mas é também necessária a ampliação da conceituação da família em outras referências, como a família extensa, isto é, uma família que se estende para além da unidade pais/filhos, ou da unidade do casal, podendo compor o domicílio os avós, tios, tias, primos, meio-irmãos.

Segundo a Política Nacional de Assistência Social (BRASIL, 2004a) “a família, independente do formato e modelo que assume, é mediadora das relações entre os sujeitos e a coletividade. Todavia não se pode desconsiderar que ela se caracteriza como um espaço contraditório, cuja dinâmica cotidiana de convivência é marcada por conflitos e desigualdades.”

Neste sentido, por reconhecer as pressões provocadas pelos processos de exclusão social e cultural sobre as famílias brasileiras, a PNAS traz a família como central no âmbito das ações da política de assistência social, “como espaço privilegiado e insubstituível de proteção e socializações primárias, provedora de cuidados, mas que também precisa de cuidados” (BRASIL, 2004a). Contudo, Neder (1994) ressalta que muitos agentes histórico-sociais (executores da política) que atuam em políticas sociais relacionam os problemas de manutenção dos vínculos familiares ao determinante econômico, estabelecendo uma relação causal bipolar entre problema familiar e questão econômica. Essa distorção traz consequências diretas na vida dos adolescentes, na medida em que essas concepções se traduzem em políticas e se materializam em programas e serviços.

Castel (2000), ao discutir o fenômeno da exclusão social, conforme mencionado no capítulo anterior, o faz com sérias advertências ao uso indiscriminado dessa expressão-conceito, tendo em vista que esta qualifica negativamente, “sem dizer no que ela consiste nem de onde provém”. Nesse sentido, propõe a substituição da expressão *exclusão* pela expressão *desfiliação*, por entender que o primeiro informa e constata apenas uma condição, e o segundo significa e indica processos (de exclusão), perda de raízes sociais e econômicas e situa-se no universo semântico dos que foram desligados, desatados, “cuja trajetória é feita de uma série de rupturas em relação a estados de equilíbrios anteriores mais ou menos estáveis” (CASTEL, 2000, p. 24). O autor se apoia, portanto, em dois grandes eixos de análise para discutir os processos, os percursos que precederam a exclusão (ou, para ele, *desfiliação*), para então compreender e “medir os riscos da fratura social”: o eixo social – que vai desde uma plena inserção na sociabilidade primária (família e comunidade/vizinhança), marcada por sólidas redes sociais, até o retraimento do mundo domiciliar pessoal definido pela fragilização das relações sociais (incluída aqui a família) – e o eixo econômico – o qual discute os diferentes

percursos/trajetórias de emprego estável e regular, para modalidades de trabalho precarizado e/ou flexibilizado, chegando até o desemprego. Castel afirma, em seu estudo, que assim é possível traçar alguns parâmetros que indiquem o percurso e a origem dessa ruptura, que vai desde o que chamou de “zona de integração” até a “zona de *desfiliação*”, na medida em que “a relação de trabalho for mais ou menos assegurada e a inscrição em redes de sociabilidade mais ou menos sólidas” (CASTEL, 1998, p. 23). Ressalta, porém, que na atualidade é muito difícil traçar fronteiras nítidas entre essas zonas, mas elas servem como orientadoras e ordenadoras das reflexões sobre processos de exclusão. A importância dessa discussão para nossa reflexão está em que o núcleo familiar, ou essa modalidade de organização social, é importante na vida dos sujeitos e no seu processo de integração social, e, podemos dizer, no conjunto da construção de sua cidadania, da apropriação cotidiana de seus direitos e no próprio cumprimento de sua medida.

Os processos de exclusão social e cultural vividos pelas famílias dos adolescentes em semiliberdade, no caso deste estudo, requerem ações de caráter público que possibilitem a superação de suas vulnerabilidades e riscos, para que possam cumprir sua responsabilidade, “favorecendo e ampliando os recursos sócio-culturais, materiais, simbólicos e afetivos que contribuem para o fortalecimento desses vínculos” (CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, 2006, p. 34).

Entendendo que os programas de execução das medidas de semiliberdade incluem-se na Política Nacional de Assistência Social, dentro da Proteção Especial de alta complexidade, é fundamental identificar como concretamente as instituições de atendimento têm se organizado a fim de desenvolverem ações integradas que atendam à família e ao adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade dentro do princípio da “matricialidade da família nas intervenções da política social”. Nesse sentido, é importante que, no desenvolvimento das práticas institucionais, as análises e compreensões em relação às dinâmicas familiares dos adolescentes sejam recolocadas a partir das dinâmicas sociais globais que são responsáveis pelos desequilíbrios atuais, caso contrário preceder-se-á a análises setoriais e focalizadas.

Segundo dados da pesquisa nacional, do total de adolescentes em semiliberdade em 2004, 87% possuíam vínculo familiar; em 2006 esse percentual subiu para 89% dos adolescentes e, em 2008, eram 94% (Tabela 21 e Figura 3). O mesmo acontece em relação às adolescentes: a maioria, 67%, 74% e 87,5%, em 2004, 2006 e 2008, respectivamente, possuíam vínculo familiar. Interessante registrar que apenas a região Centro-Oeste revelou

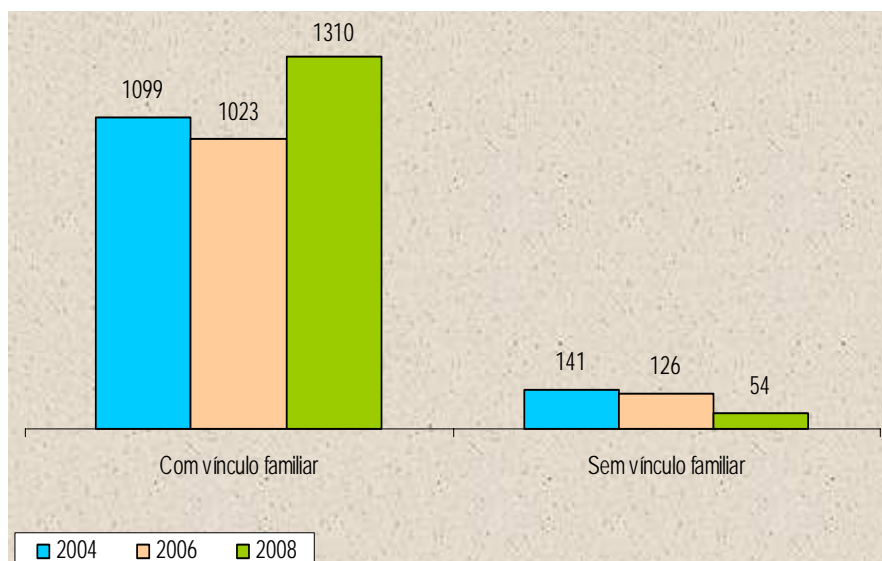
que a totalidade dos adolescentes em 2008 possuía vínculos familiares. A pesquisa, contudo, não avaliou o nível ou a qualidade desses vínculos.

**TABELA 21**  
**Adolescentes em semiliberdade segundo vínculo familiar – 2004 a 2008**

REGIÃO	VÍNCULO FAMILIAR	2004	2006	2008
<b>Centro-Oeste</b>				
	Adolescentes com vínculo	100	92	48
	Adolescentes sem vínculo	4	6	0
	Sem informação	3	0	
<b>TOTAL</b>		<b>107</b>	<b>98</b>	<b>48</b>
<b>Nordeste</b>				
	Adolescentes com vínculo	195	222	275
	Adolescentes sem vínculo	7	19	11
	Sem informação	1	1	
	Outros			3
	Sem informação			30
<b>TOTAL</b>		<b>203</b>	<b>242</b>	<b>319</b>
<b>Norte</b>				
	Adolescentes com vínculo	106	55	84
	Adolescentes sem vínculo	7	18	5
	Sem informação	1	0	
<b>TOTAL</b>		<b>114</b>	<b>73</b>	<b>89</b>
<b>Sudeste</b>				
	Adolescentes com vínculo	632	579	773
	Adolescentes sem vínculo	117	76	21
	Sem informação	15	2	
<b>TOTAL</b>		<b>764</b>	<b>657</b>	<b>794</b>
<b>Sul</b>				
	Adolescentes com vínculo	66	75	130
	Adolescentes sem vínculo	6	7	17
<b>TOTAL</b>		<b>72</b>	<b>82</b>	<b>147</b>
<b>TOTAL GERAL</b>		<b>1260</b>	<b>1152</b>	<b>1397</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

A análise dos dados de 2006 e 2008 identificou que a maioria dos adolescentes em semiliberdade integrava uma família de quatro a seis pessoas (61% e 56%, respectivamente). Contudo, neste mesmo período, entre 2006 e 2008, houve um aumento percentual de 108,5% dos adolescentes cujas famílias tinham até três pessoas (14% e 24%, respectivamente). Já os adolescentes com famílias entre sete a 10 pessoas apresentou um crescimento de apenas 13%, nesse período. Contudo, é importante destacar, em relação às famílias com sete a 10 pessoas, que a região Centro-Oeste, nos anos de 2006 e 2008, apresentou a menor taxa entre as demais regiões brasileiras (9% e 8%, respectivamente). Já a região Sul apresentou em 2006 o maior percentual (28%) de adolescentes em semiliberdade vivendo com famílias entre sete a 10 pessoas.



**Figura 3 – Adolescentes em semiliberdade segundo vínculo familiar – 2004 a 2008**

Já em relação a 2008, nessa mesma região, houve nesse mesmo agrupamento familiar (sete a 10 pessoas) uma redução dos adolescentes (36%) em relação ao ano anterior (Tabela 22). Esse dado é importante quando comparado com a questão da renda das famílias dos adolescentes.

Em sendo a maioria das famílias dos adolescentes em semiliberdade compostas de membros entre quatro e seis pessoas, a questão da renda familiar torna-se um indicador de vulnerabilidade social importante a ser detalhado.

Segundo a pesquisa, em 2004, 2006 e 2008, a maioria das famílias dos adolescentes (71,5%, 58% e 75%, respectivamente) possuía renda familiar até dois salários mínimos, havendo crescimento de 56% entre 2006 e 2008. Ressalta-se que entre 2004 e 2006 houve uma queda de 25% no número de famílias com renda até dois salários mínimos. Mas entre o primeiro ano da pesquisa, 2004, e o último, 2008, essa variação percentual foi de apenas 16%. Já em relação às famílias que tinham renda familiar entre dois a três salários mínimos, verificamos que, entre 2006 e 2008, houve uma queda de 52% do número de famílias de adolescentes nessa faixa de renda e, entre 2004 e 2008, a variação percentual entre adolescentes dessa faixa de renda cresceu em 13%.



**TABELA 22**  
**Adolescentes em semiliberdade segundo composição familiar – 2006 a 2008**

ANO	No. Membros da família	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul	TOTAL
<b>2006</b>							
	Família de até 3 pessoas	25	40	8	85	5	163
	Família de 4 a 6 pessoas	60	110	49	440	48	707
	Família de 7 a 10 pessoas	9	44	15	97	23	188
	Família acima de 10 pessoas	2	6	0	33	3	44
	Outros	2	0	1	2	2	7
	Sem informação	0	42	0	0	1	43
<b>TOTAL</b>		<b>98</b>	<b>242</b>	<b>73</b>	<b>657</b>	<b>82</b>	<b>1152</b>
<b>2008</b>							
	Família de até 3 pessoas	12	88	14	195	31	340
	Família de 4 a 6 pessoas	32	173	51	451	75	782
	Família de 7 a 10 pessoas	4	48	21	104	26	203
	Família acima de 10 pessoas	0	3	0	11	0	14
	Outros	0	1	0	4	7	12
	Sem informação	0	6	3	29	8	46
<b>TOTAL</b>		<b>48</b>	<b>319</b>	<b>89</b>	<b>794</b>	<b>147</b>	<b>1397</b>

Fonte: Fuchs, 2006 e 2008. Elaboração própria.

Os dois extremos do agrupamento em relação à renda também aparecem na pesquisa, porém, em quantidade relativamente pequena: no caso de adolescentes vivendo em famílias sem renda, apenas 5%, em 2004 e 2006, e 4% em 2008. Isto não deixa de ser um dado preocupante, pois, sistematicamente, nos finais de semana, os adolescentes vão para o convívio familiar comunitário, conforme possibilidades estabelecidas em lei. Cabe acrescentar que, em 2008, a região Centro-Oeste, proporcionalmente, é a região com maior percentual de adolescentes vivendo em famílias que não possuem renda: 8% do total de adolescentes. Ressalta-se que a totalidade dos adolescentes vivendo em famílias sem renda, nessa região, tanto em 2006 (16%) quanto em 2008 (8%), corresponde unicamente ao Distrito Federal, que possui a maior renda *per capita* do País. Em seguida, em 2008, na ordem decrescente, vêm as regiões Nordeste e Sul, com 7,5% e 7%, respectivamente, dos adolescentes vivendo em famílias sem renda, embora, segundo Pochmann e Amorim (2003, p. 37) “os estados das regiões Sul e Sudeste do país são os que apresentam as menores áreas de exclusão social em relação ao restante das demais regiões brasileiras”, o que demonstra que, mesmo que a região Sul, em comparação a outras regiões, apresente indicadores melhores, dentro da própria região as desigualdades sociais existem. Em seguida vem a região Norte, com 4%, e a região Sudeste, com apenas 2% dos adolescentes em cumprimento de semiliberdade vivendo em famílias sem renda. Ainda em relação à questão renda e família, é importante demarcar que os estados do Amazonas, Amapá, Bahia, Goiás, Mato Grosso do Sul, Roraima e Rondônia, tanto em 2006 quanto em 2008, não apresentaram registros de adolescentes cumprindo medida socioeducativa de semiliberdade cujas famílias não tivessem renda.

O percentual de adolescentes que vivem em famílias com renda familiar igual ou superior a quatro salários mínimos foi de 10% em 2004, 5% em 2006 e 4% em 2008, demonstrando uma queda percentual de 57%, entre 2004 e 2008, dos adolescentes em semiliberdade que vivem em famílias nessa faixa de renda (Tabela 23).

A partir desses dados, verificamos uma redução do número de adolescentes que chegam a cumprir medida de semiliberdade quando a renda familiar é igual ou superior a quatro salários mínimos, embora o Juiz da Vara da Infância e Juventude de Santo Ângelo afirme que “aonde as medidas socioeducativas tenham sido efetivadas, o resultado que se constata é a redução da reincidência e até mesmo uma mudança no perfil da ‘clientela’ do Juizado, “com muitos jovens de classe média sendo trazidos a Juízo, fato que raramente se cogitava na época da Justiça de Menores, *tachada como um juizado para pobres*” (apud SARAIVA, 2002a, p. 25).

Outros aspectos locais ou regionais merecem destaque e uma leitura comparada. Na região Nordeste, tanto em 2004, como em 2006 e 2008, o percentual dos adolescentes vivendo em famílias cuja renda é igual ou superior a quatro salários mínimos não alcança 1% (0,98%, 0,82% e 0,94%, respectivamente). Na região Norte, em 2004, nenhum adolescente cumprindo medida de semiliberdade se encontrava nessa faixa de renda, em 2006, apenas 4%, e, em 2008 somente 1% dos adolescentes faziam parte desse grupo. Já na região Sudeste, em 2004, o percentual foi superior aos das demais regiões brasileiras, representando 14%; em 2006 foi de 7% e, em 2008, de 5%. Na região Centro-Oeste, em 2004, 8% dos adolescentes em semiliberdade viviam em famílias com renda familiar de quatro ou mais salários mínimos; em 2006 o percentual caiu para 5% e, em 2008, para 4%, apresentando uma queda de 78% entre 2004 e 2008. Na região Sul, houve uma oscilação interessante. Entre 2006 e 2008 houve um crescimento de 125% do número de adolescentes vivendo em famílias com essa renda. Contudo, em 2004 o total de adolescentes nessa faixa de renda representava 7%; em 2006 caiu para 5% e, em 2008, subiu novamente para 6% do total de adolescentes. Assim, com exceção da região Sul, entre 2004 e 2008, nas demais regiões brasileiras tem caído o percentual de adolescentes submetidos a medida socioeducativa de semiliberdade vivendo em famílias com renda igual ou superior a quatro salários mínimos.

**TABELA 23**  
**Adolescentes segundo renda familiar e região – 2004 a 2008**

REGIÃO	RENDA	2004	2006	2008
CENTRO-OESTE	Sem renda	2	6	4
	< 1 s.m.	17	20	24
	de 1 a 2 s.m.	54	51	12
	de 2 a 3 s.m.	17	8	6
	de 3 a 4 s.m.	6	6	0
	de 4 ou mais s.m.	9	5	2
	Sem informação	2	2	0
<b>TOTAL</b>		<b>107</b>	<b>98</b>	<b>48</b>
NORDESTE	Sem renda	29	7	24
	< 1 s.m.	96	138	102
	de 1 a 2 s.m.	64	70	149
	de 2 a 3 s.m.	10	17	24
	de 3 a 4 s.m.	2	6	3
	de 4 ou mais s.m.	2	2	3
	Sem informação	0	2	14
<b>TOTAL</b>		<b>203</b>	<b>242</b>	<b>319</b>
NORTE	Sem renda	5	5	4
	< 1 s.m.	65	9	24
	de 1 a 2 s.m.	34	42	55
	de 2 a 3 s.m.	8	9	2
	de 3 a 4 s.m.	0	4	3
	de 4 ou mais s.m.	0	3	1
	Sem informação	2	1	0
<b>TOTAL</b>		<b>114</b>	<b>73</b>	<b>89</b>
SUDESTE	Sem renda	23	39	19
	< 1 s.m.	88	86	166
	de 1 a 2 s.m.	382	158	373
	de 2 a 3 s.m.	93	260	109
	de 3 a 4 s.m.	55	63	54
	de 4 ou mais s.m.	109	49	39
	Sem informação	14	2	34
<b>TOTAL</b>		<b>764</b>	<b>657</b>	<b>794</b>
SUL	Sem renda	4	1	10
	< 1 s.m.	22	11	32
	de 1 a 2 s.m.	17	30	50
	de 2 a 3 s.m.	20	24	26
	de 3 a 4 s.m.	4	4	10
	de 4 ou mais s.m.	5	4	9
	Sem informação	0	8	10
<b>TOTAL</b>		<b>72</b>	<b>82</b>	<b>147</b>
<b>TOTAL GERAL</b>		<b>1260</b>	<b>1152</b>	<b>1397</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

Esses dados evidenciam que há uma tendência de a medida socioeducativa de semiliberdade se constituir, cada vez mais, como um espaço essencialmente reservado àqueles que não conseguem se inscrever no mundo público dos direitos, e que a esses se reserva a intervenção “socioeducativa” como possibilidade de ascender a outros direitos pertinentes ao mundo da cidadania. Isso se torna evidente quando, a cada ano, aumenta a população de adolescentes que vivem em famílias de baixa renda e diminui o número de adolescentes com maior poder aquisitivo, demonstrando que o abismo social é maior do que supomos. Tanto na leitura nacional quanto na de âmbito regional, constata-se o que Telles (1999) afirmou em relação aos desafios impostos pela pobreza contemporânea.

A pobreza contemporânea parece na verdade, se constituir numa espécie de ponto cego que desafia teorias e modelos conhecidos de explicação. Ponto cego instaurado no centro mesmo de um Brasil moderno, a pobreza contemporânea arma um novo campo de questões ao transbordar dos lugares nos quais esteve configurada ‘desde sempre’: nas franjas do mercado de trabalho, no submundo da economia informal, nos confins do mundo rural, num nordeste de herança oligárquica, em tudo o mais, que fornecia (e ainda fornece) as evidências da lógica excludente própria das circunstâncias históricas que presidem a entrada do país no mundo capitalista. (TELLES, 1999, p. 83).

#### ***4.4.5 Adolescentes em semiliberdade: profissionalização e o mundo do trabalho***

Segundo dados da pesquisa, do total de adolescentes em semiliberdade em 2004, 2006 e 2008, 55,5%, 60% e 50%, respectivamente, não frequentavam curso profissionalizante por ocasião da coleta de dados. Já em relação às adolescentes do sexo feminino, a pesquisa mostrou que, em 2006, 60% frequentavam cursos e, em 2008, o percentual era de 37,5% das adolescentes. Percebe-se, à exceção região Centro-Oeste, que aumentou o percentual de adolescentes que não frequentavam curso profissionalizante por ocasião da coleta de dados (Tabela 24).

Na região Sul, em todos os anos, 2004, 2006 e 2008, o percentual de adolescentes que não estavam frequentando curso profissionalizante era bastante superior ao que se encontravam frequentando cursos: 82%, 62% e 59%, respectivamente. O mesmo acontece com a região Sudeste, onde os adolescentes que não se encontravam frequentando cursos profissionalizantes, por ocasião da coleta de dados: 57%, 55% e 49%, respectivamente.

**TABELA 24**  
**Adolescentes segundo sexo e frequência a curso profissionalizante – 2004 a 2008**

ANO	CURSO PROFISSIONALIZANTE	Masculino	Feminino	TOTAL
<b>2004</b>				
	Frequenta curso profissionalizante	544	0	544
	Não frequenta curso profissionalizante	700	0	700
	SI	16	0	16
	<b>TOTAL</b>	<b>1260</b>	<b>0</b>	<b>1260</b>
<b>2006</b>				
	Frequenta curso profissionalizante	407	37	444
	Não frequenta curso profissionalizante	668	22	690
	SI	15	3	18
	<b>TOTAL</b>	<b>1090</b>	<b>62</b>	<b>1152</b>
<b>2008</b>				
	Frequenta curso profissionalizante	472	33	505
	Não frequenta curso profissionalizante	660	33	693
	SI	12	6	18
	Outros	165	16	181
	<b>TOTAL</b>	<b>1309</b>	<b>88</b>	<b>1397</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

Na região Nordeste, igualmente a maioria, 56%, 74% e 50% dos adolescentes não frequentavam cursos profissionalizantes por ocasião da coleta de dados. Na região Centro-Oeste, tanto em 2004 quanto em 2008, a maioria, 63% e 63%, respectivamente, estava frequentando cursos profissionalizantes, ao passo que, em 2006, somente 36% dos adolescentes frequentavam curso profissionalizante, demonstrando uma queda percentual entre 2004 e 2006 de 48%. Na região Norte, somente em 2004 é que a maioria, 52% dos adolescentes, estava frequentando curso profissionalizante; em 2006 e 2008, apenas 31,5% e 41,5%, respectivamente, dos adolescentes frequentavam cursos profissionalizantes (Tabela 25).

**TABELA 25**  
**Adolescentes segundo frequência a curso profissionalizante e região – 2004 a 2008**

ANO	CURSO PROFISSIONALIZANTE	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul	TOTAL
<b>2004</b>							
	Frequenta curso profissionalizante	67	89	59	316	13	544
	Não frequenta curso	40	113	55	433	59	700
	Sem informação	0	1	0	15	0	16
	<b>TOTAL</b>	<b>107</b>	<b>203</b>	<b>114</b>	<b>764</b>	<b>72</b>	<b>1260</b>
<b>2006</b>							
	Frequenta curso profissionalizante	35	60	23	295	31	444
	Não frequenta curso	48	179	50	362	51	690
	Sem informação	15	3	0	0	0	18
	<b>TOTAL</b>	<b>98</b>	<b>242</b>	<b>73</b>	<b>657</b>	<b>82</b>	<b>1152</b>
<b>2008</b>							
	Frequenta curso profissionalizante	30	88	37	307	43	505
	Não frequenta curso	14	155	47	390	87	693
	Sem informação	0	7	0	11	0	18
	Outros	4	69	5	86	17	181
	<b>TOTAL</b>	<b>48</b>	<b>319</b>	<b>89</b>	<b>794</b>	<b>147</b>	<b>1397</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

No que se refere à questão da inserção no mercado de trabalho, segundo dados da pesquisa de 2004, 2006 e 2008, a maioria dos adolescentes não trabalhava antes da medida socioeducativa de semiliberdade: 76%, 55% e 67%, respectivamente, contra 23,5%, 38% e 30%, respectivamente, que o faziam. Dos que trabalhavam, 97%, 79% e 90,5%, respectivamente, o faziam na informalidade.

Em 2004, no momento em que os adolescentes cumpriam a medida de semiliberdade, 85% não trabalhavam, e apenas 13% tinham alguma atividade relacionada ao trabalho. Dos que trabalhavam, 87,5% o faziam na informalidade. Em 2006, 80,5% não trabalhavam por ocasião do cumprimento da medida e apenas 18% trabalhavam; destes, 78% estavam na informalidade. Em 2008, 80% não trabalhavam e 17,5% desenvolviam alguma atividade produtiva, sendo que, destes, 79% também se encontravam na informalidade.

Em relação às adolescentes do sexo feminino, é importante destacar que, em 2008, antes de entrar na semiliberdade, 77% destas não trabalhavam e 21% trabalhavam informalmente. Nesse mesmo ano, 92% das adolescentes não trabalhavam enquanto cumpriam a medida, o que representou um aumento de 19% em relação à situação anterior, e apenas 6% trabalhavam, representando uma queda de 71% em relação à situação anterior (Tabelas 26 e 27).

Esses dados sugerem que as unidades de atendimento em semiliberdade estão encontrando dificuldades para encaminhar os adolescentes para o mercado de trabalho, formal ou informal. Assim, considerando que a maioria dos adolescentes encontra-se apta para a atividade profissional, embora não estejam integrados ao mercado formal e informal, a sua situação torna-se ainda mais vulnerável, devido às razões já analisadas. A escolarização e a distorção série/idade dificultam ainda mais as possibilidades de uma atividade profissional, seja ela formal ou informal, durante o cumprimento da medida de semiliberdade.

**TABELA 26**  
**Adolescentes segundo situação de trabalho *antes* da semiliberdade – 2004 a 2008**

REGIÃO	TRABALHO	2004	2006	2008
<b>Centro-Oeste</b>				
	Não trabalhava	95	70	31
	Trabalhava com carteira assinada	2	1	2
	Trabalhava informalmente	9	20	15
	Sem informação	1	7	0
<b>TOTAL</b>		<b>107</b>	<b>98</b>	<b>48</b>
<b>Nordeste</b>				
	Não trabalhava	122	126	191
	Trabalhava com carteira assinada	1	0	4
	Trabalhava informalmente	78	96	119
	Sem informação	2	20	5
<b>TOTAL</b>		<b>203</b>	<b>242</b>	<b>319</b>
<b>Norte</b>				
	Não trabalhava	99	39	66
	Trabalhava com carteira assinada	1	7	3
	Trabalhava informalmente	14	27	17
	Sem informação	0	0	3
<b>TOTAL</b>		<b>114</b>	<b>73</b>	<b>89</b>
<b>Sudeste</b>				
	Não trabalhava	579	332	551
	Trabalhava com carteira assinada	0	80	20
	Trabalhava informalmente	179	192	189
	Sem informação	6	53	34
<b>TOTAL</b>		<b>764</b>	<b>657</b>	<b>794</b>
<b>Sul</b>				
	Não trabalhava	59	70	93
	Trabalhava com carteira assinada	4	3	11
	Trabalhava informalmente	9	9	42
	Sem informação	0	0	1
<b>TOTAL</b>		<b>72</b>	<b>82</b>	<b>147</b>
<b>TOTAL GERAL</b>		<b>1260</b>	<b>1152</b>	<b>1397</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

**TABELA 27**  
**Adolescentes segundo situação de trabalho no momento do cumprimento da semiliberdade – 2004 a 2008**

REGIÃO	TRABALHO	2004	2006	2008
<b>Centro-Oeste</b>				
	Não trabalhava	90	84	40
	Trabalha com carteira assinada	4	1	2
	Trabalha informalmente	13	13	6
	Sem informação	0	0	0
<b>TOTAL</b>		<b>107</b>	<b>98</b>	<b>48</b>
<b>Nordeste</b>				
	Não trabalhava	184	191	272
	Trabalha com carteira assinada	3	3	4
	Trabalha informalmente	16	41	38
	Sem informação	0	7	5
<b>TOTAL</b>		<b>203</b>	<b>242</b>	<b>319</b>
<b>Norte</b>				
	Não trabalhava	61	48	73
	Trabalha com carteira assinada	7	5	5
	Trabalha informalmente	37	20	11
	Sem informação	9	0	0
<b>TOTAL</b>		<b>114</b>	<b>73</b>	<b>89</b>
<b>Sudeste</b>				
	Não trabalhava	679	544	620
	Trabalha com carteira assinada	3	26	20
	Trabalha informalmente	67	85	122
	Sem informação	15	2	32
<b>TOTAL</b>		<b>764</b>	<b>657</b>	<b>794</b>
<b>Sul</b>				
	Não trabalhava	62	61	110
	Trabalha com carteira assinada	3	12	21
	Trabalha informalmente	7	4	16
	Sem informação	0	5	0
<b>TOTAL</b>		<b>72</b>	<b>82</b>	<b>147</b>
<b>TOTAL GERAL</b>		<b>1260</b>	<b>1152</b>	<b>1397</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

O trabalho, para Antunes, é compreendido como “um momento efetivo de colocação de finalidades humanas, dotadas de intrínseca dimensão teleológica, e como tal, mostra-se como uma experiência elementar da vida cotidiana, nas respostas que oferece aos carecimentos e necessidades sociais” (ANTUNES, 2001, p. 168).

O trabalho [...] se constitui como fonte originária, primária, de realização do ser social, protoforma da atividade humana, fundamento ontológico básico da omnilateralidade humana [...], trabalho como criador de valores de uso, o trabalho na sua dimensão concreta, como atividade vital (*work*), como ‘necessidade natural e eterna de efetivar intercâmbio entre o homem e a natureza’. (ANTUNES, 2001, p. 167).

Entretanto, na realidade contemporânea do mundo do trabalho, vivenciamos uma “nova morfologia do trabalho” que vem se redesenhando, desde o início da década de 1970, trazendo novas exigências que recaem sobre o trabalhador (ANTUNES, 2001; 2007). O



impacto da reestruturação produtiva vem trazendo profundas transformações no tempo, no espaço e no modo de produção, na forma de se reproduzir, no perfil da classe trabalhadora. E complementa: “essas mudanças afetaram muito o mundo do trabalho, abalando violentamente a classe trabalhadora [...]. Entre tantas consequências desse ‘vulcão’ está a precarização estrutural do trabalho” (ANTUNES, 2007, p. 18).

O desenvolvimento das forças produtivas sob as relações sociais de produção capitalistas, já denunciava Marx (2002), estava na raiz do desemprego. Assim, em razão de medidas de reestruturação e flexibilização do mercado de trabalho, constata-se, além da geração do desemprego, a transferência de mão de obra para outras atividades de menor produtividade e renda mais baixa, aumentando assim a informalização e a inserção em serviços precários (SOARES, 2000).

Por estar mais associadas ao baixo rendimento e às formas precárias de trabalho, tendem a ser justamente os trabalhadores com menor escolaridade os principais exploradores das oportunidades ocupacionais, de produção e reprodução de estratégias de sobrevivência. Essa tem sido a natureza das ocupações que têm sido criadas mais recentemente no país, do que de postos de trabalho de qualidade. (POCHMANN, 2001, p. 105).

Nesse sentido, Santos (2002) aborda a crise do contrato social e afirma que a predominância dos processos de exclusão apresenta-se sob duas formas, na aparência contraditórias: o pós-contratualismo, e, nesse caso, muito poucos adolescentes e jovens do sistema socioeducativo são incluídos, e o pré-contratualismo, no qual a maioria dos adolescentes e jovens do sistema estão incluídos. Por pós-contratualismo, Santos entende o processo pelo qual pessoas ou sujeitos que estavam incluídos no contrato social agora são dele excluídos; e pré-contratualismo diz respeito ao bloqueio do acesso de possíveis candidatos à cidadania e que tinham expectativas de a ela aceder (SANTOS, 2002, p. 24). E completa:

Em termos sociais, o efeito cumulativo do pré-contratualismo é a emergência de uma sub-classe de excluídos, maior ou menor consoante a posição periférica ou central da sociedade no sistema mundial, constituída, quer por grupos sociais em mobilidade descendente estrutural (trabalhadores não qualificados, desempregados, trabalhadores imigrantes, minorias étnicas), quer por grupos sociais para quem o trabalho deixou de ser uma expectativa realista ou nunca foi (desempregados de longa duração, jovens incapazes de entrar no mercado de trabalho[...]. São pois, incluídos, segundo uma lógica de exclusão, e a falta de expectativas de melhoria futura impede que se considerem sequer candidatos à cidadania. (SANTOS, 2002, p. 29-30).

Ou seja, a erosão crescente dos direitos combinada com o aumento do desemprego estrutural “conduz à passagem dos trabalhadores de um estatuto de cidadania para um estatuto de lumpencidadania”.

A partir dos dados podemos dizer que os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade ocupam as estatísticas do desemprego aberto, como parte mais visível do excedente de mão-de-obra, e do subemprego como forma, entre outras, de sobrevivência. Possibilita-se, assim, como bem definiu Pochmann (2001, p. 122), uma mobilidade social descendente: “Há sinais, cada vez mais claros, de uma nova fase de imobilidade e até de mobilidade social descendente, associada à dificuldade crescente de o filho reproduzir, em melhor condição, a situação ocupacional e de vida dos pais”.

Muito embora o SINASE (BRASIL, 2006a) estabeleça que a política de atendimento socioeducativo deva se correlacionar com diferentes iniciativas no campo das políticas públicas, os dados em relação à situação ocupacional/trabalho dos adolescentes, antes e durante o cumprimento da semiliberdade, demonstram que as ações institucionais têm sido realizadas de maneira localizada, residual e fragmentada, reproduzindo em muito a dinâmica provocada pelo contínuo processo de desregulamentação e precarização das relações de trabalho. A “culpa” recai, assim, exclusivamente no adolescente, colocando-se nele, e muitas vezes na família, a responsabilidade pelo “seu fracasso”, levando-o, no máximo, a se tornar, como bem define Roberto DaMatta (1997), “um igual para baixo”.

A situação em relação ao mundo do trabalho vivenciada pelo adolescente em cumprimento de medida socioeducativa acaba por agravar e aprofundar ainda mais sua situação de vulnerabilidade. Sua baixa escolaridade e sua pouca ou nenhuma experiência no campo profissional desenham um cenário marcado por inseguranças, restando-lhe, no máximo, o subemprego como alternativa para a sobrevivência, quando não o mercado ilegal de trabalho. Diante disso, a questão do trabalho, seja do ponto de vista teórico, seja na prática concreta de seu enfrentamento, é tema premente no âmbito das instituições socioeducativas, bem como um desafio para os formuladores da política de atendimento aos adolescentes em conflito com a lei.

Além dos adolescentes em semiliberdade estarem defasados em relação à série/idade, com baixa escolaridade, fora do mercado de trabalho ou em subempregos, “os chamados bicos”, a sua situação em relação às possibilidades de qualificação profissional também apresentam sinais que comprometem ainda mais sua entrada e permanência no mundo do trabalho.

#### 4.4.6 Adolescentes e drogas

No Brasil, o consumo de drogas entre adolescentes envolvidos com a prática de atos infracionais e submetidos à medida socioeducativa de semiliberdade é expressivo. Segundo dados da pesquisa, em 2004, 2006 e 2008, 69%, 72% e 72,5% desses adolescentes, respectivamente, eram usuários de drogas ilícitas. Entre as adolescentes do sexo feminino, em 2004, 2006, e 2008 esse percentual foi de 55%, 77% e 45%, respectivamente. Registra-se que, em 2008, entre as regiões brasileiras, a Centro-Oeste apresenta o maior percentual de adolescentes em semiliberdade usuários de drogas (94%), seguida das regiões Nordeste e Sudeste, com 74%, a Sul, com 70%, e a Norte, com 53% (Tabela 28).

**TABELA 28**  
Adolescentes em semiliberdade segundo uso de drogas ilícitas – 2004 a 2008

ANO	DROGAS	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul	TOTAL
<b>2004</b>							
	Usuário	84	171	108	446	60	869
	Não usuário	8	29	6	307	11	361
	SI	15	3	0	11	1	30
	<b>TOTAL</b>	<b>107</b>	<b>203</b>	<b>114</b>	<b>764</b>	<b>72</b>	<b>1260</b>
<b>2006</b>							
	Usuário	81	175	67	439	65	827
	Não usuário	17	22	5	196	16	256
	SI	0	45	1	22	1	69
	<b>TOTAL</b>	<b>98</b>	<b>242</b>	<b>73</b>	<b>657</b>	<b>82</b>	<b>1152</b>
<b>2008</b>							
	Usuário	45	235	47	584	103	1014
	Não usuário	3	71	42	201	42	359
	SI	0	13	0	9	2	24
	<b>TOTAL</b>	<b>48</b>	<b>319</b>	<b>89</b>	<b>794</b>	<b>147</b>	<b>1397</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

Quanto aos tipos e associações de drogas podemos perceber, a partir dos dados de 2008, alguns aspectos relevantes. O acesso às drogas e o seu consumo pelos adolescentes inscreve-se na dinâmica capitalista, pois se relacionamos as condições socioeconômicas dos adolescentes, verificamos que as drogas mais recorrentes entre estes, portanto, mais próximas do seu alcance imediato são aquelas de menor custo no mercado ilegal e, portanto, mais acessíveis.

As cinco associações e tipos de drogas ilícitas mais frequentemente consumidas pelos adolescentes em semiliberdade são: maconha (uso exclusivo) (40%); maconha e cocaína (29%); maconha, crack, inalantes/solventes (8%); todas as drogas listadas (5%) e maconha, cocaína e inalantes/solventes (5%). Em relação ao tipo de droga utilizada e o acesso, de

acordo com as condições socioeconômicas dos adolescentes, cabe uma análise pormenorizada dos dados, principalmente em relação à cocaína. Essa droga, por ser de custo elevado, em se tratando de adolescentes em cumprimento de medida e oriundos de famílias com baixa renda, deveria ter pouca circulação nesse grupo social. Ao verificarmos as incidências de sua utilização, inclusive quando aparece associada a outras drogas, registramos alguns dados interessantes. Na região Sudeste, registrou-se, em São Paulo, que 28% dos jovens analisados a consumiam, e no Rio de Janeiro 15%. Em Minas Gerais registraram-se apenas 3%. Do total de adolescentes usuários de drogas, 46% usam a cocaína como associação ou uso exclusivo. Na região Centro-Oeste todos os casos de uso de cocaína referem-se ao Distrito Federal, correspondendo a 18% do total de adolescentes dessa região. Na região Nordeste, aparece com maior incidência o estado do Ceará, com 6%, aparecendo também, em pequena proporção, os estados de Alagoas, Maranhão, Pernambuco e Rio Grande do Norte, que, juntos, somam 4% do total da região. Na região Sul, aparece o Rio Grande do Sul com 11% e Santa Catarina com 13% das recorrências de cocaína dentro do rol de drogas utilizadas. Uma droga que somente aparece nas regiões Centro-Oeste e Nordeste é o *rohypnol* (rupinol – tranquilizante). O *crack* também aparece com forte associação a outras drogas, representando 16% do uso (Tabela 29).

A política na área de drogas, adotada pelo governo brasileiro, é baseada no modelo americano de ‘guerra às drogas’, o que acaba por incitar a intolerância a quem delas se utiliza, “o que em termos práticos, afasta dos serviços de saúde as pessoas mais vulnerabilizadas pelo seu uso” (MARQUES, 2003). Além disso, a pretensão de se alcançar “um mundo sem drogas” acaba por afastar a tentativa de compreender “o uso de substâncias psicoativas nas sociedades contemporâneas” (MARQUES, 2003, p. 105).

**TABELA 29**  
**Adolescentes segundo tipo/associações de drogas ilícitas por região – 2004 a 2008**

ANO	DROGAS/ASSOCIAÇÕES	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul	TOTAL
2008	Somente Cocaína	0	2	0	15	3	20
	Crack e Merla	1	2	0	0	2	5
	Somente Merla	0	0	0	0	0	0
	Maconha e Rupinol	5	10	0	0	0	15
	Maconha, Crack e Solventes/Inalantes	2	46	7	9	19	83
	Cocaína e Solventes/Inalantes	0	0	1	1	0	2
	Todas as drogas listadas	0	45	2	4	2	53
	Maconha e Cocaína	5	20	15	229	20	289
	Maconha, Cocaína, Solventes/Inalantes	3	4	5	39	1	52
	Cocaína, Crack e Merla	0	0	0	3	1	4
	Somente Maconha	21	80	12	260	33	406
	Somente Solventes/Inalantes	0	3	0	1	1	5
	Somente Crack	0	6	2	1	4	13
	Crack, Merla e Solventes/Inalantes	0	0	0	2	0	2
	Maconha e Solventes/Inalantes	1	2	0	17	0	20
	Outros	7	22	3	3	17	56
<b>TOTAL</b>		<b>45</b>	<b>235</b>	<b>47</b>	<b>584</b>	<b>103</b>	<b>1014</b>

Fonte: Fuchs, 2008. Elaboração própria.

Nessa direção, Carvalho (2008) propõe que o *locus* para o enfrentamento da drogadição deveria ser também, e sobretudo, na saúde pública, incluindo esse segmento com as especificidades que lhe são características, e não a área da justiça ou segurança pública, o que procede, pois, conceitualmente, as políticas de saúde devem ser orientadas para organizar as funções públicas e governamentais com vistas à promoção, à proteção e à recuperação da saúde dos indivíduos e da coletividade (ARRETCHE, 2001a; 2001b).

Sudbrack (2003) traz também importantes contribuições quando afirma que a natureza complexa da administração da questão da drogadição de adolescentes infratores exige que diferentes áreas do conhecimento atuem de forma integrada, buscando uma perspectiva transdisciplinar na intervenção socioeducativa. Ou seja, esse trabalho, segundo a autora, somente terá resultados se as diferentes áreas do conhecimento científico ou especialidades profissionais forem capazes de uma abertura às demandas sociais. A fala de um dos adolescentes exemplifica a dimensão dos problemas e suas diferentes manifestações, que exigem uma abordagem transdisciplinar:

[...] Foi com 13 anos, morava lá em Recife..., e aí comecei fazendo furtos, fui aprontando, fumando droga... e aí eu achava que ali eu tava melhor na vida, como fala na gíria 'Não, esse bicho se garante!' e ali eu tava me deixando levar. Aí de repente, quando eu tinha 14, sempre falavam que não ia chegar nem a 16 anos. Aí pegava e fazia de tudo, até que um dia minha mãe falou que eu tava era querendo ser preso, porque ela sabia que do jeito que eu tava levando, ou eu ia ser morto.... ou ia ver o que é o sofrimento. Aí teve um dia que os 'policiais' chegaram lá, 'rodearam' a casa e prendeu 'eu' e mais três (Adolescente de Caruaru, 2008).

O atendimento socioeducativo deve construir novas possibilidades de intervenção e incorporá-las, diferentemente da abordagem clássica adotada em grande número de instituições que executam medidas socioeducativas. Ou seja, na esfera da abordagem técnica, as intervenções centradas quase que exclusivamente na perspectiva da psicologia clínica têm acontecido com relativa frequência, transformando espaços socioeducativos em um 'grande divã psicanalítico', descontextualizado dos processos institucionais e sociais nos quais os adolescentes estão inseridos. É certo que a leitura do problema que envolve o adolescente em conflito com a lei e a drogadição, além da sua dimensão jurídica, como bem afirma Sudbrack (2003, p. 57), deve também caminhar no sentido de compreender o ato de drogar-se, "partindo do seu significado simbólico que se inscreve em um ambiente de relação familiar ou social mais amplo", que demanda diferentes compreensões de seu enfrentamento. E a autora completa:

À medida que estivermos mais próximos, pensando em um objetivo comum que supere o campo restrito de cada disciplina, poderemos também construir juntos uma nova ética que permita aos profissionais se sentirem mais livres para construir complementaridade entre os diferentes campos. (SUDBRACK, 2003, p. 55).

É fundamental, portanto, considerar a possibilidade de se desenhar "uma nova ética integradora do psicossocial com o jurídico que seja alicerçada na proteção integral dos adolescentes" (SUDBRACK, 2003, p. 55). Assim, a questão da dependência de drogas interligada com a problemática da prática de atos infracionais revela a interface entre as diferentes políticas públicas e os diversos segmentos institucionais (justiça, saúde, educação, assistência social). Nas instituições socioeducativas, organiza-se um aparato de segurança com muros, agentes de segurança educacional, revistas na entrada, inspeções nos ambientes da casa, quando há suspeitas. Entretanto, sabe-se que não há possibilidade de impedir a entrada de drogas, mesmo com a instalação de controles diversos na porta de entrada da unidade.

Não havendo uma proposta de intervenção consequente pensada e desenvolvida para esse segmento da população e que esteja articulada com a política de saúde, elaborada a partir de pesquisas e estudos com apoio das universidades, as intervenções institucionais socioeducativas tendem a caminhar em direção a alternativas no âmbito da repressão ou no

âmbito da permissividade. A fala de um educador expressa essa realidade: “nós muitas vezes fingimos que não percebemos (o uso da droga dentro da unidade de atendimento) e eles (os adolescentes) fingem que nós acreditamos”; “percebemos o cheiro e o movimento silencioso durante a madrugada, mas o que fazer?”

Ademais, “tradicionalmente, as pessoas que utilizam substâncias de uso ilícito são tratadas pelos serviços públicos de forma julgadora e punitiva. Essa atitude, além de marginalizar, tece um véu de invisibilidade sobre suas necessidades presentes” (MARQUES, 2003, p. 105).

Segundo Bordet, *apud* Sudbrack, (2003, p. 64), “as ações fundadas na ideologia da criminalidade do usuário de drogas sustentam e consolidam sua identidade delinquente”. Tal postura, além de confirmar a exclusão do usuário de drogas, faz parte do processo de co-construção da violência cada vez mais presente em nossa sociedade. Assim, os adolescentes recebem um duplo estigma: serem infratores e serem usuários de drogas e, portanto, delinquentes.

A problematização e posterior intervenção na questão da drogadição no âmbito das medidas socioeducativas denota a necessidade de algumas atitudes que possibilitem trabalhar concretamente com um problema que permeia todo o atendimento socioeducativo. Isso porque, na grande maioria das instituições de atendimento em semiliberdade, a problemática da droga envolvendo os adolescentes é sempre a maior “queixa” e demanda, sobretudo, dos técnicos, justificando dificuldades e limites no atendimento e nos seus resultados. O básico de um atendimento socioeducativo é que se conheça em profundidade a demanda específica do adolescente em relação a sua situação e, também, neste caso específico da discussão, à drogadição. Para isso, dispor inicialmente de um mapeamento (sistemático) da situação da drogadição que envolve os adolescentes é um passo importante para se dimensionar o problema e pensar perspectivas concretas de intervenção<sup>40</sup> que se distanciem da mera proibição ou omissão pela ausência de abordagem sistemática.

A ausência de informações precisas que permitam compreender a dimensão do problema da drogadição entre os adolescentes em conflito com a lei e, assim, estruturar alternativas concretas de intervenção psicossocial, e não policial, sobre o problema afeta diretamente a execução do atendimento socioeducativo. Essa imprecisão de informações sobre o problema e a situação de dependência de drogas entre adolescentes que cumprem

---

<sup>40</sup> Projetos importantes, como o projeto Fênix. O Programa de Estudo e Atenção à Dependências Químicas e o Programa de Atendimento ao Alcoolismo/Hospital Universitário de Brasília, por solicitação da Vara da Infância e Juventude do Distrito Federal, desenvolveram um programa de atendimento psicossocial a adolescentes usuários de drogas no contexto das medidas socioeducativas, que foi posteriormente denominado de Fênix. Sobre isso ver mais em Sudbrack (2003).

medida socioeducativa revelam o lugar do problema na agenda pública brasileira, ou como ele é trabalhado. A ênfase e concentração do discurso no “caso a caso” acaba por abordar exclusivamente, de forma individualizada, a questão da droga e do adolescente em cumprimento de medida, ficando a intervenção restrita a um universo de sessões de atendimento clínico entre técnico e adolescente, como se o sujeito adolescente estivesse em tratamento terapêutico, e, portanto, assim o quisesse. O limite dessa abordagem restrita é que ela acaba por indicar que o único responsável pelo seu problema é ele mesmo e que, portanto, a solução depende exclusivamente dele. A abordagem singularizada/individualizada junto ao adolescente pelo profissional técnico especializado é necessária e fundamental, mas não pode ser descontextualizada de uma situação que se inscreve numa dinâmica universal das relações sociais e que precisam ser enfrentadas, exigindo respostas institucionais, numa abordagem que “compreenda a ampla gama de fatores que constituem situações de risco e não apenas a relação do jovem com o produto em si” (SUDBRACK, 2003, p. 65).

#### ***4.4.7 Adolescente e o ato infracional: tipificação, entrada e permanência***

O Instituto Latino Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente (ILANUD) considera que “num entendimento mais amplo da natureza e finalidade da semiliberdade, esta medida socioeducativa poderá substituir em grande parte a medida de internação, podendo atender adolescentes como a primeira medida, ou como processo de transição entre a internação e o retorno do adolescente à comunidade” (INSTITUTO LATINO AMERICANO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA PREVENÇÃO DO DELITO E TRATAMENTO DO DELINQUENTE, 2001, p. 22). Em 2002, a pesquisa realizada pelo Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas – IPEA em parceria com o então Departamento da Criança e do Adolescente – DCA, atual Subsecretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente (SPDCA), da Secretaria Especial dos Direitos Humanos, que mapeou em nível nacional a medida de internação, apresentou as quatro maiores incidências de prática de atos infracionais cometidos por adolescentes. Cabe ressaltar que a utilização dos dados de 2002 referentes aos adolescentes em internação para fins de comparação justifica-se em razão de serem estes os últimos dados sistematizados nacionalmente por meio de pesquisa científica. Comparando esses dados com os obtidos em nossa pesquisa (coletados nacionalmente com informações prestadas pelos gestores



estaduais), podemos verificar que as quatro práticas de atos infracionais de maior incidência em ambas as medidas são as mesmas, variando apenas na classificação (Tabela 30).

**TABELA 30**  
**Comparação de atos infracionais com maior incidência na semiliberdade e internação**

Ato infracional	Internação 2002*	%	Semiliberdade 2004**	%	Semiliberdade 2006	%	Semiliberdade 2008	%
Roubo	3.167	41,5	567	45,0	454	39,4	532	38,0
Homicídio/tentativa	1131	14,7	153	12,1	139	12,0	125	9,0
Furto	836	10,9	154	12,2	161	14,0	146	10,5
Tráfico de Drogas	571	7,4	157	12,4	183	16,0	387	28,0

**Elaboração própria.**

(\*) Mapeamento Nacional IPEA/DCA-MJ (SILVA, 2002).

(\*\*) Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008.

Podemos perceber, a partir da análise dos dados (Tabela 31), que, em todos os anos de monitoramento pela pesquisa, 2004, 2006 e 2008, a grande maioria dos atos infracionais se dirigia contra o patrimônio,<sup>41</sup> representando 60%, 58% e 51%. Já os atos infracionais praticados contra a pessoa representaram 15%, 17% e 13%, respectivamente. Isso mostra que o número de adolescentes sentenciados à medida de semiliberdade por prática de atos infracionais contra o patrimônio vem caindo desde 2004 (queda de 6%), e os atos contra a pessoa apresentaram oscilações, mas permanecem na média de 15%.

Um fato que chama bastante a atenção e desafia os programas de atendimento socioeducativo é que, desde 2004, vem crescendo muito o número de adolescentes que receberam a medida socioeducativa de semiliberdade pela prática ato infracional relativo ao tráfico de drogas. Em 2004, o total de adolescentes em cumprimento de medida por prática de tráfico de drogas foi de 12%; em 2006 aumentou para 16% e, em 2008, cresceu para 28%, o que representou um aumento significativo, entre 2004 e 2008, de 146%. Os dados mostram a gravidade da situação, pois sabemos que o envolvimento com essa prática conduz a outras práticas infracionais mais graves, como porte de armas (2,5% em 2008), homicídio (9% em 2008), etc. Assim, seria importante analisar mais precisamente se houve um real aumento na prática desse ato infracional por adolescentes ou se este aumento refere-se ao fato de a magistratura estar encaminhando mais à semiliberdade adolescentes com essa prática. Isso seria possível se tivéssemos dados gerais atualizados sobre todas as medidas socioeducativas. Conforme ressalta Marques,

<sup>41</sup> Aqui para efeito de análise seguimos o Código Penal Brasileiro (Decreto-lei n. 2.848 de 7 de dezembro de 1940) na sua divisão de “crimes” contra o patrimônio e “crimes” contra a vida.

[...] as drogas foram transformadas numa das mercadorias mais lucrativas do mundo capitalista. A mão de obra infanto-juvenil utilizada nesse mercado também se tornou alvo de especulação, pois representa um público frágil e desorganizado, o que facilita a ocultação dos principais responsáveis por essas operações financeiras. (MARQUES, 2003, p. 99).

Em razão do tamanho do problema e, conseqüentemente, dos desafios, é importante uma comparação entre as regiões brasileiras, pois, conforme Martins (*apud* MARQUES, 2003, p. 97-98), “o capitalismo na verdade desenraiza e brutaliza a todos, exclui a todos. Na sociedade capitalista essa é a regra estruturante, [...] é próprio dessa lógica de exclusão. A sociedade capitalista desenraiza e exclui”. Isto pode ser verificado no depoimento de um técnico ao se referir à situação de um adolescente, expressando a gravidade da situação e as dificuldades e desafios impostos à intervenção e ao enfrentamento do problema:

O “Y” hoje está com 17 anos de idade e estava no São Lucas (Centro de Internação) e fugiu. E eu fui então tentar convencê-lo a retornar e a parar com isso. E para eu chegar nele, eu passei por pacotes e pacotes de dinheiro, drogas e armar para eu chegar até ele. Como é que eu vou competir com aquilo tudo? Fazer o convencimento desse jovem pra dizer que aquele dinheiro ali pode trazer desgraça pra vida dele, para a família dele. Como é que eu vou fazer isso? Então, eu fiquei perguntando para ele: onde ta o teu amigo, onde ta o teu irmão, onde ta teu sobrinho? (Coordenador Técnico).

A região Sul registrou um crescimento de 233% no número de adolescentes em semiliberdade devido a práticas infracionais relativas ao tráfico de drogas entre 2004 e 2008. Na região Nordeste, esse percentual foi de 1300%, seguido da região Sudeste, com 127%, e da região Norte, com 100%. A região Centro-Oeste foi a única que apresentou uma queda de 90% no número de adolescentes sentenciados à medida de semiliberdade por tal prática. Ainda nesse sentido, é necessário, em relação à região Sudeste, tecer algumas considerações. É amplamente divulgado pela mídia nacional a situação que envolve o narcotráfico nos estados dessa região. O índice menor de frequência de adolescentes com prática de atos infracionais relativos ao tráfico de drogas nessa região mereceria um estudo à parte. Murad (2004) levantou algumas hipóteses, entre elas a de que o número baixo de adolescentes cumprindo medida em decorrência dessa prática, na região Sudeste, poderia estar relacionado ao alto risco que envolve operações relacionadas ao tráfico, com igualmente grande número de mortes. Portanto, os adolescentes nem sequer chegariam a ser submetidos a uma medida socioeducativa. Contudo, esse fenômeno aumenta assustadoramente em todas as regiões, principalmente naquelas com maior vulnerabilidade social e onde o fosso social é mais agudo e explícito. Muito embora a prática de homicídio e/ou tentativa de homicídio possa também estar relacionada com o tráfico de drogas, os dados mostram que houve uma queda de 18% na

prática de tais atos infracionais entre 2004 e 2008. Pelos dados, não foi possível verificar se esses homicídios estão associados ao tráfico de drogas, pois se assim o for, a situação torna-se ainda mais preocupante (Tabela 31 e Figura 4).

Entre as adolescentes infratoras, a aplicação de medida de semiliberdade em razão da prática de ato infracional relativo ao tráfico de drogas cresceu acentuadamente, mesmo em comparação à população masculina.

Em 2004, das adolescentes em semiliberdade, 12% receberam a medida socioeducativa pela prática de tráfico de drogas; em 2006 esse percentual elevou-se para 35% e, em 2008, já representava 46,5% das práticas infracionais que levaram essas jovens ao cumprimento de medida de semiliberdade. Assim sendo, no período entre 2004 e 2008, a população feminina que cumpria medida por prática de ato infracional relativo ao tráfico de drogas aumentou de cinco para 41 (um crescimento de 720% entre 2004 e 2008), um percentual de crescimento muitas vezes maior do que o da a população masculina envolvida com este ato infracional que se encontrava cumprindo semiliberdade. Entre estes, nesse mesmo período, o aumento percentual foi de 128%, lembrando que, no geral (masculino e feminino), em relação ao tráfico de drogas, entre 2004 e 2008 houve um aumento de 146%.

**TABELA 31**  
**Adolescentes segundo tipificação do ato infracional e regiões – 2004 a 2008**

ANO	Tipificação do ato infracional	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul	TOTAL
<b>2004</b>	Furto	5	34	11	95	9	154
	Roubo	46	69	34	381	37	567
	Latrocínio	2	6	2	22	2	34
	Lesão corporal	1	5	6	3	3	18
	Estupro/AVP*	2	4	10	6	0	22
	Tentativa/Homicídio	16	46	44	35	12	153
	Tráfico de drogas	10	4	2	135	6	157
	Sem informação	4	3	0	3	0	10
	Outros	21	32	5	84	3	145
<b>TOTAL</b>		<b>107</b>	<b>203</b>	<b>114</b>	<b>764</b>	<b>72</b>	<b>1260</b>
<b>2006</b>	Furto	4	49	4	84	20	161
	Roubo	50	102	31	236	35	454
	Latrocínio	7	12	0	30	5	54
	Lesão corporal	2	5	1	22	1	31
	Estupro/AVP*	2	12	2	8	4	28
	Tentativa/Homicídio	23	39	29	38	10	139
	Tráfico de drogas	2	4	2	174	1	183
	Sem informação	0	1	0	1	1	3
	Outros	8	18	4	64	5	99
<b>TOTAL</b>		<b>98</b>	<b>242</b>	<b>73</b>	<b>657</b>	<b>82</b>	<b>1152</b>

(cont.)

2008						
Furto	6	38	8	61	34	146
Roubo	28	144	31	320	39	562
Danos		1	1	2		4
Receptação				4		4
Latrocínio	3	7	2	8	7	27
Sequestro	2	0	0	3	0	5
Lesão corporal	0	7	1	6	4	18
Homicídio	5	29	20	26	17	97
Tentativa de homicídio	1	7	7	6	7	28
Ameaça		2	1			3
Estupro/AVP*	1	8	8	7	6	30
Tráfico de drogas	1	56	4	306	20	387
Porte de arma	0	10	3	22	2	36
Sem informação	0	0	0	18	0	18
Outros	1	10	3	5	11	30
<b>TOTAL</b>	<b>48</b>	<b>319</b>	<b>89</b>	<b>794</b>	<b>147</b>	<b>1397</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria. (\*) Atentado violento ao pudor.

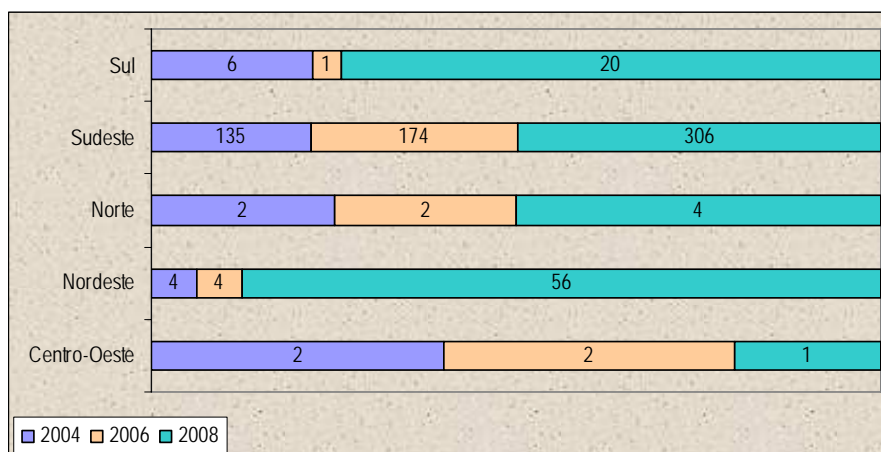


Figura 4 – Adolescentes em semiliberdade segundo tráfico de drogas e regiões – 2004 a 2008

Em seguida, a maior incidência de atos infracionais entre as adolescentes em semiliberdade refere-se àqueles do grupo contra o patrimônio, representando 50%, 42% e 23% em 2004, 2006 e 2008, respectivamente. Nota-se, portanto, que, entre 2006 e 2008, diminuíram os casos de adolescentes em semiliberdade por prática de atos infracionais contra o patrimônio (queda de 23%) e cresceram significativamente os de tráfico de drogas (86%), nesse mesmo período (Tabela 32).

**TABELA 32**  
**Adolescentes segundo agrupamento de atos infracionais e sexo – 2004 a 2008**

ANO	Tipificação do ato infracional	Masculino	Feminino	TOTAL
<b>2004</b>				
	Contra o patrimônio	735	21	756
	Contra a pessoa	186	6	192
	Tráfico de drogas	152	5	157
	Outros*	155	0	155
	<b>TOTAL</b>	<b>1218</b>	<b>42</b>	<b>1260</b>
<b>2006</b>				
	Contra o patrimônio	645	26	671
	Contra a pessoa	185	11	196
	Tráfico de drogas	161	22	183
	Outros	99	3	102
	<b>TOTAL</b>	<b>1090</b>	<b>62</b>	<b>1152</b>
<b>2008</b>				
	Contra o patrimônio	723	20	743
	Contra a pessoa	163	13	176
	Tráfico de drogas	346	41	387
	Outros	77	14	91
	<b>TOTAL</b>	<b>1309</b>	<b>88</b>	<b>1397</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

(\*) Como nossa intenção é problematizar a incidência de ato infracional relativo ao tráfico de drogas e a relação percentual entre atos contra o patrimônio e à vida o campo “outros” refere-se a todos os outros que não se incluem nesse agrupamento para fins de análise.

Quanto ao envolvimento anterior com o sistema da justiça, os dados demonstram que, em 2004, a maioria dos adolescentes em semiliberdade não apresentava passagens anteriores na Vara da Infância e Juventude (VIJ) (53%). Nos anos seguintes, porém, os percentuais caíram para 31% e 37,5%, respectivamente (Tabela 33), ou seja, entre 2004 e 2008, o número de adolescentes sem passagem anterior pela justiça diminuiu 21%. Em relação àqueles que tinham três passagens anteriores pela VIJ, verificamos que, em 2008, 15% se enquadravam nessa categoria. Destes, 13% tinham cinco passagens anteriores pela VIJ e 19%, sete ou mais passagens pela VIJ.

Muito embora entre 2004 e 2008 tenha havido redução do número de adolescentes sem passagens anteriores pela VIJ, entre 2006 e 2008 registramos um aumento de 23% desse número, o que mereceria a continuidade do acompanhamento longitudinal para verificar se se configura como uma tendência por parte da magistratura em relação à aplicação de medida socioeducativa de semiliberdade aos adolescentes sem passagens anteriores pela VIJ. Ainda em relação a esses dados, é importante registrar que, em 2004, a região Nordeste apresentou o maior quantitativo (64%) de adolescentes em semiliberdade que não tiveram passagens anteriores pela VIJ. Na região Norte, em 2006 e 2008, os percentuais de adolescentes sem passagens anteriores pela VIJ eram de 60% e 41,5%, respectivamente.

A partir dos dados já apresentados, percebemos uma tendência em relação a alguns critérios que possam estar sendo considerados na aplicação da medida de semiliberdade pela justiça, pois a maioria dos adolescentes tem entre 16 e 17 anos (Tabela 15), praticou atos infracionais contra o patrimônio e tráfico de drogas (Tabela 31), recebeu a semiliberdade como medida principal (medida de origem) e não como progressão do regime fechado (Tabela 18), e não tem passagens anteriores pela VIJ (Tabela 33).

Em relação ao tempo de permanência na medida de semiliberdade, os dados de 2004, 2006 e 2008 demonstram que a grande maioria dos adolescentes cumpria medida de até seis meses (87%, 85% e 87%, respectivamente) (Tabela 34). Entre estes, em 2004, 72% cumpriam medida de até três meses e 28% de quatro a seis meses; em 2006, 78% cumpriam medida de até três meses e 22% de quatro a seis meses. Já em 2008, 76% dos adolescentes cumpriam medida de até três meses e 24% de quatro a seis meses.

**TABELA 33**  
**Adolescente segundo número de passagens pela VIJ – 2004 a 2008**

Ano	Passagens pela VIJ	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul	Total
<b>2004</b>							
	Sem passagens anteriores	44	130	24	433	34	665
	Com 01 passagem anterior	22	23	18	106	17	186
	Com 02 ou mais passagens	08	14	31	65	10	128
	Com 03 ou mais passagens	0	35	12	150	11	208
	Sem informação	31	1	29	10	-	71
	Outros	2	-	-	-	-	2
	<b>TOTAL</b>	<b>107</b>	<b>203</b>	<b>114</b>	<b>764</b>	<b>72</b>	<b>1260</b>
<b>2006</b>							
	Sem passagens anteriores	23	64	44	214	16	361
	Com 01 passagem anterior	12	49	7	201	14	283
	Com 02 ou mais passagens	9	28	12	156	23	228
	Com 03 ou mais passagens	50	57	10	84	29	230
	Sem informação	4	35	0	1	0	40
	Outros	0	9	0	1	0	10
	<b>TOTAL</b>	<b>98</b>	<b>242</b>	<b>73</b>	<b>657</b>	<b>82</b>	<b>1152</b>
<b>2008</b>							
	Sem passagens anteriores	11	128	37	314	35	525
	Com 01 passagem anterior	4	56	24	225	26	335
	Com 02 passagens	4	27	12	95	33	171
	Com 03 passagens	21	56	14	81	36	208
	Sem informação	8	52	2	79	13	154
	Outros	-	-	-	-	4	4
	<b>TOTAL</b>	<b>48</b>	<b>319</b>	<b>89</b>	<b>794</b>	<b>147</b>	<b>1397</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

Em 2008, o percentual de adolescentes que permanecia na semiliberdade entre seis meses a um ano era de 17%, e com um ano ou mais, de 3% dos adolescentes. Registra-se ainda que, em 2006, nas regiões Sul e Sudeste, o tempo máximo de permanência na

semiliberdade era até de 11 meses (apenas na região Sul foi registrado um único caso de adolescente com medida entre 19 e 24 meses). Já em 2008, o tempo máximo de permanência havia se estendido para até 29 meses na região Sudeste e até 18 meses na região Sul, muito embora o percentual de adolescentes cumprindo medida de tamanha duração seja muito pequeno. Os demais estados registraram adolescentes em todos os períodos em que legalmente um adolescente pode permanecer em semiliberdade.

Segundo os dados da pesquisa acompanhados em 2004, 2006 e 2008, podemos inferir que a grande maioria dos adolescentes, tanto do sexo masculino quanto do feminino, sentenciados a medida socioeducativa de semiliberdade apresenta o que Castel (2000) denominou de *déficit* de integração. Sua situação de vulnerabilidade social é potencializada pela prática de atos infracionais, principalmente relativos ao mercado ilegal do tráfico de drogas. Nesse sentido, os adolescentes, ao longo de sua existência, têm sido incluídos segundo uma lógica de exclusão, e a falta de expectativas de melhoria futura pode “impedir que se considerem sequer candidatos à cidadania” (SANTOS, 2002, p. 29).

**TABELA 34**  
**Adolescentes segundo tempo de cumprimento da medida – 2004 a 2008**

Ano	Cumprimento da Medida	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul	TOTAL
<b>2004</b>							
	Menos que 1 mês	28	21	16	140	22	227
	de 1 a 3 meses	42	61	39	396	27	565
	de 4 a 6 meses	15	69	29	178	18	309
	de 7 a 11 meses	18	37	17	32	5	109
	de 12 a 18 meses	4	7	10	13	0	34
	de 19 a 24 meses	0	2	3	5	0	10
	acima de 25 meses	0	6	0	0	0	6
	SI	0	0	0	0	0	0
	<b>TOTAL</b>	<b>107</b>	<b>203</b>	<b>114</b>	<b>764</b>	<b>72</b>	<b>1260</b>
<b>2006</b>							
	Menos que 1 mês	0	4	0	0	0	4
	de 1 a 3 meses	67	100	45	500	53	765
	de 4 a 6 meses	7	45	24	110	26	212
	de 7 a 11 meses	15	41	3	19	1	79
	de 12 a 18 meses	4	22	1	0	0	27
	de 19 a 24 meses	3	3	0	0	1	7
	acima de 25 meses	1	10	0	0	0	11
	SI	1	17	0	28	1	47
	<b>TOTAL</b>	<b>98</b>	<b>242</b>	<b>73</b>	<b>657</b>	<b>82</b>	<b>1152</b>
<b>2008</b>							
	de 1 a 3 meses	28	193	56	562	80	919
	de 4 a 6 meses	9	65	17	160	46	297
	de 7 a 11 meses	9	19	7	50	12	97
	de 12 a 18 meses	1	3	6	9	9	28
	de 19 a 24 meses	1	1	2	1	0	5
	acima de 25 meses	0	6	1	0	0	7
	SI	0	32	0	12	0	44
	<b>TOTAL</b>	<b>48</b>	<b>319</b>	<b>89</b>	<b>794</b>	<b>147</b>	<b>1397</b>

Fonte: Fuchs, 2004, 2006 e 2008. Elaboração própria.

O perfil dos adolescentes em semiliberdade aponta para uma falência das políticas públicas no trato da incorporação desse segmento social nas suas agendas, e esta tem, em muito, contribuído para o cenário ora apresentado, pois tem colocado esses adolescentes diante de um importante questionamento: “Ser cidadão para ele, o começo de tudo, ou o fim de tudo” (SCLIAR, 2003, p. 588). Além disso, os dados nos desafiam a visualizar e construir alternativas públicas que façam o enfrentamento dessa expressão da questão social, desafios estes no âmbito macrossocial, em relação a políticas públicas e sociais, que falharam na sua execução e que precisam recompor seus compromissos constitucionais, e também no âmbito das práticas institucionais que fazem a mediação entre o direito no plano legal e o direito no plano real. Nesse sentido, a partir da reflexão de Yazbek (2001), perguntamo-nos: quais têm sido as mediações capazes de articular a vida dos adolescentes com o mundo público dos direitos humanos de cidadania? Como tem sido a prática dessa mediação e de que forma tem contribuído no cumprimento da medida socioeducativa, possibilitando, inclusive, que não venham novamente a percorrer o fluxo institucional do sistema de justiça? A partir da análise dos dados qualitativos poderemos construir reflexões sobre as possibilidades e os limites do fazer institucional que assegure e possibilite a vivência de direitos e contribua para o cumprimento do objetivo da medida socioeducativa.



## 5 INTERMITÊNCIAS DO ATENDIMENTO DE SEMILIBERDADE

Deveras se vê que o viver da gente não é tão cerzidinho assim?  
(Guimarães Rosa, 1985, p. 103)

A medida socioeducativa integra-se ao mundo social corporificada nas instituições de atendimento socioeducativo. Seus enunciados não se aplicam a qualquer sujeito ou a qualquer indivíduo, mas aos adolescentes que descumpriram regras sociais, que violaram regras preestabelecidas de convivência social e, portanto, se encontram em conflito com a lei. As instituições de semiliberdade incorporam princípios definidos, distribuídos e enunciados nas normativas legais (nacional e internacional) que regem as práticas institucionais e que visam ao controle social do delito, assumindo assim o papel coercitivo, pois restringem direitos, em especial o de ir e vir, incorporando também os princípios e diretrizes da socioeducação. Esses princípios são interpretados e traduzidos em metodologias de atendimento diversas. É certo que a medida socioeducativa não tem sozinha “a capacidade mágica de produzir uma revolução pessoal, familiar, social no adolescente, a ponto de suprir, por um estalar de dedos, toda a acumulação de necessidades não satisfeitas no transcurso da vida pregressa” (KONZEN, 2006, p. 363), mas ela tem a responsabilidade de fazer mediações capazes de aproximar os adolescentes de outra opção pessoal, familiar e social que não aquela que contribuiu para sua entrada no sistema de justiça. Se não for assim, não se justifica seu caráter socioeducativo, e teremos que assumir seu caráter exclusivamente retributivo. As instituições socioeducativas compõem o quadro geral da vida do Estado, personificam seus interesses, intenções e decisões. Se anteriormente esse mesmo sistema foi determinante na trajetória criminal do adolescente, a instituição tem sua responsabilidade, também determinante, de apresentar alternativas e saídas para esse adolescente. Mesmo os defensores da doutrina da proteção integral duvidam da capacidade de os programas de execução de medida socioeducativa, no caso as instituições de atendimento, resolverem o problema que não foi gerado sozinho pelo adolescente. Esse discurso acaba por isentar as instituições de seu fracasso, novamente jogando a culpa sobre o chamado “sistema”, que sempre surge como resposta à ineficiência em conectar esses adolescentes a novas práticas de vida, práticas essas que dependem da abordagem metodológica idealizada e concretizada pelas instituições de atendimento e, sobretudo, à sua conexão direta com o mundo público dos direitos humanos de cidadania.

O percurso teórico-metodológico desenvolvido até o momento, somado aos achados da pesquisa qualitativa, permitiram-nos avaliar se as instituições socioeducativas têm favorecido a vivência concreta dos direitos humanos de cidadania, se têm feito e como têm feito as mediações entre o adolescente e esses direitos durante a vivência institucional e, sobretudo, se as práticas institucionais, da forma como estão organizadas, distribuídas e enunciadas, contribuem para o processo de cumprimento da medida socioeducativa.

## **5.1 Reinterpretando o atendimento socioeducativo a partir da gestão**

As instituições socioeducativas de semiliberdade não existem de forma independente, isoladas no espaço social; pelo contrário, elas refletem as decisões ou indecisões no campo político diretamente relacionadas às suas práticas institucionais, determinadas a partir do desenho do Estado e da sua administração. Retomando Poulantzas (2000), o Estado é uma junção material e específica de uma relação de forças entre classes e frações de classes. Então, o desenho, a organização, as dinâmicas e processos institucionais que compõem a ossatura material das instituições são resultados desse campo de forças políticas. As definições, atitudes e pressuposições políticas são incorporadas aos problemas de administração e afetam, conseqüentemente, a natureza da ação e as recomendações administrativas. Nesse contexto social, as instituições socioeducativas também refletem muito do momento político, do campo de forças sociais e da luta travada no interior do Estado (PEREIRA, 2008).

Portanto, não é possível entender a instituição socioeducativa de semiliberdade no âmbito microsossial sem ambientá-la no universo macrosociológico da política de atendimento no qual as instituições estão situadas e, nesse processo, as interferências, as influências, as decisões e indecisões políticas desenharam o campo do atendimento institucional.

### ***5.1.1 Decisões políticas que se refletem no atendimento socioeducativo***

Em alguns estados pesquisados, muito embora não fosse esta a discussão central proposta nesta tese, verificou-se que o atendimento em semiliberdade está sendo desenvolvido de forma descontextualizada da política estadual, como pressupõe o ECA e está normatizado

pelo SINASE (BRASIL, 2006a).<sup>42</sup> Este aponta para a necessidade de um trabalho intersectorial, considerando as singularidades que cercam o atendimento socioeducativo, bem como assegurando a articulação com as diferentes políticas públicas e sociais que dialogam com o sistema.

A gestão compartilhada é também um outro aspecto que merece mais atenção, pois apresenta vieses que podem comprometer a qualidade do atendimento socioeducativo. Um educador de um dos estados relatou que existem formas diferenciadas de tratamento num mesmo estado entre instituições administradas pelo poder executivo e por organizações sociais. Nas instituições gerenciadas pelo estado, o adolescente a elas encaminhado tem que ser aceito independentemente do número de vaga existentes, pois são obrigadas a atender às demandas das VIJ. As organizações sociais regidas pelos convênios nem sempre o fazem, evitando o excesso de lotação.

O excesso de adolescentes que se trabalha diariamente compromete. A diferença entre a pública e a de gestão compartilhada é que esta não ultrapassa a meta e nós funcionamos... sabe como? Vou responder dando como exemplo o arquivo: num arquivo você tem várias gavetas, tem tudo separado, mas você tem uma gaveta que é *outros*, ou seja, o que não couber nas anteriores lá vai para a pasta *outros*. É assim a nossa unidade de semiliberdade governamental. Agora veja ela é governamental. O governo tem que pôr em algum lugar, tem que ter um lugar. E isso é uma briga com os funcionários, eles ficam bravos, reclamam. Gerencialmente eu não posso fazer nada! (Gerente distrital).

Outra questão importante é a dos Conselhos. Nem sempre a criação de unidades de atendimento em semiliberdade é automática, conforme previsto no marco legal, ou acontece por decisão dos Conselhos Estaduais dos Direitos da Criança e do Adolescente. Em um estado, por exemplo, onde houve um crescimento acentuado do número de instituições no período pesquisado, tal fato ocorreu por uma provocação do Ministério Público, conforme relata o gestor estadual:

Em princípio a implantação se deu em função da cobrança do Ministério Público com relação ao Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) que previa a implantação das referidas casas de semiliberdade e também, porque no Estado só tínhamos a internação provisória e a definitiva. O adolescente era liberado e voltava a sistema novamente por outros atos cometidos, em função de não ter uma continuidade e um acompanhamento. Sendo assim, achamos de suma importância investir nas casas de semiliberdade, por se tratar de um projeto de suma importância para os adolescentes, onde seria propiciado um ambiente onde ele estaria melhor preparado para o seu retorno social, com uma maior acesso a educação, saúde, cidadania, profissionalização, convivência familiar, comunitária, esporte e lazer. (Gestor estadual).

---

<sup>42</sup> Ressalta-se que a Câmara dos Deputados aprovou no dia 2/6/2009 o Projeto de Lei 1.627/07, do Poder Executivo, que cria o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) e regulamenta as medidas aplicáveis em casos de atos de infração cometidos por crianças e adolescentes. O projeto ainda precisa ser votado pelo Senado.

Se houve uma decisão judicial do MP é porque o poder público, na função de executor da política socioeducativa do estado, não cumpriu com suas obrigações e precisou se acionado juridicamente. Na entrevista com esse gestor, o Conselho de Direitos do estado foi citado como um dos sujeitos envolvidos na condução política do processo de implantação das unidades de atendimento em semiliberdade, mas não como o coordenador da formulação e deliberação da política de atendimento.

Muito embora os poderes executivos estaduais componham o Conselho de Direitos paritariamente, com suas Secretarias de Estado, é no âmbito desse Conselho que se dá a construção da política, planos e projetos de maneira democrática e de interesse público (PEREIRA, 1994; 1999; 2008). A sociedade civil organizada integra paritariamente o espaço do Conselho de Direitos, possibilitando diálogos e defesas dos projetos societários distintos que se encontram na cena pública. Quando as ações governamentais relativas ao atendimento socioeducativo são tomadas em função de uma intervenção judicial, como no caso dos Termos de Ajustamento de Conduta em um dos estados pesquisados, conforme mencionado anteriormente, fica evidente que o Conselho falhou em sua missão de fiscalizar o executivo. Confirma-se assim que as decisões ou indecisões no campo político, isto é, no nível macrossocial, se refletem diretamente nas práticas institucionais, isto é, no nível microssocial do atendimento socioeducativo.

Nesse sentido, a modalidade de gestão compartilhada desenvolvida em dois estados brasileiros pesquisados exemplifica essa relação. Em um dos estados, todas as instituições de semiliberdade são administradas na modalidade de gestão compartilhada, com várias instituições não-governamentais parceiras, sendo que algumas delas não tinham experiência prévia específica na execução do atendimento a esse público. Nesse estado, a opção pela modalidade de gestão e a ampliação do número de unidades de atendimento em semiliberdade estão vinculadas a uma ação do Ministério Público:

Como o Estado está sofrendo ações civis para dar cumprimento ao TAC de 1998, para a abertura imediata das referidas casas, ele não dispunha de pessoal e teria que fazer um concurso específico. Além disso, o Estado tem que cumprir a lei de responsabilidade fiscal e se fizesse concurso para as referidas contratações, além da demora para a implantação das casas, ultrapassaria a cota de contratação tornando-se inviável contratar tantas pessoas. Diante disso, essa foi uma das formas que o Estado encontrou para poder dar andamento a abertura das semiliberdade. (Gestor estadual).

A forma como o estado tem trabalhado nessas parcerias traz para o debate público a entrada da sociedade civil na execução do atendimento. Já discutimos no Capítulo 2 que a sociedade civil não deve substituir o estado, mas antes torná-lo competente para que seja

público e a serviço do público que demanda o serviço. A discussão das diretrizes e princípios norteadores dessa gestão compartilhada deveria acontecer nos Conselhos de Direitos, mas não acontece. Tudo é decidido no âmbito do poder executivo, atendendo exclusivamente a seus critérios administrativos, contrariando o disposto pelo SINASE (BRASIL, 2006a) “aos Estados cabe coordenar o Sistema de Atendimento Socioeducativo; elaborar o Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo em cooperação com os Municípios; instituir, regular e manter o seu Sistema de Atendimento Socioeducativo”. Segundo o mesmo documento, compete aos órgãos deliberativos (Conselhos de Direitos) “editar e acompanhar a implementação de políticas e planos de atenção a adolescentes submetidos a processo judicial e/ou sob medida socioeducativa” (BRASIL, 2006a).

Uma das instituições de semiliberdade pesquisadas foi implantada a partir da iniciativa de uma ex-diretora de instituição de internação e de internação provisória, contrariando os princípios e diretrizes que envolvem a esfera da competência dos Conselhos de Direitos. Tendo identificado que os adolescentes em conflito com a lei eram sistematicamente enviados para a capital do Estado ou para outras unidades de internação, devido à ausência de equipamento socioeducativo no município, propôs junto ao Ministério Público local a criação do atendimento em semiliberdade, conforme relata:

O meu trabalho de conclusão do curso foi sobre a semiliberdade e sobre o internamento provisório. E aí eu vim pra cá fiz o projeto pra essa unidade de atendimento em semiliberdade. Então elaborei o projeto todo com o levantamento aqui da região, da população, qual era a demanda, tal e tal, apresentei pro promotor. A criação dessa semiliberdade seria para atender quinze municípios da região. Então, nós conversamos com o promotor, tivemos reunião com a comunidade, com os moradores, com as escolas... Na verdade, a partir do momento que foi apresentado, o projeto foi entregue à população e, portanto, já não era mais meu. Aí nós fizemos tudo: as reuniões, tinha que ter uma organização não-governamental que assumisse com a Secretaria, e nós fizemos tudo e fomos atrás. (Ex-diretora da internação provisória e internação e atual diretora de semiliberdade).

A decisão em caráter, inicialmente, pessoal e não ancorada numa proposta formulada no espaço público do Conselho de Direitos, torna a execução do programa vulnerável, mesmo estando legalmente regida por um convênio, pois está restrita à esfera da decisão e acompanhamento unicamente do Poder Executivo.

Em outro estado pesquisado, a execução do atendimento em semiliberdade se dá também na modalidade de gestão compartilhada, e, na capital, são duas organizações sociais diferentes. O estabelecimento da parceria limitou-se à apresentação de projeto ao poder executivo, que repassava os recursos para a manutenção do atendimento.

Contudo, as instituições do interior do estado que também executam a semiliberdade em gestão compartilhada desenvolvem seus projetos independentemente do projeto proposto pelo poder executivo, assim como uma das instituições parceiras na capital. Segundo o diretor dessa instituição,

Nós apresentamos, por ocasião do conveniamento, um projeto de execução e é esse que atualmente nós seguimos. Essa mudança na exigência da Secretaria em relação a proposta de execução é complicada, pois além de nós termos apresentado uma proposta completamente diversa, agora nós temos que rever tudo novamente pra adequar à política do estado. Porém nós somente vamos fazer isso se o nosso convênio for renovado, porque na política nova do estado tem diretores de segurança e outras mudanças que nós não concordamos. (Diretor).

Por mais que haja o “direcionamento” do poder executivo, existem diferenças nas relações estabelecidas com as instituições parceiras, conforme afirma um diretor de instituição:

É difícil a gente dar opinião por um outro convênio que a gente se sente, de certa forma, excluído. Porque eu também vou ser muito sincero, a nova parceira na semiliberdade é “a menina dos olhos” ali da Secretaria, são as melhores casas, os melhores agentes, os melhores equipamentos, as reuniões são direcionadas todas pra eles. Digamos que nós, hoje, somos o patinho feio. (Diretor).

No ano de 2008, nesse mesmo estado, a súbita desistência de uma instituição parceira que administrava há vários anos por meio da gestão compartilhada duas unidades de semiliberdade no estado fez com que uma nova instituição parceira assumisse, além daquelas já previstas na nova parceria, essas duas unidades de semiliberdade, trazendo problemas na dinâmica do atendimento. Houve uma ampla reorganização da direção, do corpo técnico, com mudança da concepção e da orientação pedagógicas, provocando instabilidades no atendimento, como relata um técnico da instituição:

Foi um rompimento que não teve um preparo dos adolescentes, então foi muito invasivo. Veja uma equipe toda chega, aquele monte de mulheres na casa, que é assim que eles chamam a gente, muda-se todos os agentes praticamente, e com isso houve uma rotatividade muito grande também e quem entrou, entrou sem preparação nenhuma. Então tudo muda, desde a comida, que era servida, até a direção, os adolescentes tinham um vínculo com o diretor anterior muito grande. E aí fica todo mundo assustado, os técnicos ficaram assustados demais e os meninos também. Houve evasões da casa, muito tumulto mesmo, discussões. Antes os agentes socioeducativos eram chamados de educadores, e na nova parceria passaram a ser chamados de agentes. Então toda essa mudança, inclusive nos papéis e tratamento dos “agentes” não houve tempo para preparar os adolescentes. (Técnico).

Mais uma vez evidenciou-se como uma decisão na esfera política gera impactos no âmbito administrativo, que, por sua vez, interfere no atendimento socioeducativo. Por exemplo, os adolescentes que se evadiram interromperam o cumprimento de sua medida, que somente será retomada quando estes retornarem ao sistema de justiça, e talvez o façam na condição de reincidentes.

### ***5.1.2 Atendimento em semiliberdade, sem início e sem memória***

As instituições socioeducativas de semiliberdade no Brasil não possuem história registrada e escrita. Sua memória institucional está restrita às lembranças dos sujeitos que executam o atendimento, lembrança essa partida, fragmentada e, sobretudo, diluída no presente das práticas institucionais. A cada gestão, a cada nova direção que assume, ocorre novo início da história, contada a partir do presente. As instituições socioeducativas de semiliberdade sofrem de perda de memória passada e retêm apenas o que é atual e recente, o que impossibilita a construção de uma realidade em outros patamares, contextos e paradigmas.

Quando se afirma que a historicidade é importante na construção do atendimento socioeducativo, não se pretende uma mera sucessão cronológica de acontecimentos do passado, mas a possibilidade de conservação do movimento e do processo institucionais. A compreensão amplia constantemente o âmbito do saber histórico, “através do aproveitamento mais intensivo das fontes, através da penetração no passado até então incompreendido, e finalmente pela marcha da própria história, que vai produzindo novos acontecimentos e assim alarga o objeto da própria compreensão” (RÜDIGER, 1991, p. 32).

É certo que as instituições de semiliberdade já existiam no Código de Menores (1979), muito embora a medida fosse aplicada apenas “como transição para o meio aberto” (artigo 39). A semiliberdade era regida pelo paradigma correcional-repressivo-assistencialista, na perspectiva de prender para proteger (SEDA, 1999). A discricionariedade com que eram definidos os destinos dos adolescentes ou “menores infratores” não possibilitava compreender esse público como sujeito em condição peculiar de desenvolvimento e que, embora se encontrasse em conflito com a lei, continuava a ser um sujeito de direitos, inclusive do direito de cumprir sua medida socioeducativa. Contudo, as doutrinas da situação irregular e da proteção integral guardam princípios ordenadores completamente distintos entre si, que vão caracterizar a concepção, o método e a gestão desse atendimento (COSTA, 1998). É

importante e necessário localizar e demarcar historicamente o momento em que se processam as práticas sociais, entendendo e explicando quando, onde, por que, com quem e como se formaram as estruturas materiais que dão concretude às ideias e como elas existiram e foram se modificando no tempo. Nesse sentido, a memória e a história institucionais registradas e conhecidas por todos os sujeitos que participam da sua execução são também importantes nos processos de continuidade e mesmo de mudanças que vão se fazendo necessárias ao longo da existência das instituições. A pesquisa qualitativa evidenciou, por meio das entrevistas, que os executores da medida de semiliberdade (coordenadores, técnicos e educadores) guardam apenas a memória oral da implantação do atendimento e fazem menção à implantação do atendimento de forma genérica, vinculada apenas à data do novo marco legal, o ECA. Esse desconhecimento se expressa claramente na fala daqueles que estão envolvidos no campo do atendimento: gestores estaduais, coordenadores, técnicos, educadores e demais funcionários. Há um descomprometimento de todos com a história e a memória institucionais. Em apenas um estado o processo de implantação da semiliberdade estava preservado, inclusive com documentos, conforme depoimento de um gestor estadual:

Eu não participei da implantação, estava fora ainda, mas sei todo o histórico. A primeira semiliberdade do estado, inclusive esse dado eu não posso lhe dar com datas específicas, só se eu pegar aqui um histórico que eu tenho, mas se eu não me engano, nosso estado foi o segundo ou terceiro estado a implantar semiliberdade no Brasil. Nossa primeira unidade foi no interior, inclusive com toda uma estrutura bem ousada, bem avançada. (Gestor estadual).

No instrumental quantitativo de 2008, *on line*, todos os estados informaram ao menos o ano de implantação da semiliberdade. Contudo, durante o período de pesquisa de campo (coleta de dados qualitativos), quando perguntados sobre o surgimento do atendimento em semiliberdade no estado, todos os entrevistados, entre eles gestores, técnicos, educadores e coordenadores das instituições de semiliberdade, ignoravam a época em que este ocorreu e delegavam a terceiros (geralmente os mais antigos no sistema socioeducativo) a responsabilidade pela informação. Profissionais vêm e vão sem localizar historicamente o trabalho pelo qual respondem no presente, como se o presente não estivesse impregnado do passado. Berger e Berger (2007) afirmam que as instituições têm a qualidade da historicidade, pois as ideias materializadas nas instituições foram acumuladas durante longo tempo, por meio dos sujeitos que as constituíram e, portanto, estão impregnadas do passado.

Não havia resposta às indagações da pesquisadora na tentativa de situar historicamente o início, a conjuntura política, saber quem eram os sujeitos sociais envolvidos, as razões de implantação do atendimento, as forças sociais que compunham o cenário por ocasião da



implantação do atendimento no estado. A ausência dessa memória ou, no máximo, a memória recente recuperada a partir da entrada do sujeito no circuito do atendimento revela um atendimento des-historicizado.

As falas de diferentes sujeitos expressam esse desconhecimento do histórico do atendimento socioeducativo de semiliberdade:

Não sei quando começou esse atendimento, tu terias que pesquisar. Eu acho que a coisa se deu depois da extinção do Código de Menores. A “C” talvez soubesse, pois ela é muito antiga. (Coordenador).

Não consigo recuperar em data isso, eu poderia ver em documentos. Eu não teria esse dado agora neste momento, nós podemos estar buscando isso junto aos documentos. Eu não tenho essa memória. Eu não estava nessa área do Estado nesse período de implantação das semiliberdades. (Gestor estadual).

A liberdade assistida foi implantada em 1992. Então, a semiliberdade deve ter sido em 1991 ou 1990, mais ou menos, mas foi bastante tempo depois da internação, porque a internação já existia há muito tempo, pois antes do Estatuto tinha o CRM que era uma forma de internação [...] mas não tenho certeza. Eu sempre coloquei que eu acho uma falha grave da Fundação, é essa coisa do registro, da memória, nós não temos memória. (Técnico).

O Estado a partir do ano de 2005, com o novo diretor, vem cumprindo um Termo de Compromisso de Ajustamento de Conduta, que foi assinado entre o Estado e o Ministério Público em 1998, cujas obrigações relacionadas à implantação da Política de Promoção e Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente no nosso estado e seu Plano de Atendimento. As cláusulas das obrigações relativas ao sistema de atendimento socioeducativo do Estado ainda não foram atendidas na sua totalidade. (Gestor estadual).

### **5.1.3 Semiliberdade sem “valor”**

Pensar o atendimento socioeducativo de semiliberdade requer conectá-lo a uma determinada política pública. Ao assumir formas dentro da legalidade positiva, o direito é materializado em políticas, programas e serviços sustentados em princípios e objetivos definidos. Contudo, por se tratar de política pública social, esta não existe sem orçamento para o seu funcionamento, devendo ser regida por critérios transparentes e que atendam às demandas realmente sociais (BOSCHETTI, 2001).

Durante as entrevistas, foi perguntado aos gestores qual era o custo mensal de manutenção de um adolescente no cumprimento da medida de semiliberdade. A maioria absoluta das instituições de semiliberdade pesquisadas desconhece esse custo. Apenas dois estados brasileiros, entre eles um que executa o atendimento em gestão compartilhada, souberam informar o valor exato do custo mensal de um adolescente em semiliberdade.

Sabe-se que, matemática e financeiramente, são diferentes variáveis a serem consideradas no cálculo, conforme afirma um dos gestores:

Olha, é um nível de discussão muito maluco. Se eu não me engano, é mil e trezentos e alguma coisa, exatamente o número eu não sei. Uma estrutura institucional tem uma manutenção caríssima. Temos que ter uma manutenção, porque equipamento acaba, estrutura é deteriorada se não tiver uma manutenção e tudo isso é incluso quando a gente fala numa *per capita*. Particularmente, poderia ser otimizado essa *per capita*, acredito que sim, mas pra isso o estado vai ter que também se planejar melhor. (Gestor estadual).

Esse é um assunto importante, pois tem reflexos sobre as várias ações desenvolvidas no âmbito microsocial do atendimento em semiliberdade. Em outro estado brasileiro onde o atendimento socioeducativo é executado diretamente pelo poder público estadual, foram encontrados valores discrepantes entre uma instituição localizada na capital e a outra localizada no interior. Na instituição de semiliberdade do interior desse estado o custo mensal por adolescente era, em 2007, de R\$ 1.491,48 (mil quatrocentos e noventa e um reais e quarenta e oito centavos), e na semiliberdade da capital era de R\$ 8.053,10 (oito mil e cinquenta e três reais e dez centavos), uma diferença de 440%. Um gestor tentou explicar a dificuldade de se estimarem os custos:

Mas veja, se você não entendeu o que é esse trabalho socioeducativo, você realmente vai achar essa *per capita* um absurdo, mas se você entender que o trabalho de uma medida socioeducativa... primeiro, que o menino está 24 horas dentro de uma casa, o sistema é de plantão, então você tem plantões 12 por 36, cada casa tem que ter quatro plantões, dois diurnos e dois noturnos, cada plantão tem, no mínimo, quatro educadores, tem muita atividade externa. Se você tem isso, se você tem uma equipe profissional, porque quando a gente faz a *per capita*, nessa equipe técnica entram os educadores que são plantonistas, as cozinheiras, a guarda patrimonial, a alimentação, passagem, transporte, entra tudo. (Gestor estadual).

Os custos que envolvem a execução da semiliberdade têm se revelado uma incerteza no campo da avaliação e monitoramento da execução dos programas socioeducativos (ANDER-EGG; AGUILAR, 1994). Conhecer os custos de execução de uma determinada atividade permite analisar e avaliar a sua eficácia, ou seja, a qualidade dessa execução; a sua eficiência, ou seja, a relação custo-benefício ou o esforço empregado na implementação e os resultados alcançados; a efetividade, ou seja, a relação entre a implementação do programa de execução, seu fracasso ou sucesso em termos de mudança efetiva nas condições de vida da população atingida pelo programa sob avaliação (ARRETCHE, 2001a; 2001b; BARREIRA, 2001; SULDBRANT, 1994; CASTRO, 1989). A avaliação da eficácia, eficiência e

efetividade de uma medida tem grande importância na prevenção de desperdícios e da corrupção e no diagnóstico da incompetência governamental.

Nas instituições onde são executados os atendimentos por meio de gestão compartilhada foi mais fácil identificar os custos do atendimento em semiliberdade, embora as informações sejam genéricas, indicando não haver uma apropriação de custos realizada contabilmente, conforme descrito em entrevista:

O valor repassado por adolescente é de R\$ 1.650,00 reais, sendo que, esse valor foi um consenso entre as ONGs e o Estado, onde foram levantadas as principais despesas, tipo alimentação, combustível, água, luz, telefone, manutenção, etc., aonde se chegou a esse número, sendo que, em cada renovação de contratos, sempre é negociado um reajuste para repasse. (Diretor de semiliberdade em co-gestão).

A discussão, identificação e construção de padrões de referência analítica deveriam ser uma prática constante no âmbito do atendimento socioeducativo, contudo, o que no máximo se encontra nos estados são listagens de necessidades como base do cálculo dos valores. No caso da execução por meio de co-gestão (ou gestão compartilhada), a explicitação dos custos do adolescente se deve à necessidade de estes serem previamente definidos no convênio estabelecido.

Por outro lado, independentemente da questão da apuração dos custos, a má utilização ou a alocação inadequada de recursos para o atendimento leva, conseqüentemente, à precarização do atendimento, refletindo-se, sobretudo, nos resultados deste. Conforme verificado em entrevistas realizadas nos estados, a forma como os recursos são repassados e/ou sua utilização inadequada, sejam eles para instituições de execução direta ou na modalidade de co-gestão, acaba por impactar diretamente a qualidade desses serviços.

Porque, veja bem, o que acontece: você tem “x” recurso previsto pra receber em janeiro, com esse recurso você planejou tudo, inclusive manutenção de equipamento, e aí esse recurso só vai chegar em março ou abril e, ainda, quando chega, não chega todo. Tá entendendo? Então vem um pedaço, mais um pedaço, e o que você tinha planejado pra ser feito, não ia custar tanto, mas vai custar mais, porque a manutenção não poderia demorar mais tanto, porque, de tanto demorar para consertar, quebrou mesmo. Uma coisa é um defeito que você conserta, outra coisa é quando aquele defeito permanece e o motor é comprometido. Acontece isso aqui direto! (Gestor estadual).

Muito embora os recursos não sejam o único fator determinante na qualidade do serviço prestado, sua previsão, com certeza, é indispensável. A fala de um diretor exemplifica a maneira como a questão dos recursos incide no atendimento socioeducativo, quer seja em relação ao atendimento executado diretamente pelo poder público estadual, quer seja no atendimento executado por meio da gestão compartilhada:

Se você prestar atenção na casa, você vai ver que quase não tem equipamentos, que não é o convênio que tem que comprar, é a Secretaria que tem que fornecer. Então, por exemplo, aquele sofá que você vê na sala, era a Secretaria que tinha que mandar e esse sofá foi doado pelo instituto. A mesa de jantar, onde os meninos jantavam... os nossos colchões, por exemplo, têm que ser trocados anualmente, nós estamos com dois anos e meio e não foram trocados ainda, assim como os beliches. Aí não é culpa da Secretaria, pois como é processo licitatório, ganha o menor preço e, geralmente, é a pior qualidade. Então assim, a cama não encaixa, a cama quebra. O fogão teria que ser da Secretaria, mas o fogão é do instituto, nós que compramos, a geladeira deveria ser nova, nós recebemos duas geladeiras velhas, que não funcionam. Então, a gente enfrenta muita dificuldade nessa questão do convênio, não é tão bonito como prevê o papel. (Diretor da semiliberdade com co-gestão).

O depoimento acima não condiz com a informação sobre o orçamento e a execução orçamentária do estado<sup>43</sup> em que a instituição se localiza, um dos três mais ricos do País. Em 2008, o estado executou apenas 69,44% dos recursos previstos para atendimento aos adolescentes em meio aberto<sup>44</sup> e 86,63% dos recursos previstos para o atendimento em medida com privação de liberdade. Os gastos realizados com o Programa de Atendimento às Medidas Socioeducativas, do qual os atendimentos acima fazem parte, representam apenas 0,14% do orçamento geral do Estado, conforme se vê no quadro abaixo.

---

<sup>43</sup> Nesse estado é realizado, por iniciativa de um fórum de organizações sociais e da Frente Parlamentar de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente da Assembléia Legislativa, anualmente, o acompanhamento e análise orçamentária do Governo estadual em políticas para crianças, adolescentes e jovens. A informação desenvolvida neste trabalho foi extraída desse material.

<sup>44</sup> Nesse estado a medida de semiliberdade inscreve-se, diferentemente de outras UFs, no grupo das medidas socioeducativas em meio aberto.

	Fonte	Crédito autorizado	Despesas realizadas	% realizado/ orçado	% realizado/ sobre total orçado
	Estado	43.128.272.647,06	R\$39.299.362.850,28	91,12%	91,12%
Função	Dotações relacionadas diretamente com crianças e adolescentes	R\$ 6.733.103.361,72	R\$ 6.582.871.300,83	97,77%	15,26%
Programa 4	Atendimento às Medidas Socioeducativas	R\$69.751.460,69	R\$60.543.251,04	86,79%	0,14%
Projeto 4360	Atendimento aos Adolescentes em Conflito com a Lei em Medidas com Privação de Liberdade	64.369.412,28	55.762.356,44	86,63%	0,12%
Projeto 4362	Atendimento aos Adolescentes em Conflito com a Lei em Medidas em Meio Aberto	895.220,27	621.661,08	69,44%	0,00%
Projeto 4363	Atendimento das Condições Operacionais dos Centros Socioeducativos	2.123.354,53	2.062.793,11	97,15%	0,00%
Projeto 1205	Construção de Unidades Socioeducativas	294.586,00	294.098,83	99,83%	0,00%
Projeto 1369	Estruturação do Programa de Gestão do Sistema Socioeducativo	20.000,00	17.560,55	87,80%	0,00%
Projeto 4368	Implementação do Programa de Egressos do Sistema Socioeducativo	1.198.887,61	1.184.781,03	98,82%	0,00%
Projeto 1206	Reforma de Centros Socioeducativos	850.000,00	600.000,00	70,59%	0,00%

**Quadro 2 – Participação percentual dos gastos com o Programa de Atendimento às Medidas Socioeducativas no estado pesquisado<sup>45</sup>**

**Obs. Nos projetos 4362, 4363, 1205, 1369, 4368 e 1206 os percentuais encontrados são inferiores a 0,01%.**

**Fonte: Análise da Execução Orçamentária do Governo Estadual em Políticas para Crianças, Adolescentes e Jovens, 2008.**

Além disso, a questão dos recursos e do orçamento para a política de atendimento socioeducativa, principalmente no que se refere ao acompanhamento e análise, é ainda restrita,<sup>46</sup> pois são poucas as instituições que se dedicam a traduzir as informações orçamentárias que são tornadas públicas pelo executivo nas três esferas. A discussão do tema de custos<sup>47</sup> é importante também, pois, como já mencionado acima, estabelece relação direta com a questão da qualidade dos serviços prestados no âmbito do atendimento socioeducativo. Discussões, estudos e análises realizados nesse sentido permitirão a construção de padrões

<sup>45</sup> Pegamos este estado como exemplo para análise, pois os dados estavam disponibilizados conforme documento consultado. Não nos detivemos na análise dos demais estados, pois além da ausência de dados básicos, por parte dos executores do atendimento socioeducativo, referentes ao gasto com o programa de semiliberdade, obter informações para uma análise correta nos demais estados exigiria uma pesquisa minuciosa no Sistema de Administração Financeira (SIAFI). O SIAFI é um sistema, desenvolvido pela Secretaria do Tesouro Nacional (STN), que controla toda a execução financeira, orçamentária e contábil, tendo como finalidade organizar e controlar os gastos públicos. Entretanto, não são todos os estados brasileiros que utilizam o sistema. Um inconveniente em utilizar o SIAFI é que qualquer alteração que os estados desejem fazer depende exclusivamente do governo federal. Alguns estados, como o de Santa Catarina, utilizam sistemas próprios (desde 1986). Em 2009 foi implantado o Sistema Integrado de Planejamento e Gestão Fiscal (SIGEF). Além disso, o acesso ao SIAFI não é simples e não está disponível para qualquer pessoa.

<sup>46</sup> Importante movimento foi feito pela Presidência da República ao publicar a Lei Complementar n. 131 de 27/05/2009, em que acrescenta, entre outros, a obrigatoriedade de disponibilização, em tempo real, de informações pormenorizadas sobre a execução orçamentária e financeira da União, dos Estados e dos Municípios.

<sup>47</sup> Em 2002, o UNICEF realizou uma oficina para discutir custos e qualidade do atendimento socioeducativo de internação. O SINASE também prevê ações em relação ao monitoramento e avaliação do programas de atendimento socioeducativo, bem como da política socioeducativa nas três esferas. Contudo, resta saber quando esse trabalho sistemático será iniciado.

básicos de referência que poderiam ser seguidos em todos os estados. Além disso, possibilitariam produzir um debate sobre o caráter público dos dados e a forma de obtê-los periodicamente para transformá-los em subsídios para a formulação de políticas de execução das medidas socioeducativas e de políticas.

## **5.2 Reinterpretando o atendimento socioeducativo a partir do método e conteúdo**

As mudanças advindas com a instauração do marco legal do Estatuto da Criança e do Adolescente se estruturam em três grandes eixos de análise, que direcionam as intervenções institucionais: o conteúdo, o método e a gestão (COSTA, 1994). O primeiro define as bases filosóficas, ideológicas, políticas que desenham o fazer social e institucional; o segundo, fundamentado nos princípios e diretrizes, busca o caminho, a forma concreta de organização do como fazer ou materializar as ideias em práticas, e o último se constitui no fazer propriamente dito.

Compreender as instituições de semiliberdade dialeticamente situadas no mundo social conflituoso e contraditório, explicitando os mecanismos e dinâmicas institucionais desenvolvidos no contexto do cotidiano do atendimento e perscrutando o caminho da estrutura, organização e funcionamento desse atendimento, considerando os eixos do método, conteúdo e gestão, foi o objetivo da pesquisa quanti-qualitativa (MINAYO, 1999; 2008).

### ***5.2.1 Espaço físico como intenção pedagógica***

O espaço físico de uma instituição socioeducativa anuncia e denuncia uma determinada intenção materializada da concepção pedagógica ou uma determinada dimensão socioeducativa. O ambiente físico e a infraestrutura demarcam de certa maneira as bases teórico-metodológicas desenvolvidas no cotidiano institucional. Esse ambiente físico, segundo o SINASE (BRASIL, 2006a), deve oferecer condições de habitabilidade, salubridade (ter boas condições de higiene e limpeza, com iluminação adequada em todos os ambientes); capacidade (a base física do programa deverá oferecer condições para o atendimento personalizado e em grupos, para a realização de refeições, para o repouso noturno do adolescente, o atendimento das necessidades fisiológicas e de higiene pessoal, condições de

segurança, facilitando a circulação, o deslocamento e a convivência de adolescentes e profissionais; equipamentos com boas condições de uso e ofertados em número suficiente. Esses aspectos físicos ou características físicas (BRASIL, 2006a) são de fundamental importância para a execução da medida socioeducativa, pois, além das diferenças regionais, temos as diferenças de concepções sobre em que consiste o atendimento em semiliberdade.

Somado ao detalhamento em relação à estrutura física, o SINASE avança no sentido de vincular qualquer projeto arquitetônico socioeducativo (seja ele de construção ou reforma) à existência de um projeto pedagógico, pois este se constitui como ordenador da ação e gestão do atendimento socioeducativo.

Durante os sete anos de acompanhamento direto e indireto ao atendimento em semiliberdade no Brasil, foram encontradas estruturas arquitetônicas as mais diversas nas instituições de atendimento em semiliberdade, algumas compatíveis com as normativas que regem o atendimento socioeducativo, mas outras totalmente incompatíveis, com péssimas condições físicas, não atendendo aos critérios básicos definidos pelo ECA e pelo SINASE, inclusive com cela para contenção utilizada como isolamento e castigo.

O aspecto do espaço físico do atendimento socioeducativo em semiliberdade se configura como um importante elemento de análise empírica. Este possibilita elementos sobre a ambiência dessa medida socioeducativa como espaço de vivência de direitos humanos de cidadania, espaço esse que também deve favorecer a revisão de práticas infracionais pelos adolescentes, tornando-se assim um componente facilitador e/ou dificultador nesse processo. Ou seja, a instituição de semiliberdade tem como finalidade tanto a educação quanto o controle social (LOURAU, 1995). Pretende-se então abordar o espaço físico por dois eixos de análise, que se entrecruzam no atendimento dito “socioeducativo”: espaço físico como *aspecto logístico* do atendimento e como *aspecto pedagógico* do atendimento.

#### **5.2.1.1 O espaço físico e o aspecto logístico**

No primeiro caso, espaço físico como aspecto logístico, percebemos, por meio da pesquisa qualitativa junto às instituições de semiliberdade, que a maioria, 76% dessas instituições, se aproxima do que está estabelecido no SINASE:

Para os programas de semiliberdade, a capacidade não deve exceder a vinte adolescentes [...] deverá ser realizado preferencialmente em casas residenciais, localizadas em bairros comunitários “considerando na organização do espaço físico os aspectos logísticos necessários para a execução do atendimento dessa modalidade socioeducativa sem, contudo, descaracterizá-la de uma moradia residencial. (BRASILa, 2006, p. 50).

Na região Nordeste, das quatro instituições visitadas, três (masculinas) estavam em conformidade com o número máximo de adolescentes preconizado e funcionavam em uma casa localizada em bairro residencial. Mesmo tendo muros altos, estavam compatíveis com o padrão residencial do bairro em que se localizavam. Já o atendimento feminino era desenvolvido juntamente com as adolescentes da internação e internação provisória.

Na questão das meninas, quando implantaram a casa de semiliberdade, implantaram numa mesma estrutura da internação, internação provisória, para ser bem clara, até a presente data. Agora é que nós conseguimos uma casa, que já foi alugada, já estamos mobiliando, contratando as equipes e tudo mais e montando essa equipe com essa seleção simplificada para, realmente, eu digo que nós estamos implantando a semiliberdade feminina, porque até então era complicado chamar de semiliberdade. (Gestora estadual).

Na região Sul, a questão do aspecto logístico estava bem equacionada. Todas as três instituições contavam com espaços físicos bastante compatíveis com o estabelecido pelo SINASE (BRASIL, 2006a), em áreas residenciais. Uma delas estava localizada na região metropolitana, mas numa área com características rurais, distante do centro urbano da cidade. Na região Centro-Oeste verificou-se que apenas a instituição administrada pela sociedade civil na modalidade de gestão compartilhada atendia às exigências do SINASE em relação às características residenciais. A instituição administrada pelo poder executivo não possuía características residenciais. Na região Norte, embora as condições físicas de duas das três casas visitadas fossem boas, com espaços amplos, quartos arejados, área externa com possibilidade de atividade de lazer, a estrutura física não se caracterizava como espaço residencial. A unidade feminina, inclusive, é um “puxadinho” da instituição de privação de liberdade e internação provisória, o espaço é pequeno e a área bastante restrita. Na região Sudeste, apenas a instituição que é administrada pelo poder público estadual não atende às especificações quanto ao número de adolescentes atendidos e ao fato de ter aparência residencial. Trata-se de um Centro de Encaminhamento para a semiliberdade, ou seja, todos os adolescentes, antes de serem encaminhados para as “casas”, passam por esse espaço. O local possui todas as características de uma instituição fechada, ou seja, muros bastante elevados, grades em todos os ambientes, inclusive no espaço da escola, os dormitórios são alojamentos, e não quartos, há espaços sem portas, com camas de concreto, sem armários



localizados na parte superior. As demais instituições guardam as características exigidas. Contudo, quando nos referimos ao aspecto pedagógico do atendimento, ou à forma pedagógica de ocupação do espaço físico, como intenção materializada de uma concepção pedagógica de atendimento, verificamos que há ainda muito trabalho a ser feito para que se assegurem as condições básicas da socioeducação. Começamos pelos muros elevados e pelas grades. É certo que a medida de semiliberdade é uma das mais difíceis de serem executadas, pois não priva, mas restringe o direito de ir e vir, ou seja, “é esse limite onde ele está, um pé dentro e um pé fora” (Gestora estadual).

Os adolescentes em semiliberdade, seja esta como medida principal ou por progressão do regime de internação, em sua maioria, apresentam dificuldades em relação ao cumprimento de regras e limites. O seu comprometimento com o mundo da transgressão torna o trabalho ainda mais difícil nesse espaço que limita o ir e o vir, mas muitas vezes não consegue limitar o ir e vir em relação ao comportamento infracional, mesmo durante o cumprimento da medida socioeducativa. Nesse sentido, estabelecer limites tem significado, para muitas instituições, a construção de muros e grades como “alternativa pedagógica”. Em alguns casos, a justificativa é a proteção e segurança do próprio adolescente em razão do grau de comprometimento com a marginalidade. A maioria das instituições de semiliberdade pesquisadas possui muros elevados, portões pesados e guaritas para revista dos adolescentes que saem para atividades externas e retornam à casa, exceto em dois estados. Nem os muros nem as revistas impedem a entrada da droga em algumas dessas instituições. Contudo, os muros e as guaritas permanecem e justificam-se pela necessidade da limitação de entrada de objetos e “coisas” proibidas e da proteção dos próprios adolescentes.

O que eu vi e sei é que aconteceram conflitos com a comunidade, porque os adolescentes pulavam o muro, então a comunidade começou a reclamar muito. Nesse sentido foi que os muros cresceram, pra poder ajudar eles, porque a adolescência é um período delicado, complexo, difícil da vida humana, onde a gente tem que observar regras e tal, imagina pra um menino que está em privação de liberdade. Pra ele, a dimensão de tudo é muito grande. Então, tinha essa coisa de pular o muro. (Técnico).

Essas práticas tendem a rotinizar comportamentos na perspectiva de manutenção da estrutura e dinâmica da institucionalidade criada, e não em razão dos sujeitos que vivenciam o mundo institucional.

Os sujeitos sociais, entre eles os técnicos das instituições, envolvidos no campo das práticas sociais e institucionais, deveriam se contrapor ao elemento instituído e provocar o surgimento do instituinte (BAREMBLITT, 2002). Contudo, a aceitação e a conformidade

com os novos arranjos e padrões da estrutura física da semiliberdade distanciaram os sujeitos sociais da atividade revolucionária, crítica e transformadora, típica do instituinte e tão necessária para o instituído.

Verdadeiramente, a primeira vez que eu cheguei aqui, eu achei esse muro muito alto pra uma semiliberdade, eu disse: Meu Deus, o que é isso? Tive um estranhamento com essa realidade, porque eu não conhecia a unidade. Eu acho que incomoda sim, você vê que... porque fica contraditório, né? Além de ter essa questão de convivência com a comunidade, ele vai pra escola [...]. (Técnico).

As grades existentes em vários espaços internos limitam o acesso livre dos adolescentes pelos ambientes da instituição e se somam aos limites impostos por barreiras físicas. Em algumas instituições, os profissionais da cozinha ficam rodeados de grades, “por medida de segurança, pois mexemos com facas e objetos perigosos e assim ficamos mais seguros”. Ou seja, ao final do dia o trabalhador tem a sensação de que cumpriu uma “pena” de privação de liberdade, e não que exerceu sua atividade profissional e de caráter pedagógico.

Esses elementos de contenção com certeza inibem a entrada na instituição de drogas, produtos de roubo, violência externa, mas não a controlam totalmente e nem mesmo são garantias de revisão e/ou construção de regras diferentes. Numa entrevista um adolescente afirmou: “Quem fica sem droga aqui durante a semana? Eu? Eu não! Inclusive acabei de usar antes de vir aqui conversar com você”. Ou seja, esse adolescente ainda convive no ambiente socioeducativo com velhas práticas infracionais, estabelecendo ele próprio o limite da entrada, uso e circulação da droga, no caso.

Entretanto, verificamos que existem instituições de semiliberdade que não possuem muros altos, grandes portões, guaritas com seguranças para revista e/ou portões com trancas, e onde são estabelecidos e exercitados esses limites institucionais, trabalhados no contexto da dinâmica socioeducativa tanto externa quanto internamente. Em um dos estados, por exemplo, duas das três instituições visitadas não possuem barreiras físicas no estabelecimento dos limites institucionais. São espaços residenciais e com acesso entre o interno e externo muito parecido ao de qualquer residência em bairro. Em uma delas, localizada a 240 km da capital, a casa é uma antiga propriedade do século XVIII, o portão de entrada é pequeno, porém o espaço externo e interno é rigorosamente demarcado. Privilegiam-se os ambientes coletivos, e, nos demais espaços restritos, o acesso é permitido somente mediante autorização, como no caso da cozinha, quartos e administração. Nessa instituição não existem grades, mas nem por isso os adolescentes ocupam indevidamente os espaços ou extrapolam seus limites. Na outra instituição, localizada numa região de veraneio, da mesma forma, a entrada e saída dos adolescentes não é regulada e definida por portões e grades de segurança interna e externa,

mas pelo exercício diário do cumprimento de regras e limites que demarcam a convivência social coletiva. Os adolescentes precisam reconstruir referências de limites e exercitar seu direito de ir e vir sem que isso traga prejuízo para eles e para os outros. Nesse sentido, a palavra como prática pedagógica não tem sido exercida com a autoridade competente necessária para o estabelecimento de limites, regras e novas bases de convivência e ocupação dos espaços. Muitas vezes a palavra exercitada vem como mera micropenalidade, distanciando-se da construção diária do exercício de ir e vir, como podemos ver na fala de um educador:

Eu não discuto com eles, não brigo com eles, meu negócio é na caneta, é relatório! Eu chego para o Diretor e digo que tal adolescente não quis fazer atividade por isso e aquilo, e o diretor diz: “bota tudo no relatório, tudo certinho no relatório”. Aí nesses casos o relatório para a parte da casa, que é assistente social e a psicóloga e elas vão ver o que vão fazer, aí elas chamam, conversam e falam que final de semana eles não vão pra casa, aí cortam o final de semana se fizer alguma coisa muito grave. (Educador).

Conforme explicitado por Berger e Berger (2007), o grau de autoridade moral que é atribuído às instituições é variável, e essa variação se expressa por meio da gravidade do castigo aplicado àquele que a desrespeita. É certo que o processo educativo do exercício cotidiano dos limites na convivência social a serem trabalhados com os adolescentes não se esgota com o surgimento de barreiras físicas visuais, mas antes passa pelo exercício pedagógico permanente de construir limites diferenciados daqueles que trouxeram os adolescentes para o cumprimento de uma medida socioeducativa de semiliberdade.

### **5.2.1.2 Espaço físico e o aspecto pedagógico**

Ao se falar em medidas socioeducativas, está implícito que educar é possível “mesmo àqueles que apresentam um comportamento divergente” (CRAIDY, 2005, p. 139), mesmo sendo uma sanção, uma punição, pois restringe o ir e vir e determina a permanência em uma instituição socioeducativa. Contudo, essa sanção carrega princípios da socioeducação, ou seja, é por meio de mecanismos pedagógicos que se deve fazer a intervenção a favor do desenvolvimento tanto humano quanto social do adolescente. Entendemos que a estrutura física, tanto a arquitetônica quanto a organizacional e funcional, pode vir a ser elemento facilitador dos processos interativos e das vivências por parte dos adolescentes no contexto institucional da semiliberdade. Ao se constituir como um elemento facilitador do processo

educativo, o espaço se transforma em espaço físico pedagógico. Quando as formas de ocupação do espaço não favorecem os processos educativos de ensino-aprendizagem pessoal e social, este se constitui num aspecto desagregador, provocador de reflexos educativos, sendo, portanto, um espaço antipedagógico. Pensada nessa perspectiva, a organização dessa estrutura física vai incidir diretamente no processo socioeducativo do adolescente.

Durante a realização da pesquisa qualitativa, percebemos que algumas instituições procuram criar um ambiente facilitador da experiência socioeducativa, ao passo que, em outras, o descaso com a higiene do espaço físico, a forma como os equipamentos se encontram disponibilizados e distribuídos no ambiente institucional, a organização interna dos espaços, as regras de ocupação desse espaço físico e a forma como se intervém junto ao adolescente na ocupação e apropriação desse espaço acabam por comprometer o processo socioeducativo ou educativo. É a partir das interações e da intervenção pedagógica que será possível desencadear no adolescente um processo de revisão de sua conduta, levando-o a se reposicionar no campo social de forma mais consistente e consciente, inclusive em relação a sua prática infracional. Assim, o espaço físico como um espaço pedagógico deve oferecer condições adequadas para essa experiência e vivência pedagógicas cotidianas.

A educação é uma intervenção consciente e intencional de um adulto em favor do desenvolvimento de uma criança ou de um adolescente, ou mesmo de um outro adulto. Parte da convicção de que toda a pessoa tem condições de desenvolver rumo a uma maior realização pessoal e social. (CRAIDY, 2005, p. 139).

Nesse sentido, o ambiente físico do atendimento socioeducativo se integra ao processo de educação e socialização do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa e, portanto, deve anunciar sua intenção pedagógica, deve organizar-se de modo que venha a contribuir nesse processo educativo. Segundo Rossetti-Ferreira:

Os processos interativos estabelecidos entre pessoas em contextos específicos são considerados como mergulhados e impregnados por uma matriz sócio-histórica, de natureza semiótica, composta por elementos sociais, econômicos, políticos e culturais. Ela é entendida a partir da dialética inter-relação entre elementos discursivos com as condições socioeconômicas e políticas nas quais as pessoas estão inseridas, interagindo e se desenvolvendo. (ROSSETTI-FERREIRA *apud* CRAIDY, 2005, p.139).

No processo de interação, no contexto específico do atendimento em semiliberdade, muitos adolescentes revelam sua desorganização interior e sua relação com o social a partir da forma como ocupam o ambiente físico: misturam roupa limpa com roupa suja, deixam seus objetos pessoais espalhados, guardam calçados embolados entre roupas limpas e sujas, etc. É

certo que atitudes assim expressam também parte de sua cultura e a forma como foram orientados em seu processo de socialização primária.

A instituição de semiliberdade cumpre um papel importante na socialização do adolescente (BERGER; BERGER, 2007), pois o exercício diário de responsabilização e comprometimento com as formas de uso e ocupação do ambiente institucional, com o que é seu e com o coletivo, tem o espaço físico da instituição como *locus* dessa intervenção. A definição tanto da organização quanto do funcionamento, por meio de regras claras, como prática pedagógica reforça o caráter educativo da medida, levando o adolescente a perceber como deve colocar-se no contexto coletivo a fim de ter seus direitos assegurados. Da mesma forma, ele aprenderá que tem deveres a cumprir: “direito é o que eu posso fazer e dever é aquilo que eu tenho que fazer” (adolescente em cumprimento de medida de semiliberdade). Ou seja, o espaço físico como um elemento pedagógico pode levar o adolescente a relacionar-se com aquele lugar de forma diferente daquela como estava acostumado a fazer. Caso o espaço físico se constitua como elemento antipedagógico, no qual as regras de ocupação não estão claras e as condições físicas deixem a desejar, como banheiros que não funcionam, mobiliário deficiente ou estragado, etc., numa lógica de “coisa pobre para pobres”, a manutenção desse processo de desorganização externa como sintoma de uma desorganização interna é quase certa.

A mesa de jantar, onde os adolescentes jantavam quebrou... os nossos colchões têm que ser trocados anualmente, nós estamos com dois anos e meio e não foram trocados ainda, assim como os beliches. A cama não encaixa, a cama quebra, a geladeira deveria ser nova, mas nós recebemos duas geladeiras velhas, que não funcionam [...]. (Diretor).

A precariedade no atendimento acaba por reforçar a lógica da ocupação descomprometida com o sentido do uso e conservação do espaço coletivo. A importância da organização e limpeza diária tanto do espaço do quarto quanto dos espaços coletivos deve ser reafirmada cotidianamente. A intervenção pedagógica deve contribuir para que o adolescente aprenda a se organizar e consiga se relacionar num ambiente físico de forma saudável.

A dinâmica institucional é outro fator pedagógico importante a se considerar. O momento das refeições, por exemplo, é um forte elemento cultural agregador. Os cuidados com a preparação, com a escolha e variedade de alimentos oferecidos, a forma como a refeição é disponibilizada permitem simbolicamente uma relação de singularidade desse sujeito dentro do espaço coletivo e uma relação mais respeitosa com este. Em algumas instituições pesquisadas pôde-se perceber a preocupação com a organização do espaço físico, com mesas para quatro pessoas, decoradas com toalhas e arranjos simples, o que revela a

importância das refeições como momento de interação. A hora do almoço era a hora do “grande banquete”, a comida era apreciada de forma educada pelo adolescente, como resposta ao respeito e dignidade com que era oferecida. Em uma unidade socioeducativa feminina, existia um projeto chamado “medida ao pé do fogão”. Esse projeto, inicialmente, previa a participação das adolescentes na elaboração do cardápio da instituição, mas, com o tempo, elas começaram a participar também da elaboração das refeições. Contudo, isso acontece apenas uma vez por semana e, nos demais dias, as refeições são oferecidas em “marmitex”.

Em outras instituições, a refeição era uma atividade mecânica e sem valor, muitas vezes num ambiente conflituoso e tenso. A comida era servida em “marmitex”, expressando a impessoalidade e a descaracterização do indivíduo como sujeito.

A inexistência de um lugar apropriado para as refeições, o desperdício, a sujeira, a separação dos horários de refeição de adolescentes e de funcionários, entre outros fatores, contribuem para que o espaço onde se cumpre a medida de semiliberdade se constitua como um espaço antipedagógico.

A questão estética e organizativa interfere diretamente no bem-estar das pessoas que convivem num determinado espaço. As regras e limites no uso e na forma de utilização desses espaços físicos contribuem para uma convivência mais saudável e para um espaço institucional menos hobbesiano, principalmente. Assim, a forma responsável, educativa e atenta com que a instituição organiza o seu atendimento pode construir oportunidades pedagógicas de intervenção por meio da utilização e ocupação dos espaços da “casa”. Os elementos explicitados a partir dos achados empíricos evidenciam que a organização do espaço da “casa” precisa demarcar aspectos e regras em que o adolescente perceba uma diferença entre a “casa” e a “rua”. A organização desse espaço se constitui num elemento agregador e eminentemente pedagógico e, sobretudo, humano, que favorece o reposicionamento do sujeito em relação ao cumprimento e regras socialmente estabelecidas. Contudo, isso não tem sido tão bem compreendido por aqueles que elaboram os projetos pedagógicos das instituições socioeducativas de semiliberdade.

### ***5.2.2 Corpus profissional: trabalho intelectual e trabalho manual***

“É no Estado capitalista que a relação orgânica entre trabalho intelectual e dominação política, entre saber e poder, se efetua de maneira mais acabada”. Essa divisão social do trabalho constitui o solo das relações capitalistas; contudo, “é apenas um aspecto de uma

divisão social do trabalho mais geral” (POULANTZAS, 2000, p. 53). As instituições socioeducativas de semiliberdade reproduzem no âmbito de suas práticas profissionais essa separação social do trabalho e sua relação entre saber e poder. Essa forma de pensar e agir se mostra nos ritos da instituição socioeducativa e constrói uma dinâmica do fazer social fragmentada, setorializada. Essa relação pode ser bem evidenciada no campo de atuação da chamada “equipe técnica” e no grupo de “educadores”. Todos são chamados a exercerem “o papel”, a tarefa de educadores, mas as responsabilidades no espaço institucional são distribuídas de maneira a privilegiar o trabalho intelectual. À equipe técnica cabe a responsabilidade pelo direcionamento socioeducativo do adolescente e, aos “educadores”, o trabalho manual. Essa divisão não é algo que se dá explicitamente, ela acontece nas filigranas da prática social, nas posturas assumidas no cotidiano frente a determinadas demandas.

Em uma mesma instituição de semiliberdade existem compreensões diferentes acerca do trabalho técnico (intelectual) e o trabalho do educador (manual), muito embora, durante algumas entrevistas, seja possível perceber uma tentativa de integrar os fazeres e saberes.

Porque é claro que quando a gente faz o atendimento tem uma diferenciação sim de uma intervenção de um agente, que eu considero um educador, e de um técnico, que também é educador. Porque a gente tem um saber diferenciado, cada uma na sua particularidade. Mas às vezes, a intervenção do agente vai surtir muito mais efeito do que a intervenção técnica, e aí é a importância de todo mundo. (Técnico).

A fala de um diretor da semiliberdade, que afirma não haver separação, deixa evidenciadas as limitações desse fazer técnico no âmbito das práticas:

Os agentes (educadores) passam pelas oficinas, ajudam nas oficinas, o técnico está lá presente, não é simplesmente ‘hoje vai ter uma oficina culinária, fulano, é isso e isso que tem fazer, você tem que fazer isso e isso, qualquer coisa estou ali dentro da sala’, não! O técnico põe a mão na massa. (Diretor).

Já um educador da mesma instituição pensa diferente:

Olha, o técnico só circula na unidade do portão de entrada para a sala da coordenação onde ele trabalha e realiza os atendimentos e faz os contatos para cursos, escola, etc. Como os técnicos atendem duas casas de semiliberdade, eles ficam mais fora do que dentro da instituição. Na casa o técnico circula muito pouco pelos espaços onde ficam dia-a-dia os adolescentes, e nesse sentido acompanha o cotidiano muito pouco. Veja bem, nós temos aqui um técnico que quinzenalmente realiza uma oficina com os adolescentes. Certa vez que ele fez uma atividade de culinária, ao final dessa atividade o espaço ficou todo sujo e desorganizado. Falei que a atividade também envolvia limpar o espaço, só então o fez, mas a panela suja ficou com água dentro por exatos quinze dias em cima do fogão, até que novamente chamei o técnico e mostrei a panela. É assim, fazem a atividade, mas acham que quem deve limpar é o educador de plantão e não o técnico que fez a atividade. (Educador).

A diretora de uma instituição de semiliberdade relatou um fato corriqueiro que revela bem o lugar diferenciado do saber técnico em determinadas situações.

Semana passada, o “R” chegou e pediu pra eu dar duas pinças (costura na cintura) na calça dele. Como eu sempre ando com uma caixinha, fiz a costura que ele precisava. Aí o técnico entrou e disse “Tu estás costurando? De quem é esse calção?”, eu disse “É do “R”, que estava folgado (largo) nele”, e ela disse “Guarda, ele leva pra casa, a mãe dele conserta no sábado ou no domingo”, eu respondi: “mas ele quer tomar banho agora, ele quer trocar a roupa que está suja!”... Bom, depois do banho o menino veio até mim e disse: “Veja como eu tô cheiroso agora”, ele ficou feliz que só! Aí você veja, as coisas assim, não tem nada demais fazer isso. (Diretora).

A divisão social do trabalho nessas instituições se manifesta também da seguinte forma: o técnico tem a competência da intervenção, e o educador deve apenas ouvir e transmitir ao técnico as situações que identifica como situações-problema. No entanto, quase sempre a transmissão é feita de maneira impessoal:

Geralmente é pelo livro de ocorrência [...] Mas, às vezes a gente não coloca tudo, às vezes a gente prefere chegar pro adolescente, falar com ele uma coisa [...].

Assim, a mediação entre o técnico e a instituição e entre o técnico e o educador é o livro de ocorrência. A vida institucional e a vida do adolescente no contexto do atendimento diário passam pelo livro de registro. É nesse instrumento, precário, de expressões breves e automáticas, que se inicia um dia de trabalho na semiliberdade.

A primeira coisa que eu faço, quando eu chego na casa de manhã cedo, eu subo, conto os adolescentes, conto quantos tem, porque pode ser que alguém tenha fugido à noite, a gente não sabe. Eu peguei plantão com nove, de repente só tem oito, e aí? O que aconteceu? Foi no meu plantão ou no plantão deles? Então vou lá, conto, pronto, contei, desci, abro o livro e começo a ler. (Educador).

Além disso, a forma como as dinâmicas institucionais são desenvolvidas no cotidiano mostra como essa divisão social está impregnada nas relações de trabalho. O educador que está a maior parte do tempo junto aos adolescentes tem suas atribuições e competências limitadas quando o tema é trabalho intelectual. Não recebe formação adequada para suas atividades e assume o trabalho a partir de diferentes experiências anteriores, conforme a fala de um diretor: “Lamentavelmente, nós não temos aqui postura de educadores, a gente tem mais de segurança, a gente não vê eles sentados, conversando... eu sou da época que eu fazia uma roda”. Todas as tarefas institucionais relativas às chamadas “intervenção técnicas” assumem um caráter de especialização do saber, e aí a participação é restrita, na maioria das vezes, ao “livro de ocorrência” ou ao repasse de sinais. A vivência técnica especializada na



instituição circunscrita no fazer técnico e dentro da sala de atendimento pode indicar uma forma fragmentada de intervenção junto ao adolescente.

Para saber um pouco mais sobre o problema do adolescente é preciso puxar um pouco o assunto porque tem que puxar mais assunto. Você tem que ter mais o que falar, não adianta chegar para o técnico e dizer somente: “Ele está com um problema”. Aí o técnico vai te perguntar: qual é o problema? E você vai falar o que? Porque pra elas (as técnicas) chamarem eles (adolescentes) pra fazer uma intervenção, conversar com eles, elas tem que saber um pouco mais [...]. (Educador).

Contudo, na produção do relatório técnico, o educador não é chamado para construir as reflexões sobre a vivência desses adolescentes no espaço institucional; o técnico, por sua vez, conhece a vivência do adolescente a partir do atendimento técnico individual, quando então constrói o discurso a ser colocado nos relatórios:

Olha, em relação a um diálogo entre nós educadores e a equipe técnica... Como a casa hoje é muito nova, ainda está em processo de amadurecimento ainda, a gente não se conhece muito bem, as técnicas também são muito novas, acho que são duas que já vêm de outra unidade, vêm da internação, as outras são novas. Então, ainda estamos em processo de adaptação. Hoje a gente não conversa muito, a gente fala as coisas necessárias, “Olha, o menino está precisando conversar com você, porque está assim e assado, porque ele está com algum problema, está brigando demais com fulano, vê o que está acontecendo”. A gente não tem uma conversa mais profunda de sentar. E quanto ao que você pergunta sobre a participação de educador na discussão sobre o que vai no relatório do adolescente, eu te digo que até hoje, não aconteceu. Quanto a essa parte nós não sabemos de nada e nem quando encaminha para o Juizado. (Educador).

Já em outro estado, a equipe técnica afirma que mantém um diálogo com os educadores, sobretudo, durante o período de elaboração de relatórios de avaliação da medida a ser encaminhado à VII:

A gente pergunta aos agentes (educadores), perguntas às meninas que servem as comidas, como é que está sendo o comportamento deles ali, porque nem todo momento a gente está de olho neles, né? Há momentos em que eles passam pela gente. Então, em cima das falas dos outros funcionários a gente vai moldando o que a gente pode apresentar sobre ele. (Técnico).

Contudo, nessa mesma instituição a queixa da direção em relação à movimentação da equipe técnica no contexto diário segue justamente no sentido contrário. A equipe técnica, no entendimento da diretora, restringe sua participação diária aos atendimentos com os adolescentes e à permanência na sala técnica, dificultando o conhecimento e as intervenções durante as atividades do dia a dia junto aos adolescentes no espaço institucional:

Eu acho fundamental uma convivência, uma interação. Você almoçaria com ele, você saberia do almoço dele, você veria ele jogando dominó, alguma história, alguma coisa, da roupa dele, do penteado dele, entendeu? Eu acho que ele percebe porque eu existo, eu existo e estou lhe vendo. Eu sinto essa necessidade, mas eu também sinto uma resistência. (Diretor).

Assim sendo, as instituições de semiliberdade são aparelhadas com um corpo profissional que envolve o trabalho manual (serviços de limpeza, de cozinha e administrativo) e o trabalho intelectual, que, normalmente, é desenvolvido pelo corpo técnico (psicólogos, assistentes sociais, pedagogos, terapeutas ocupacionais, advogados) e pela coordenação dessas instituições. Este último grupo é o responsável pelas reflexões teóricas, as elaborações intelectuais, as articulações externas para cursos e atividades, as orientações direcionadas aos educadores (trabalho manual), a escrita do relatório dos adolescentes, o atendimento individual e a definição do destino do adolescente, a ser encaminhado à justiça. Ao outro grupo compete a atividade restrita ao campo do fazer “manual” e, no máximo, subsidiando o saber-poder do técnico. Alguns mecanismos são criados na estrutura da instituição para demarcar as especificidades dessa divisão do trabalho. Por meio do discurso dos sujeitos sociais que atuam nas instituições de semiliberdade se evidencia como essa separação entre trabalho intelectual e manual se corporifica no cotidiano da dinâmica institucional:

No momento do acolhimento quem recebe o adolescente, a família, é o técnico. Primeiro ele (o adolescente) passa pelo procedimento de receber as coisas, de verificar com o educador como é que está, e aí vem para atendimento técnico. Nesse momento é repassado pra ele o que é a semiliberdade, ele assina alguns documentos sobre o que é a política de atendimento, o processo político pedagógico, as regras que ele tem que obedecer, os direitos que ele tem, e tem um documento aqui que ele assina e que a mãe assina, que ele não corre risco de morte no caso da convivência, que ele não é ameaçado pela comunidade, porque já aconteceram situações de o adolescente sair da convivência e ser assassinado lá fora. (Técnico).

E em termos de planejamento e avaliação do trabalho ou encontros para avaliar o planejamento das atividades, programar, por exemplo, fazer reuniões de planejamento mensal, de como vão ser as atividades? Não! Nós como educadores não participamos, só o corpo técnico, o que eu acho também um erro. (Educador).

Os entendimentos nas instituições de semiliberdade nos estados brasileiros são diversos quanto ao papel e responsabilidade técnica e educativa de cada profissional; o que é consenso é que o técnico não realiza trabalho manual, não desce muitas vezes no miúdo do atendimento, circula pouco pelo espaço da casa. A circulação no espaço “da casa” acontece de maneira que não o distancie do seu saber diferenciado, demarcando o lugar técnico do saber diferentemente daqueles que têm a responsabilidade pelo trabalho manual, ou seja, os educadores. Ao técnico fica a atividade do pensar, do escrever, de elaborar e encontrar alternativas de “saída” para o adolescente, portanto, a ele cabe decidir para onde vai o

adolescente e quando vai. Já em relação ao papel do educador, este assume diferentes significados, entendimentos e atribuições. A nomenclatura não é apenas uma mudança de nome, mas um entendimento do papel profissional no conjunto do trabalho: educador, monitor, agente de desenvolvimento social, agente educacional, agente de segurança educacional.

No seu significado vernacular, “agente” é aquele que atua, opera; etimologicamente, a expressão vem do latim *agens, entis*, que faz ou traz. Essas funções diferenciadas nos estados pesquisados, por um lado, apontam para o fato de que o nome dado à função pode dizer muito da atividade desenvolvida; a imprecisão da nomenclatura revela que não há um entendimento claro no âmbito da política do que seja concretamente a atividade desse profissional no espaço socioeducativo.

Existe, sim, o monitor, que abre porta, fecha porta, acompanha as coisas, mas é monitor. Agora, existe o trabalho do educador, que é aquele que está atento a tudo. O educador percebe o que tá acontecendo com o adolescente e se ele tiver uma boa relação, um trabalho prévio, eu penso que um trabalho educativo é um ato educativo, ele consegue construir talvez até um valor. (Educador).

O que a gente quer é que ele seja, antes de tudo, um amigo do adolescente. Lamentavelmente, nós não temos aqui postura de educadores, a gente tem mais o de segurança, a gente não vê eles sentados, conversando [...]. (Diretor).

A educação pode ser entendida como uma intervenção consciente e intencional que alguém realiza a favor do adolescente, criança ou adulto, tendo a convicção de que essa pessoa tem condições de se desenvolver em direção a uma realização tanto pessoal quanto social. Mas, na prática das instituições, a atividade dos educadores nem sempre se desenvolve dentro desse conceito.

Eu não sei ser monitora, eu sei ser educadora. Eu conheço todo tipo de trabalho de semiliberdade, eu ainda acredito que o ser humano, por mais errado que ele faça, existe uma possibilidade e nós temos que tocar nisso. Aí um colega me falou, eu até achava ele um pouco radical, hoje ele diz assim “A senhora sabe que eu gosto muito da senhora”, porque ele aprendeu que ele não pode ser o monitor. Outra hora ele diz assim “Ó, tia, hoje eu não sou educador, eu quero ser monitor”... ele me chama de tia, na brincadeira. “É, se você diz que hoje você é monitor, você deve ter seus motivos, são as insatisfações do ser humano que é normal. Se você se sente insatisfeito, imagine um adolescente desse, que tem uma estrutura de vida muito triste, às vezes muito desumana? (Educador).

Em alguns estados a expressão educador é mencionada diversas vezes quando se trata do profissional que desenvolve as atividades práticas de acompanhamento junto ao adolescente. Contudo, em vários momentos, ao se explicitarem algumas atividades desempenhadas no cotidiano institucional, a demarcação fica imprecisa.

O meu papel como educador, ao iniciar na semiliberdade, ainda tinha muito aquela postura que eu tinha em São Paulo, uma coisa mais rígida, mais de guarda mesmo, uma situação de carcereiro. E aqui eu percebi que teria plenas condições para o trabalho de educador realmente, de estar orientando os adolescentes. (Educador).

O interessante dessa fala é que o educador se descola de uma postura de “carcereiro”, de guarda, afirmando sua possibilidade de desenvolver uma postura educativa de orientação. Contudo, a partir de uma orientação institucional, o educador reforça seu papel de “vigilante”, do “guarda”, do “carcereiro”, quando, por exemplo, é designado para “ficar em cima”, inclusive da família, quando esta vem de longe visitar o adolescente.

No caso das visitas, a casa instituiu de ter que “ficar em cima” da visita, e sempre sou eu. Por quê? Porque eu só melhor? Não. Primeiro porque ninguém gosta de fazer esse papel, então acaba ficando para mim. Mas o que acontece, eu sei me colocar, cumprimento a visita, quando a visita senta eu viro de costas, não fico prestando atenção no que estão falando, não fico querendo pescar nada, e na lei deles, isso é o respeito, então eu respeito eles. Não pego nas coisas deles [...]. (Educador).

Essa indefinição no significado da função desse profissional no atendimento socioeducativo vai trazer comprometimento na intervenção, que deve ser educativa. Na sua grande maioria, os chamados educadores são pessoas que possuem pouca escolarização ou qualificação específica para atuar em espaços eminentemente socioeducativos. As diversas experiências, de vigilantes noturnos, “segurança” em boates e festas, motoristas, socorristas, ou no próprio sistema de privação de liberdade, aliadas à falta de capacitação para as atividades desenvolvidas, podem comprometer a atividade de “educador”.

[...] Eu trabalhei como segurança com adolescente também, fazia segurança em bailes, lá fiquei quatro anos mais ou menos. Pra vir pra semiliberdade eu conhecia um educador que trabalhava com ‘nóis’ de motorista, aí ele falou pra gente que tava precisando de gente na casa e eu vim aqui pra ver se tava precisando e realmente tava, com urgência. Eu vim, assinei a papelada e comecei a trabalhar no dia seguinte. E aí eu consegui essa vaga aqui e fiquei trabalhando até hoje. (Educador).

Comecei a trabalhar em uma lanchonete na zona sul e lá fiquei dos meus 15 aos 22 anos; eu trabalhava de balconista e três anos depois fui promovido a gerente. Aos 22 eu pedi para sair e fui trabalhar em um estacionamento, onde trabalho até hoje, dividindo o tempo com esse meu trabalho aqui na semiliberdade. E um dia um colega me falou: “Tem um cargo de educador socioeducativo, você não quer não? Manda o currículo pra mim, que aí eu vou ver lá, quem sabe você consegue”. Aí me chamaram, fiz a prova, aí eu consegui entrar de indicação. (Educador).

No espaço socioeducativo, apenas os “educadores” têm jornada de trabalho diferenciada, em plantões de 12 horas, portanto, durante as 24 horas existem educadores na instituição, ao passo que os demais profissionais, sejam técnicos, sejam auxiliares, têm jornadas normais de oito horas e, em alguns casos, de seis horas.

Durante a noite somos só nós e os adolescentes, a cozinheira deixa o lanche da noite pronto e nós é que servimos para os adolescentes. Qualquer problema que a gente tem, se não conseguimos nós mesmo resolver e precisa da decisão do diretor, então nós ligamos para ele. (Educador).

É esse profissional, o educador, a referência central, cotidiana no processo de cumprimento da medida socioeducativa, muito embora o técnico seja a referência institucional no cumprimento da medida. Mas é o educador a figura central da prática da instituição, mas, na maioria das vezes, não tem formação qualificada para a intervenção pedagógica definida no conceito de educação. Nesse sentido, o depoimento do educador descrito anteriormente expressa a fragilidade dos eixos educação e sanção, que movem o fazer e o existir da instituição de semiliberdade. Ao apresentar os argumentos e explicações sobre o “respeito” devido ao adolescente e ao educador na instituição, este estabelece códigos de conduta e aceitação com os adolescentes, obtendo deles a concordância e, assim, mantendo o seu turno de trabalho “sob controle”. O respeito falado e exigido tem um sentido de manutenção da ordem e acomodação de conflitos, de controle da ordem da “casa”, da instituição. Não significa um processo de reposicionamento desse adolescente frente ao espaço coletivo, àquilo que o cerca na sociedade, nas suas relações sociais e pessoais:

Não é uma instituição deste porte, que não oferece nenhuma condição, que vai conseguir reter a entrada de alguma coisa aqui. Aqui,  você tem que ter a situação no seu controle, através do respeito. "Você me respeita, então pra mim está bom!" Você não é sujeito homem? Certo. Sou sujeito homem que nem você é. Então você me respeita pra eu poder te respeitar, se não vai ficar estranho.  E eu não vou por você no livro, falar que você está malcriado não,  aqui “nós vai” bater de frente. Deu pra você entender o que eu estou falando? Não é: Vou agredi-lo. Aí eu digo: meu amigo, cai a sua ficha, aqui você está falando com uma pessoa que tem a mesma linguagem que você... Então, me respeite". É desta maneira que eu venho contornando as situações de conflito que vêm aparecendo na casa.

Em todas as entrevistas realizadas, os educadores reforçam a função educativa de sua atividade, mas, na prática institucional percebida durante a observação *in loco*, as coisas não acontecem como o que está escrito. Em uma das instituições pesquisadas a questão da segurança assume uma posição central, expressa na distribuição quantitativa das funções no atendimento em semiliberdade. Em outra, a perspectiva da intervenção multidisciplinar, interdisciplinar foi substituída pela centralização em duas intervenções: a segurança e a terapêutica (psicologia). As demais áreas do conhecimento gravitam em torno desses dois eixos. Nesse estado, todas as chamadas “casas de semiliberdade” possuem uma grande estrutura de profissionais: direção técnica, educadores, serviços gerais, psicólogos, assistentes sociais, pedagogos e advogados. Durante o dia, permanecem na casa o diretor de segurança e dois psicólogos; o pedagogo e o assistente social se revezam entre duas casas, não

permanecendo um horário fixo. No horário noturno permanecem na casa junto aos adolescentes somente os educadores. Assim, se um adolescente necessitar de uma intervenção ou de uma abordagem que esteja nos domínios da esfera técnica, terá que esperar até o dia seguinte, e “provisoriamente” receberá a intervenção “técnica” do educador.

As instituições são feitas de pessoas, pessoas estas que carregam consigo suas histórias, suas referências, seus valores, seus conceitos e seus preconceitos. Mas podemos, a partir do conhecimento, estar menos vulneráveis à “tentação de universalizar experiências singulares com conceitos e ideias justificadoras” (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 2004). Nas instituições de semiliberdade há diferentes profissionais, cada qual desempenha um papel na estrutura administrativa. Em cada realidade institucional constroem-se as funções e as atividades para serem desempenhadas a partir de sua finalidade. Conforme já foi dito, verifica-se a divisão social do trabalho em intelectual e manual. Porém, as diversas compreensões e interpretações por parte dos gestores e suas equipes que elaboram, desenham, implantam e implementam as unidades de atendimento dificultam um entendimento mais aproximado da finalidade de cada um no corpo institucional. No Brasil existem diferentes papéis para o educador. Além das diferentes nomenclaturas dadas para determinadas atividades profissionais, as diferentes atribuições dadas a essas funções exprimem as concepções e compreensões em relação àquela dinâmica institucional. A hermenêutica da vida cotidiana (*doxa*) desses sujeitos que fazem a instituição de semiliberdade pode evidenciar muito acerca da concepção e da forma como o atendimento é realizado. Estas constroem a identidade institucional e dão contornos às práticas e vivências desenvolvidas no cotidiano. Nesse contexto é que os sujeitos sociais se situam, interpretam e compreendem a realidade social e institucional.

### 5.2.3 Semiliberdade, “um pé dentro e outro fora”<sup>48</sup>

Se o objetivo é afastar o adolescente das reiteradas práticas infracionais, é necessário “oferecer oportunidades de mudança, estimular o jovem a se desenvolver como pessoa, separar o futuro do passado, ao invés de amarrar um no outro, que é o que as chamadas instituições socioeducativas esmeram-se para treinar os jovens” (SOARES *apud* KONZEN, 2006. p. 352).

---

<sup>48</sup> Essa expressão foi citada várias vezes durante a entrevista e nas visitas institucionais com a gestora estadual de Pernambuco ao se referir à semiliberdade.

Deve ser assegurada aos adolescentes uma dinâmica institucional com regras, com atividades que venham a promover o seu senso de responsabilidade, suas atitudes e conhecimento de forma saudável, favorecendo um comportamento propositivo que os distancie das práticas infracionais que os levaram a receber como sentença uma medida socioeducativa. As práticas pedagógicas, então, devem estar vinculadas à educação, e seu objetivo, portanto, deve ser “a reflexão, a crítica, a ordenação e a sistematização de processos socioeducativos” (KONZEN, 2006, p. 354). A semiliberdade se constitui numa medida socioeducativa determinada em sentença judicial e, portanto, é uma sanção, mas deve ser aplicada e desenvolvida num ambiente que promova mudança de percurso. Se a finalidade da sanção não é somente a punição, essa deve ser exercida nos princípios da educação, por isso a medida é denominada socioeducativa. Não há dúvidas entre os operadores da justiça de que a medida socioeducativa de semiliberdade, por ser restritiva de liberdade, tem como função o controle social das práticas infracionais. Contudo, a finalidade pedagógica demarcada na norma legal é compreendida e interpretada de diferentes maneiras pelos executores da medida, traduzindo-se muitas vezes em práticas institucionais que caminham no sentido contrário ao que efetivamente significa o caráter pedagógico da medida socioeducativa. Conforme Konzen (2006, p. 354), “o pedagógico remete ao campo do conhecimento diretamente vinculado à educação”, e esta fundamenta-se nos pilares definidos por Jacques Delores *apud* Konzen (2006): aprender a ser, aprender a viver, aprender a fazer e aprender a conhecer. Assim, as regras, normas e sanções praticadas no cotidiano desse atendimento deveriam estar direcionadas para essa finalidade.

Em algumas instituições a prática pode comprometer o processo socioeducativo que esse adolescente vive, distanciando-se das práticas vinculadas aos princípios que norteiam a educação:

Olha não existe diferença entre o que ele fazia antes de vir para cá (semiliberdade) e aqui dentro da casa. Ele já sabe pelos outros internos, quando ficou na internação provisória contaram para ele, como é aqui na semiliberdade, como é o funcionamento da casa e então ele chega e impõe as regras dele. Ele vai conduzindo a casa para manter sua conduta de antes. Como isso acontece: ele acorda a hora que quer, almoça no horário do lanche, dorme a hora que quer, fica vendo televisão e escutando música o dia todo e quando nós vamos falar alguma coisa ele diz: “fica na sua você não vai ganhar mais por isso! (Educador).

Nesse depoimento fica evidente que a prática desenvolvida fere tanto os princípios norteadores do significado educativo quanto os princípios legais determinados pelo ECA. Mas, sobretudo, práticas como esta, ao invés de separar o passado infracional de um possível futuro longe da infração, acabam por reaproximar o adolescente de sua trajetória de vida infracional.

Em outra situação, as práticas institucionais são realizadas com o entendimento da “responsabilização” do adolescente frente à medida socioeducativa, estando desprovidas do aprendizado (atitude pedagógica da medida) da responsabilização, e acabam por impedir a instauração de uma contrarreferência às suas antigas práticas. Num dos estados, o depoimento do diretor evidencia contradições importantes que vão comprometer esse processo de entendimento do adolescente frente a sua medida. Durante a entrevista ele afirmou a necessidade de se considerar o adolescente em medida um adolescente como outro qualquer, e que é característica dessa fase da vida atitudes contestadoras da ordem. Num momento seguinte, o mesmo diretor afirma que o adolescente tem que ser responsável e estar implicado com sua medida e frente ao seu ato. Para justificar sua posição, o diretor afirma que a instituição tem como obrigação oferecer atividades e possibilidades exigidas no cumprimento da medida, deixando ao adolescente a decisão de querer ou não realizar as tarefas que a sentença imposta estabelece. É certo que esse adolescente deve se responsabilizar por seus atos e se implicar no cumprimento da medida, mas se ele está justamente em uma medida restritiva de liberdade por não ter conseguido fazê-lo de forma consciente e de maneira que não infringisse regras de convivência social, como, ao adentrar a medida, ele imediatamente e sozinho teria a capacidade de discernimento instaurada?

Todo mundo foi adolescente, é uma época muito difícil mesmo, eu vivo falando com o pessoal técnico ‘Ô gente, vocês nunca foram adolescentes não? Param, pensa, não é bem assim não, não vamos levar a ferro e fogo não. Ele está no momento dele’. Então nós (da instituição) fizemos uma proposta mais voltada para responsabilização do adolescente, a gente oferece os instrumentos, mas a responsabilidade é dele por tudo que ele faz, não só pelo ato infracional, pela vida dele, pelo projeto de vida dele, como ele vai sair da semiliberdade. Eu nunca gostei de ser obrigado a fazer uma coisa que eu não quisesse fazer e eu não obrigo os meninos também. Eles estão cientes, é obrigatória a escolarização, é obrigatório o curso... “Você não quer fazer não? O máximo que eu posso fazer é te oferecer. Se você não quer, eu tenho que informar pro juizado que foi oferecido e que você não quis. Eu estou fazendo o meu papel, e aí a opção é sua”. Que é justamente a questão da responsabilização, ele tá ciente de tudo aqui dentro, então a decisão é dele. (Diretor).

Ao explicar os efeitos dessa “responsabilização”, o diretor argumenta que todos os adolescentes que foram desligados da semiliberdade o foram a partir dessa referência de responsabilização e hoje encontram-se integrados às suas famílias e/ou trabalhando.

Todos que a gente desligou até hoje, nesse modelo, não retornaram. É muito difícil pra eles, eles enfrentam muita dificuldade no início, pra introjetar isso, pra saber que eles têm que saber das coisas deles, eles enfrentam muitas dificuldades, muitos não aguentam, evadem, mas o que consegue, consegue peneirar isso, parar pra pensar, refletir a respeito dos seus atos cotidianos. (Diretor).



Contudo, ao agregarmos a esse entendimento alguns dados quantitativos e informações dadas sobre a instituição, verificamos a fragilidade dessa abordagem “responsabilizadora” com os contornos definidos pelo diretor. Ao deixar que o adolescente tome sozinho a decisão frente a situações cotidianas em que precisa obrigatoriamente estar incluído sem que uma intervenção pedagógica se estabeleça como um divisor de águas e possibilite que ele aprenda a decidir a partir do cumprimento de metas e projetos estabelecidos, a instituição compromete o cumprimento dessa medida socioeducativa. Ou seja, ao deixar a cargo da decisão particular do adolescente a condução de seus atos, a instituição acaba por culpabilizá-lo e responsabilizá-lo pela escolha que fizer, sem que ele tenha exercitado, por meio do aprendizado, a prática de fazer escolhas e tomar decisões. Ao analisarmos as informações e dados sobre essa instituição, especificamente, verificamos que o índice de finalização do cumprimento da medida de semiliberdade é extremamente baixo, muito embora, segundo informações do próprio diretor, nenhum dos que a concluíram reincidiu:

A gente, aqui nesses dois anos e meio, tivemos (sic) quatro desligamentos apenas, mas esses quatro adolescentes procuram a gente, estão trabalhando, um casou e vem aqui todo mês. (Diretor).

Dados quantitativos dessa instituição em 2008 apontaram que 90% dos adolescentes tinham entre 16 e 18 anos e 90% não realizavam nenhuma atividade laboral, 70% não frequentavam nenhum curso profissionalizante e nenhum estava estudando. A compreensão do significado da responsabilização frente à vida e a forma como a instituição tem organizado a condução metodológica apontam no sentido de uma desresponsabilização frente à medida socioeducativa tanto do adolescente quanto da instituição.

A decisão institucional de liberá-lo de suas responsabilidades, apenas notificando ao juiz a sua decisão de não cumpri-las, transfere a responsabilidade da intervenção para o adolescente e isenta a instituição.

O Plano Individual de Atendimento (PIA), considerado pelo SINASE (BRASIL, 2006a) como um recurso pedagógico fundamental, permite a organização e o planejamento do cumprimento da medida, fixando metas para o seu desenvolvimento e cumprimento. Esse instrumento deveria ser o guia para o processo socioeducativo, sendo um importante momento de elaboração e o início do aprendizado de responsabilização. Além disso, possibilitaria um controle maior de avaliações e conduções discricionárias por parte da equipe profissional. Konzen reafirma a relevância desse instrumento, no aspecto pedagógico ou socioeducativo, compreendendo o PIA como “um planejamento na definição do propósito e na projeção do caminho a ser percorrido com vistas ao destino pretendido” (KONZEN, 2006, p. 60). Além

disso, reforça o caráter do protagonismo como importante elemento no processo educativo, ao delegar ao adolescente e à família a participação, implicando-a na sua elaboração. “O dever-ser educativo do programa de atendimento corresponde à tarefa de ajudar o adolescente no seu processo de emancipação, modo de conquista de autonomia e de responsabilidade” (KONZEN, 2006, p. 361). Entretanto, nas instituições pesquisadas, a família, que é considerada como fator fundamental e comprometedor no cumprimento da medida do adolescente, não foi sequer mencionada como parte no processo de elaboração.

Na maioria das instituições pesquisadas não há possibilidades de se evidenciar concretamente o que caracterizaria o referido acompanhamento técnico e pedagógico do adolescente no cumprimento de sua medida socioeducativa: “eu costumo pensar em relação ao adolescente que cada caso é um caso” (Técnico). Em outras situações, esse instrumento, que deveria ser um elemento de aprendizado, de reorganização da agenda de vida do adolescente, tem sido direcionado para um procedimento meramente mecânico e burocrático, para cumprir exigência definida no SINASE. Em muitos lugares esse instrumento é elaborado pelo técnico, que decide em que esse adolescente precisa de intervenção.

Eu de formação acadêmica em psicologia, acompanho os adolescentes que eu atendo e tem a outro técnico em psicologia também que atende. Então nós dois sentamos para construir o caso daquele adolescente em relação aos dados dele. Vamos fazer o PIA, que é o Plano Individual de Atendimento. Para cada caso tem que preenchê-lo, mas eu não tenho condições de preenchê-lo sozinho, então eu preencho com a ajuda de outra técnico. O PIA é um formulário, e cada um dos adolescentes tem o seu e nós colocamos ele junto com o prontuário, numa pasta separada, e no PIA tem várias etapas. (Técnico).

Em uma das visitas presenciamos a abordagem a um adolescente que chegava à instituição para o início do cumprimento da medida. A forma mecânica com que as perguntas iam sendo feitas e anotadas desconectava o adolescente de qualquer implicação com as informações dadas. Em outra instituição, o Plano Individual de Atendimento (PIA) é reatualizado durante todo o cumprimento da medida, mudando seu objetivo, tornando-o um formulário de registro das atividades relacionadas ao adolescente. É certo que o plano, durante o cumprimento da medida, pode e deve ser revisto; ele deve ordenar, direcionar, organizar e conduzir o campo da intervenção socioeducativa junto ao adolescente e sua família. Contudo, esse instrumental tem se tornado um inventário das deficiências dos adolescentes, sem que estas sirvam como guia na intervenção socioeducativa, quando deveriam se constituir em um inventário de alternativas e possibilidades concretas de sua saída. Aliada ao PIA como um ordenador no campo da intervenção socioeducativa, percebemos, durante a pesquisa qualitativa, que avaliação do adolescente frequentemente desenvolvida na instituição tem se

constituído muito mais como um elemento direcionado às saídas do final de semana, do que um instrumento para reflexão. Em geral, as anotações são feitas coletivamente no último dia útil da semana, quando o adolescente recebe a notificação de sua saída, mas ele não sabe ao certo o que e como foi descrito e/ou relatado o seu comportamento naquele período. Suas eventuais faltas são registradas no “livro de ocorrência”. Em outras instituições são realizadas conversas individuais para avaliação da semana, mas todas as avaliações são sempre condicionadas à saída para o final de semana.

Sexta-feira é o dia que a gente mais trabalha aqui, nós fazemos a avaliação das saídas e da semana. É equipe técnica e a monitoria que fazem e, se for o caso, o gerente também participa. No final, também, quando vai ver que vai sair, o gerente também participa, porque às vezes ele tem uma concepção, nós temos outra, mas é monitoria, coordenação, gerência e equipe técnica. Aí quando é à tarde, três e meia, é feita a assembléia dos adolescentes e informado quem vai para o final de semana. (Técnico).

Olha, com o coordenador eles conversam uma vez por semana. Toda sexta-feira tem uma avaliação semanal, de como foi a postura do adolescente da sexta-feira anterior, que foi feita a última avaliação, até essa, e aí, nessa conversa comigo que ele vai saber se ele vai ter a visita domiciliar ou se ele não vai. (Diretor).

Ainda em relação ao processo de avaliação da conduta do adolescente, muitas instituições adotam o conselho disciplinar composto por técnico, educador, diretor e adolescente, quando este é julgado, a partir do regimento interno, e é aplicada uma punição, que vai depender da gravidade do ato. Contudo, isso não impede a adoção de critérios discricionários na sua aplicação.

É assim que a gente faz, é assim que a gente educa: eu vou dosando, eu vejo que cometeu um ato, mas ele já vem conversando, às vezes eu dou uma advertência verbal, espero pra ver, um prazo de quinze dias pra reincidência, se ele reincidir antes desse prazo, a gente dá um escrito e vai seguindo. A gente já vai explicando pra ele, ‘Olha, você tá tomando um escrito, então toma cuidado, não reincide nessa mesma coisa nesse prazo de quinze dias, porque senão a mão vai ser pesada um pouco mais, você pode tá perdendo mais coisas do que agora você vai perder. (Educador).

As pessoas, às vezes, procuram explicar por que tá dando algum “R” (inicial do conceito regular que pode comprometer a liberação do adolescente no fim de semana se, por exemplo, tiver três “R”). Nós temos educadores muito difíceis, né? Que não sabem lidar tão bem, às vezes tem comportamento igual o de menino, entendeu? Às vezes até pior que menino, alguns deles não estão preparados. (Técnico).

Todos os processos de verificação da conduta do adolescente acontecem no âmbito da avaliação, ou seja, sempre pelo outro, no caso da semiliberdade, pela equipe profissional. Nas instituições pesquisadas não se pensou e nem mesmo se construiu o processo de o adolescente

desenvolver a capacidade de se autoavaliar, construir argumentos e reflexões a partir de uma análise da própria conduta, aprendendo a assumir responsabilmente um juízo, um parecer sobre seu próprio empenho no cumprimento de sua medida.

A semiliberdade, como bem caracterizou uma gestora estadual, situa o momento em que o adolescente se encontra em relação a sua vida, ou seja, o adolescente está com “um pé dentro e o outro fora”. Dentro, pois é necessário trabalhar os eventos de sua transgressão, e fora, quando ele tem a possibilidade, acompanhado sistematicamente nesses eventos, de exercitar novas alternativas de se relacionar socialmente e coletivamente. Para isso é preciso construir, fortalecer, revisar sua caminhada de maneira que os “dois pés” consigam andar juntos e fora da medida. Essa é a tarefa precípua da medida socioeducativa de semiliberdade.

#### ***5.2.4 Política do despacho: “está incomodando eu mando para outro lugar”***

A medida socioeducativa de semiliberdade guarda estreita correspondência com a necessidade de preservação dos vínculos comunitários e familiares. O seu cumprimento, então, pressupõe que o adolescente possa cumprir sua medida mais próximo de onde vive e com quem se relaciona socialmente e comunitariamente, facilitando o contato, principalmente, com a família (artigo 100 do ECA). Em 2004, por ocasião da pesquisa no mestrado, havíamos percebido que na unidade federativa na qual foi desenvolvida a pesquisa de campo, a prática de distribuição dos adolescentes nas unidades de semiliberdade se ancorava na perspectiva de uma visão saneadora do problema. O cumprimento da medida perto do local de origem pode se constituir num dificultador, pois o nível de envolvimento do adolescente com suas relações e práticas infracionais no círculo comunitário ao qual pertence o aproxima e o mantém circunscrito no ambiente das suas velhas práticas, e estas podem levá-lo a uma mudança de percurso (FUCHS, 2004).

Às vezes, tem adolescente que não tem esse problema, pode ser tratado nas proximidades de sua residência. Mas até achamos que o adolescente tem que ser tirado do convívio comunitário para ser trabalhado longe da sua comunidade, porque às vezes o convívio comunitário é muito influenciado. (Educador).

Muitas vezes nós fazemos um movimento de desarticular, de descontextualizar determinadas redes que o adolescente faz em determinadas regiões, pois muitas vezes ele não segura a onda. Ele tem um grupo, uma gangue naquela cidade que a proximidade dificulta o processo dele e coloca em risco também as unidades, risco de invasão. (Gestor estadual).

Contudo, os adolescentes vão, nos finais de semana, justamente para o convívio familiar e acabam por se conectar a sua comunidade de origem. Em 2008, por ocasião da pesquisa de campo, essa proximidade e envolvimento foram mencionados várias vezes nas entrevistas e durante as visitas institucionais para observação *in loco* em vários estados. Em um estado, ainda persistem práticas de encaminhar os adolescentes para cumprirem sua medida longe da região onde vivem sob o argumento de que ele se encontra muito envolvido com a prática de atos infracionais. Segundo um técnico, avaliam-se “no caso a caso as situações que possam comprometer o cumprimento da medida socioeducativa de semiliberdade”, muito embora isto não tenha ficado evidenciado como uma prática sistemática e incorporada, ou seja, instituída na dinâmica institucional. Contudo, em outros estados, quando se tem mais de uma unidade de atendimento socioeducativo, as instituições se utilizam da prática de permutas e transferências de adolescentes que apresentam problemas em relação a sua conduta durante o cumprimento da medida. A perspectiva de se resolver o “problema” isolando e/ou encaminhando-o para outra “casa” leva em consideração, principalmente, a situação e possibilidade de desestabilização da ordem institucional.

Uma coisa que eu considero ainda muito grave e que eu denomino... eu estou aqui me comprometendo, mas depois de 23 anos de trabalho com infrator, eu me sinto no direito de falar. É que a gente sabe que o trabalho de adolescente infrator é muito difícil, o que mais é complexo em adolescente infrator é esse embate permanente com o menino. O garoto está aqui na semiliberdade contigo, na relação direta, e ele te cobra isso, e não sei o que, há um desgaste. Ele satura de você, você satura dele, e o adolescente também satura da instituição, é um desgaste grande na relação. Tem também aqueles que são mais complexos, que causam maiores problemas. Nós percebemos ainda hoje que trabalhamos institucionalmente com o que eu chamo de “política do despacho”, o garoto tá incomodando aqui, a gente transfere ele pra ali, passa de uma unidade pra outra. Tu te livras daquele problema e vai passar lá adiante, só que o adolescente não está em condições de ir mais adiante, mas ele vai, porque você está querendo se livrar daquele problema. Isso aí, eu digo, é brincar de atender. (Técnico).

O adolescente x tinha um caso muito problemático, toda a situação familiar dele, então quando eu cheguei aqui ele era um dos mais rebeldes, o líder dos mais velhos por ter toda aquela situação de famílias já de pessoas do mundo do crime, bati de frente, coloquei ele diversas vezes no livro de comportamento... Pedi até a transferência dele, porque eu acreditava que ele era uma liderança negativa para a casa. (Educador).

Tivemos um adolescente que veio transferido de outra unidade sob a alegação de que ele era um adolescente “problema”. Uma liderança negativa na instituição. Quando chegou aqui percebemos que não era nada disso, que ele apenas estava reivindicando trabalho, curso profissionalizante. Aqui ele mesmo correu atrás, procurou, se inscreveu e nós estamos ajudando a pagar uma escola particular, pois ele mesmo negociou um desconto. Está ótimo aqui, nunca deu problemas, está fazendo um curso de *barman* e estudando a noite e é muito responsável. (Diretor).

Essas mudanças de instituição dentro de um estado podem significar, inclusive, mudança de cidade, o que compromete ainda mais a convivência junto às famílias, pois a maioria não dispõe de recursos. Outros três pontos levantados pelos entrevistados como justificativa para possíveis mudanças dos adolescentes refere-se ao fato de que alguns têm rixas entre si, pois integram gangues rivais, o que faz com que um deles tenha que ser transferido para garantia de sua integridade física. E, ainda, o outro fator preponderante diz respeito ao adolescente que já passou pela instituição de semiliberdade mais de uma vez e de lá se evadiu; nesse caso, em alguns lugares, ele é transferido para cumprir sua medida em local diferente do anterior.

Nos discursos dos sujeitos, é perceptível que a “política do despacho” configura-se como uma alternativa punitiva pela indisciplina e uma resposta imediata para intervir em situações conflituosas no ambiente institucional. Além disso, há a compreensão de que os resultados são favoráveis quando se retira o adolescente da sua realidade. Essas possibilidades, tanto da transferência dos adolescentes em razão de envolvimento forte com a conduta delituosa, quanto em relação a problemas de disciplina, têm nos argumentos institucionais bases justificadoras. Com exceção do risco de morte, principalmente quando os adolescentes estão envolvidos com o tráfico de drogas, as demais justificativas trazem respostas às instituições, e não ao desenvolvimento pessoal e social objetivados no processo socioeducativo. Assim, o adolescente que cumpre sua medida de semiliberdade em local diferenciado da sua comunidade de origem durante a semana e dentro da instituição é monitorado, acompanhado permanentemente e tem suas saídas programadas para as atividades externas. Em alguns estados, essas saídas são acompanhadas pelos educadores. Contudo, nos finais de semana, eles ficam por conta e risco próprios e da própria família. Ou seja, durante o final de semana o adolescente acaba por se expor à violência, à droga, às más companhias, convive com o diferente, com o desigual e com aqueles eventos que contribuíram para sua prática infracional. A família, por sua vez, apresenta fragilidades no campo da autoridade para acompanhar ou estabelecer os limites dessa convivência. Então, a instituição passa a cobrar desse adolescente discernimento, práticas relacionais saudáveis e respeitadas na convivência coletiva, que ele não tem exercitado no contexto da vida institucional à qual está submetido. Se a tarefa educativa é fazer com que o adolescente exercite uma nova postura frente aos seus atos anteriores, é necessário criar recursos que lhe permitam a construir uma alternativa de vida distante dos laços que o ligavam à marginalidade, mas que esta seja efetivamente fortalecida e próxima da família e de sua comunidade local.

É importante também uma reflexão em relação à seleção e distribuição dos adolescentes para as instituições de semiliberdade. A pesquisa de campo também permitiu uma maior compreensão e problematização quanto à prática da separação dos adolescentes nas unidades de atendimento pela origem da aplicação da medida de semiliberdade, prevista pelo SINASE. Este prevê a separação entre os adolescentes que receberam medida de semiliberdade como progressão de regime e aqueles que receberam como primeira medida (BRASIL, 2006a). Nas entrevistas realizadas, percebemos que a perspectiva da separação visa mais atender a uma necessidade da instituição do que propriamente do adolescente. Não estamos nos referindo a regimes de atendimento diferenciados, como prevê a normativa legal, em relação à internação, internação provisória e semiliberdade, mas referimo-nos a adolescentes que se encontram na mesma medida, porém em estágios diferenciados. A convivência com as diferenças permite construir alternativas de diálogo mais tolerante e menos segregador.

O critério de separação da “casa” foi um momento muito sofrido, porque a gente nunca chegava a uma conclusão. A equipe dessa casa de semiliberdade queria que fosse por faixa etária, e a gente que estava gestando essa casa há muito tempo, a gente achava que devia ser por primeira e progressão de medida, porque se a gente fosse por faixa etária, nós íamos pegar meninos de 16 anos que tinham cometido mais atos infracionais. Então, assim, era uma discussão muito acalorada, porque cada um puxava pra lá, puxava pra cá, aí um belo dia a diretora da época decidiu que deveria ser por primeira medida e foi muito bom, foi exatamente o que a gente queria. Agora, dentro da primeira medida, a gente entra com uma outra coisa, a gente vê diferenças. (Técnico).

O argumento trazido por várias instituições na justificativa da separação em razão da origem da aplicação da medida refere-se ao fato de que o adolescente que vem da internação vivenciou um processo mais longo de institucionalização, trazendo consigo “vícios” que podem influenciar outros adolescentes que ainda não chegaram a esse nível de institucionalização.

Em 2004 nós entendíamos que esses adolescentes de primeira medida, que eram outros adolescentes diferentes dos de hoje, eles não se beneficiavam da medida, porque eles tinham experiências inferiores àqueles que vinham da internação, ainda não estavam tão contaminados com as questões institucionais. (Técnico).

A diferença da experiência, por exemplo, meninos que participavam das rebeliões vinham pra conviver com aqueles que tinham roubado comida com caco de vidro, na época, então essa convivência era muito complicada, porque sempre tinha um dominante e os que não se adaptavam ao grupo, fugiam. (Técnico).

Juntava a contenção física, a idade, a experiência, inclusive a falta de experiência na internação, aquela vivência institucional e a experiência em práticas infracionais, que eram muito diferentes. (Técnico).

As relações que vão se evidenciando no contexto institucional revelam muito a reprodução das relações de exploração e violência que esses adolescentes têm vivenciado ao longo de sua vida institucional, familiar e social. São relações que vão construindo e/ou reforçando as referências para sua conduta, sua forma de se relacionar com o outro e com tudo que se encontra a sua volta.

A cultura institucional, aquela história dos vacilos que os outros não tinham, de cobrar vacilo, lavar roupa do outro, aí eles sempre que tinham que fazer... outra coisa, até na postura física a gente notava que o menino da internação é acostumado a ficar pelos cantos das paredes o tempo inteiro, porque ele ficou na cela muito tempo. Então, quando a gente chegava, eles estavam numa posição de retaguarda. (Técnico).

Ao perceber esses eventos diários na convivência dos adolescentes e a forma como interferem na dinâmica institucional, a equipe profissional repensa a dinâmica de forma a reforçar negativamente a conduta dos adolescentes, pois deposita suas reflexões na necessidade de se fazerem novas repartições, como, por exemplo, separá-los pelo critério de idade.

E hoje a gente já vê a necessidade de uma outra separação. Tanto que está sendo previsto outra casa de semiliberdade para dividir essa em duas. Porque nós hoje temos adolescentes de 13 a 18 anos e é uma faixa muito diferenciada, e por conta disso as experiências variam. (Técnico).

Ao questionarmos, durante a coleta qualitativa, a realidade social segregadora e excludente e as implicações negativas no processo educativo e pedagógico das intervenções referentes a essas subdivisões de critérios para convivência e permanência institucional dentro da mesma medida socioeducativa, um dos técnicos revela que essa prática se dá muito em função de um bom funcionamento da dinâmica institucional:

A gente entra muita na questão da dinâmica e funcionamento da casa. Esta forma foi a melhor que a gente encontrou, até agora de atender melhor e de conseguir alguns resultados, de favorecer condições facilitadoras de um processo, já que a semiliberdade é uma capacitação em serviço. Com essa separação, a gente tenta não tornar isso tão desesperado, é forma de facilitar esse processo. (Técnico).

Essa perspectiva de intervenção institucional reforça a visão funcionalista do problema em que é preciso retirar ou “tratar” os indivíduos segregando, dividindo por meio de critérios cada vez mais específicos, descontextualizando histórica e socialmente esse sujeito. Essa perspectiva muito se assemelha ao ideal da sociedade disciplinar do final do século XIX até boa parte do XX, quando o atendimento à criança e ao adolescente era baseado na lógica



“sanitário-higienista” ou “higienismo infanto-juvenil”, que preconizava o confinamento ou o agrupamento em um mesmo local das “pessoas doentes” ou os “menores” para evitar “contaminação”, conforme descreveu Rizzini (1997).

A política do despacho, a distribuição dos adolescentes nas diferentes unidades de atendimento e as formas institucionais de lidar com o adolescente submetido à medida socioeducativa de semiliberdade, atendendo às especificidades da demanda imposta na convivência coletiva, têm, na prática, fortalecido a visão fragmentada de um sujeito que chega para a medida partido, fracionado nas suas relações sociais, familiares e pessoais. O interesse, a necessidade de construir um ambiente “mais favorável para o estabelecimento de uma convivência institucional” tem demonstrado que a centralidade dessa alternativa visa preservar a sobrevivência “harmônica” das instituições, muito embora o discurso centralizador esteja voltado para o bem-estar do adolescente em cumprimento de medida.

### ***5.2.5 Família: voltando para a vida de antes***

O ECA, no seu artigo 227, afirma que compete à família, juntamente com o Estado e a sociedade em geral, assegurar a toda criança e adolescente seus direitos fundamentais. Assim, a partir da Constituição Federal de 1988 (artigo 216), que estabelece a família como base da sociedade, há uma redefinição de paradigma na intervenção social no que se refere a garantir esses direitos. A necessidade de se assegurarem os direitos fundamentais traz então implícita a perspectiva da articulação entre os diferentes sistemas e políticas públicas e sociais, entre elas a assistência social, a educação, a saúde e a segurança pública, no campo do atendimento socioeducativo.

Em relação à família, a Política Nacional de Assistência Social (PNAS) (BRASIL, 2004b), a partir da Constituição Federal, que trouxe uma nova concepção para a Assistência Social, como direito de todos que dela necessitarem, redefiniu também as bases dessa intervenção, não mais centralizada no indivíduo, mas tendo a família como matriz da ação pública e social, expressando o reconhecimento e importância desta no contexto da vida social. O direito à convivência familiar, além de prescrito na própria Lei Orgânica da Assistência Social (que define as bases legais de como deve ser materializado o direito público à assistência social), encontra-se prescrito no ECA, na Convenção sobre os Direitos da Criança e na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Assegurar legalmente o direito das crianças e dos adolescentes à convivência familiar (e também comunitária) significa que

[...] diante das situações de risco social e vulnerabilidades vividas pelas famílias brasileiras, principalmente por pressões geradas pelos processos de exclusão social e cultural, essas famílias precisam ser apoiadas pelo Estado e pela sociedade para que possam cumprir suas responsabilidades. Esse apoio visa à superação de vulnerabilidades e riscos vividos por cada família, favorecendo e ampliando os recursos sócio-culturais, materiais, simbólicos e afetivos que contribuem para o fortalecimento desses vínculos. (BRASIL, 2006b, p. 64-65).

A assistência social configura-se como a possibilidade de reconhecimento público da legitimidade das demandas dos sujeitos (BRASIL, 2004a). Na sua organização, a assistência social está dividida em Proteção Social Básica e Proteção Especial. Os programas de atendimento socioeducativo de semiliberdade encontram-se localizados na Proteção Especial de Alta Complexidade, tendo em vista que os adolescentes encontram-se institucionalizados, mesmo que temporariamente. A execução da medida socioeducativa de semiliberdade por meio das instituições demonstra a urgência e premência da intersectorialidade das políticas públicas na construção do atendimento socioeducativo, sobretudo seu diálogo com a assistência social. Prova disso está na inclusão dos programas de atendimento socioeducativos no desenho organizativo da Política Nacional de Assistência Social (2004a), dada a necessidade de articulação com outras políticas do campo social.

As instituições de semiliberdade, por meio do seu *corpus* profissional, em todas as entrevistas realizadas definem a família como fundamental no processo de cumprimento da medida.

E a questão da família eu acho que é o grande alvo que a gente precisa interferir, a questão do trabalho em rede, envolvendo todos os agentes sociais, e a gente tem conseguido muito pouco. (Técnico).

Eu tenho a família como o centro de tudo mesmo, tudo depende dali, o menino já nasce naquele contexto, então as influências e referências são todas dali, e tem alguma coisa do sujeito ali que depois vem das escolhas, mas eu acho que a família é a coisa principal a ser trabalhada. (Técnico).

Esse nosso adolescente em semiliberdade é geralmente de baixa renda, geralmente abaixo da linha da pobreza, que vem de uma família monoparental, onde a mãe é a figura central da família, que é uma mãe fragilizada. Essa família é vítima e fruto da violência estrutural, porque a família não tem onde morar, mora lá no meio da periferia, numa casinha caindo. (Educador).

É necessário fazer essa integração e trazer essa família para uma reflexão dessa responsabilidade dela, ela é a maior responsável pela manutenção desse adolescente no convívio familiar e comunitário, mas pra isso a gente tem que fortalecer essa família, até para ela entender o papel dela. (Gestor estadual).

Há, portanto, consenso em todos os estados pesquisados quanto à centralidade da família no cumprimento da medida socioeducativa do adolescente e à importância de um trabalho junto a esta, de forma a construir com ela alternativas concretas de um

posicionamento diferente do que trouxe o adolescente para a semiliberdade. Contudo, as compreensões, bem como as intervenções por parte das instituições de semiliberdade junto às famílias assumem desenhos, amplitude e características diversas. Inicialmente é importante demarcar que nenhuma das instituições em nenhum dos estados pesquisados afirmou existir, na prática, a interface com as políticas públicas, principalmente as sociais, a intersectorialidade entre programas, projetos e atividades que estivessem dentro do contorno da política de assistência social e nem mesmo articulações concretas em relação aos serviços desenvolvidos pelos CREAS. Em alguns estados, os entrevistados mencionaram a não existência de articulações com as diferentes políticas no campo social e até se queixaram dele, defendendo a necessidade de tê-las no processo socioeducativo.

Nós sentimos muito pouco amparados em políticas públicas que a gente possa dispor para agregar para unir a nossa filosofia. Quando a gente está começando a avançar aí nós esbarramos na burocracia. Seria mais fácil se a gente pudesse agregar mais a questão da família. Nós temos conseguido muito pouco parcerias. Nós temos que sair da micropolítica institucional e quanto a isso nós temos avançado muito pouco. Então, acho que o grande trabalho da gente é justamente sair dessa micropolítica institucional que nós conhecemos por incompletude institucional que até agora não conseguimos desenvolver. (Técnico).

No Capítulo 4 ficou evidenciado que há fragilidades e vulnerabilidades sociais enfrentadas tanto pelos adolescentes quanto pelas famílias com as quais a maioria deles vive. É sabido que as condições materiais de existência vão interferir significativamente no aspecto sociocultural, relacional, afetivo e simbólico tanto da família quanto do adolescente (MIOTO, 2008). Quando ele retorna nos finais de semana para o convívio da família ou quando do fim do cumprimento de sua medida, a família que ele encontrará terá mudado muito pouco para recebê-lo.

As alternativas têm ficado no âmbito restrito de cada instituição, com abordagens individuais ou em reuniões mensais com as famílias. Em alguns estados onde existe a administração das instituições por gestão compartilhada, os encontros mensais com as famílias envolvem todas as casas administradas pela mesma instituição gestora. Algumas instituições queixam-se da não participação e da ausência das famílias nas reuniões ou na unidade:

O fato de você começar a mandar os adolescentes para casa a família some. Então, todo mundo trabalha ninguém pode deixar o seu trabalho. Ao passo de que quando eles estão aqui retidos no final de semana então a família ainda vem. Mas depois é muito difícil, enquanto que na internação a família religiosamente está presente, leva tudo o que ele precise aqui a dificuldade começa desde o início. (Técnico).

É certo que ações têm que ser realizadas de maneira a implicar as famílias na recuperação do filho e ajudá-las a reconhecerem a importância da proteção e socialização primária. Em um dos estados pesquisados, uma das instituições de atendimento socioeducativo de semiliberdade iniciou um processo de envolvimento da família no momento do acolhimento do adolescente na instituição. Isso é ainda muito recente e em caráter experimental:

Quando eu sei que o menino vai vir para a semiliberdade eu faço contato com o pai ou a mãe e peço que venham aqui na semiliberdade para receber o adolescente juntamente com a equipe da casa. Esses meninos que vêm, que chegam, que a mãe tá aqui esperando eles, existe uma resposta que compõe a medida, a gente sente como se fosse um senso de responsabilidade que ele assume, mas ainda é uma experiência e tenho pedido para os técnicos aprofundarem nisso! (Diretor).

Essas práticas aproximam, envolvem e implicam a família no cumprimento da medida socioeducativa de semiliberdade, porém é também necessário que essa família tenha e desenvolva condições necessárias para ser a provedora de cuidados aos seus membros, que se reconheça e tenha instrumentos necessários para atuar como mediadora das relações entre os sujeitos e a coletividade. Essa é uma tarefa que deve ser realizada pela instituição também, mas deve integrar uma política (BRASIL, 2004a).

Experiência ímpar e de grande relevância, que demonstra a possibilidade concreta da intersetorialidade entre as políticas e sistemas, é a desenvolvida na grande Porto Alegre, no município de São Leopoldo. O poder executivo municipal, atento as suas responsabilidades quanto à execução do atendimento em meio aberto (liberdade assistida e prestação de serviço à comunidade), aporta o atendimento socioeducativo na pasta da Secretaria de Assistência Social. Assim, todos os adolescentes e suas famílias que necessitarem da assistência social terão como direito social garantido. São incluídos nos serviços de média complexidade (Proteção Especial de Média Complexidade), que envolve também os chamados Centros de Referência Especializados de Assistência Social (CREAS). Quando o adolescente é desligado judicialmente da medida, e caso ainda a família necessite de acompanhamento e dos serviços e programas da assistência social, estes são transferidos para os serviços da proteção básica (Proteção Social Básica), que envolve os Centros de Referência de Assistência Social (CRAS). Os resultados da execução do programa de medida em meio aberto e sua articulação com as políticas públicas têm assegurado ao município mudanças no quadro de internações em unidades de privação de liberdade. Essa prática é realizada de maneira simples e sem sofisticação, e sua importância também reside no entendimento dos gestores quanto a executar efetivamente a interface entre as diferentes políticas e quanto ao significado disso para a

política de atendimento socioeducativo. Essa é uma das tarefas da instituição socioeducativa: sair da lentidão de nossas práticas e reinventar mediações capazes de articular a vida dos adolescentes e de suas famílias com os direitos humanos de cidadania (YAZBEK, 2001). Contudo, as práticas de abordagem com as famílias têm se constituído de forma ainda incipiente e com resultados pouco efetivos no sentido de dar a elas possibilidades de se reorganizarem e se organizarem dentro do seu contexto, de reverem e reconstruírem seus vínculos a partir do apoio das políticas sociais (BRASIL, 2006b).

### ***5.2.6 Drogas e saúde: emergente, urgente, mas ainda sem respostas***

As instituições de atendimento socioeducativo, de maneira geral, têm se reportado às unidades de saúde próximas do local onde está localizada a semiliberdade quando se faz necessário. As dificuldades são as mesmas encontradas por todos os brasileiros, como demora na marcação, demora no atendimento, inexistência da especialidade procurada, etc.

Como lhe falei, nós temos um psiquiatra que também é clínico geral; a parte médica estamos resolvidos e, em relação ao tratamento dentário, é do Posto de saúde do município. A gente corre atrás, liga, chora. “Só pra semana que vem”, “Ah, não, não tem como ser essa semana, o adolescente tá com dor, não sei o quê”, a gente vai atrás e sempre tudo SUS. Quando não consegue por SUS, a gente tenta pelo bem-estar social, encaminha pro promotor, pro juiz, pro juiz pedir, a gente dá um jeito e sempre consegue o que não tem. (Técnico).

Já na questão voltada para o encaminhamento, tratamento e acompanhamento dos adolescentes envolvidos com a drogadição a situação é diferente. Os dados apresentados no Capítulo 4 revelam um alto consumo de drogas entre os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade, que tem crescido tanto junto aos adolescentes do sexo masculino quanto do feminino. A questão da drogadição deve, segundo Sudbrack (2003), ter como intervenção a prática social fundamentada no diálogo com diferentes áreas do conhecimento. Um problema dessa magnitude, sobretudo em se tratando do público adolescente, deve ser enfrentado por meio de ações que extrapolem o campo microssocial da instituição de atendimento socioeducativo.

Na questão da drogadição aqui no estado, e igualmente no restante do Brasil, por que a droga é um problema nacional, a gente usa recurso, faz convênio com essas entidades não-governamentais, aí consegue uma vaga, cinco vagas, que não atendem à nossa demanda. Absolutamente incipiente. (Técnico).

Essa fala expressa a amplitude do problema nos níveis macrosocial e microssocial e as alternativas encontradas no âmbito institucional. Os recursos metodológicos para essa intervenção são restritos. Apenas em um estado havia o encaminhamento de adolescentes para programa ambulatorial de acompanhamento e tratamento da drogadição, da rede pública, e também atendimento em outras áreas, como saúde sexual e reprodutiva. Contudo, esse equipamento é acionado somente em casos mais problemáticos.

A droga é uma questão importante, que faz parte da vida delas, e aí tem a questão do atendimento. Aqui, quando fazemos os atendimentos individuais, tem também essa parceria que a gente fez com o posto de saúde, a gente tá querendo que comecem as oficinas temáticas de doenças sexualmente transmissíveis, gravidez, drogas, essas coisas, e tem o CMT, que, quando nós precisamos de um encaminhamento, alguma coisa mais séria e tal, temos o CMT. (Técnico).

O atendimento socioeducativo deve ser integrado às diferentes políticas públicas. O atendimento e acompanhamento do adolescente em cumprimento de semiliberdade é também responsabilidade da política pública de saúde. Conforme a fala de um técnico, são perceptíveis as limitações nessa intervenção.

Em minha opinião, eu acho um nó muito grande na Fundação, porque a gente sempre tá perdendo para a droga. O trabalho de drogadição é extremamente complexo, que não é qualquer um que pode fazer, tem que ter muita habilidade. E nós não somos capacitados pra isso. Eu já fui a vários centros de tratamento de drogadição, e o que a gente percebe? São pessoas vinculados a religiões, dependente de droga e que acreditam que só religião salva. Se você começar a acreditar em Jesus, se entregar, se vier a tornar católico, se vier a se tornar evangélico, você sai da droga. Quer dizer, não tem tratamento. Aí no estado, é aquela briga, a Secretaria de Saúde diz que a responsabilidade é nossa (da Fundação) e a Fundação diz que é da Segurança, e assim vai empurrando. (Técnico).

Nesse mesmo estado, o atendimento ambulatorial dos adolescentes para tratamento de drogadição já não mais está sendo disponível. O desrespeito e a morosidade no início do acompanhamento e tratamento fizeram com que os técnicos optassem por romper com esse serviço. Assim, o grupo de técnicos que afirma que não se encontra capacitado para acompanhar o adolescente com problemas no uso de drogas é o mesmo que fará o acompanhamento desse adolescente durante a medida.

O nosso município não dá suporte, nós temos uma que é a casa AD, que é a casa de álcool e drogas. Eu particularmente não encaminho mais nenhum adolescente enquanto eu for psicóloga da semiliberdade, porque é um local aonde a gente vai, faz a solicitação de atendimento e fica esperando muito tempo até que o adolescente inicie o tratamento. Eu fui encaminhar um adolescente, não tem duas semanas (outubro/2008), fui com o adolescente lá e sabe pra quando eles marcaram o atendimento do adolescente? Pra janeiro de 2009. (Técnico).

O enfrentamento da drogadição pode, dependendo da abordagem e compreensão técnica, trazer prejuízos no campo de outros direitos. Ou seja, o entendimento de que o adolescente dependente de drogas se utiliza da ida à escola para poder consumi-las pode levar o técnico a optar por não permitir que ele continue a frequentar a escola, “até que o adolescente apresente condições necessárias para ir à escola sem se desviar para usar drogas” (Técnica). Por melhor que seja a intenção da decisão técnica, há privação de outro direito fundamental, nada muito diferente do argumento da proteção e cuidado para se retirar a liberdade de crianças e adolescentes, como ocorria no Código de Menores.

Quando eu verifico nos atendimentos que esse adolescente está muito comprometido com o uso de drogas e ele pede muito para ir para a escola, para conseguir vaga para iniciar os estudos, eu espero. Não mando ele logo para a escola não, pois eu sei que ele quer ir para a escola para ter possibilidade de usar drogas. Então, inicialmente quando ele começa a cumprir a medida de semiliberdade, eu não mando para a escola até que ele receba alta do tratamento. (Técnico).

Outra questão importante diz respeito à presença da psiquiatria no atendimento socioeducativo. Em duas regiões brasileiras, das cinco visitadas, encontramos instituições que contavam com esses profissionais atuando no cotidiano institucional junto aos adolescentes. Formalmente, durante as entrevistas, a explicação girava em torno da morosidade e dificuldade de conseguir atendimento em postos ou outras unidades de saúde. Assim, a presença de um profissional da psiquiatria que fosse também clínico geral facilitaria o atendimento dos adolescentes.

Deve-se questionar se a manutenção de um especialista no quadro de funcionários da instituição para atender às demandas de saúde dos adolescentes de forma mais rápida e abrir espaços para alternativas de enfrentamento da questão da drogadição é a alternativa mais adequada, ou se a questão vem sendo tratada de forma discricionária pela instituição.

A gente tem um psiquiatra também, ele não tá todos os dias na casa, mas ele é psiquiatra e clínico geral, então se precisa de medicação, de receita, alguma coisa que o adolescente tá sentindo, a gente liga pra ele, leva no consultório particular dele, então isso a gente tenta remanejar da melhor forma pra ninguém ficar sem atendimento. Faz todos os exames, aqueles de praxe, hemograma, urina, pra ver se o adolescente tem alguma coisa que ele não sabe e a gente faz tratamento. (Técnico).

No discurso da equipe técnica e direção, a especialidade médica de psiquiatria não está diretamente relacionada à questão do enfrentamento da drogadição dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade. Contudo, a fala de um adolescente dessa instituição durante a entrevista confirma a prescrição de medicamentos em razão do uso de drogas:

Ele trouxe maconha pra cá, sabe que não pode e aí eu fumei"... ela resolveu, foi uma fraqueza. Ela (a Diretora) não chegou a passar pro juiz, ela me ajudou, brigou, orientou, mas me entendeu. Podia colocar no relatório, mandar pro juiz [...] Me deu medicamento, orientou, mas não chegou a passar pro juiz. (Adolescente).

Em outra instituição, a justificativa era a presença de crianças e adolescentes com “transtornos mentais”.

Nós também recebemos adolescentes com transtorno de conduta. Depois que mudou a gestão nós não temos mais o psiquiatra, nós tínhamos, mas era da Fundação, só que ele atendia no Hospital de Clínicas, mas alguns dias da semana ele prestava esse serviço só pra a Fundação. Então, em uma manhã, ele atendia só os adolescentes que eram da Fundação e ele dava esse parecer, fazia esse acompanhamento. Hoje nós não temos, aí nós levamos os adolescentes pras emergências psiquiátricas do Hospital de Clínicas e lá ele é avaliado, só que às vezes eles encaminham pra Casa da Saúde Mental da Criança e do Adolescente, mas o adolescente tá sob a responsabilidade das leis do estado. (Técnico).

A drogadição não é um problema de segurança pública; é, antes de tudo, um problema de saúde pública e deve ser problematizada e discutida a partir do olhar dessa política, de forma a fornecer suporte técnico no âmbito do atendimento de semiliberdade. Na medida em que o adolescente recebe acompanhamento de maneira apropriada, é certo que essa intervenção influenciará no próprio cumprimento da medida. Problemas envolvendo a droga são rotineiros nas instituições, como se viu em depoimento anterior. Em uma das instituições pesquisadas, um educador relatou que os adolescentes entram com drogas na instituição, a instituição toma conhecimento por meio dos educadores, mas não faz intervenção no sentido de estabelecer os limites e regras. Segundo esse educador, inúmeras vezes o adolescente é flagrado dentro da instituição montando o cigarro no próprio quarto, e não há nenhum tipo de abordagem que demarque o limite desse uso. O educador fala com o adolescente e depois registra no livro de ocorrência, sem que haja maiores consequências para este. Além disso, tão grave quanto usar drogas dentro de uma instituição de execução de medida socioeducativa determinada judicialmente, caracterizando um descumprimento de regras e limites, é o fato de a instituição não estabelecer as diferenças entre “estar dentro e estar fora da semiliberdade”. A natureza coercitiva da medida socioeducativa aplicada em razão da transgressão de regras de convivência social fica desqualificada, permitindo que o adolescente estabeleça as regras e limites desse atendimento. “Eles chegam a pegar a folha do caderno da escola para enrolar a maconha e não podemos fazer nada” (Educador). Ou seja, nessa instituição, o material escolar do adolescente, que deveria ser um instrumento para ajudá-lo a organizar sua vida de forma diferente daquela que o trouxe para a medida socioeducativa, é usado no contexto institucional para mantê-lo na dependência química. Em outra visita às instituições de



semiliberdade, percebemos que um adolescente que retornava à instituição deixou uma “bucha de maconha” ao pé de uma árvore em frente da casa e entrou, normalmente.

A leitura jurídica, como bem demarca Subbrack (2003), sobre a drogadição é considerada na abordagem junto aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, contudo, é fundamental a compreensão mais ampliada do significado simbólico do ato de drogar-se, isto é, compreendê-lo também dentro do universo familiar.

Meu pai sabia que eu usava maconha, minha mãe não. Eu comecei a usar droga desde os 13 anos e hoje tô com 18. [...] Sem fumar maconha concentra, só de não roubar como roubava antes já é ótimo. Meu pai fuma maconha também, lá no Paraná. Ele fuma direto, mas não se mete em confusão, não se mete em briga, não se mete em roubo [...] Ele diz sempre, faz a tua parte, na hora que nêgo tá sujo, sai fora. Muita gente fala assim “Os homi vão colar aí”, mas aí eu já saí. [...] Meu pai frequenta a Assembléia de Deus. Minha mãe sabe que meu pai fuma, ela conheceu ele e ele já fumava, agora, eu, ela só ficou sabendo o dia que fui preso. (Adolescente).

Conforme discutido no Capítulo 4, a questão da dependência de drogas no contexto infracional demanda interlocução com áreas de diferentes políticas, sobretudo a da saúde, que tem um papel preponderante nessa intervenção. Além de contribuir no reordenamento do projeto de vida do adolescente, contribuiria também com o próprio cumprimento de sua medida socioeducativa, porém a pesquisa qualitativa evidenciou que as ações fracionadas, atomizadas e com pouca capacidade técnica para essa abordagem específica estão distantes de seus objetivos socioeducativos.

### ***5.2.7 Esporte, cultura e lazer: bom, isso nós temos!***

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (BRASIL, 2006a) define, como parâmetro da gestão pedagógica para as instituições de atendimento em semiliberdade, que estas devem “Oportunizar vivências de diferentes áreas culturais, esportivas artísticas como instrumento de inclusão, sendo as atividades escolhidas com a participação do adolescente e respeitado o seu interesse”. (BRASIL, 2006a).

Durante as visitas e entrevistas realizadas, foi possível observar que as instituições socioeducativas de semiliberdade têm procurado, na sua programação diária, incluir atividades de esporte, lazer e cultura. Essa constatação é importante, pois demonstra a intenção dos gestores do atendimento em semiliberdade de cumprir as determinações legais. Contudo, há nuances entre as abordagens e encaminhamentos dados pelas unidades nessa agenda que merecem ser destacadas.

Em relação à prática esportiva e de lazer, as instituições têm procurado ofertar no âmbito da comunidade local acesso aos equipamentos públicos, como praças e quadras esportivas, associam-se a locadoras para oferta de filmes escolhidos pelos adolescentes, com a supervisão dos educadores e, no caso de um dos estados brasileiros, inclusive, levam os adolescentes ao cinema.

Toda semana a gente tenta organizar uma atividade em cada uma dessas coisas, uma de lazer, uma de cultura e uma de esporte. Aí, por exemplo, semana passada elas foram ao parque, de lazer; foram ao zoológico, que foi a cultural, que foi legal porque elas fizeram antes um debate, conversaram sobre os animais, então depois elas foram pro zoológico. A de esporte, elas foram caminhar na lagoa, então tem essas coisas, a gente tenta organizar. (Diretor).

No aspecto cultural, ainda são relativamente tímidas as ações, pois a maioria das instituições pesquisadas relaciona e constrói suas atividades com maior enfoque nas visitas aos espaços públicos históricos, museus, prédios públicos. Algumas instituições buscam alternativas mais criativas e diferentes daquelas costumeiramente acessadas pelos adolescentes tanto no lazer quanto na cultura.

Na região Sul, no estado selecionado para a pesquisa, as unidades de atendimento são administradas pela gestão compartilhada e, portanto, as instituições mantenedoras são diferentes, possibilitando pouco intercâmbio entre as unidades socioeducativas e ficando a elaboração da programação restrita à instituição. Assim, as ações relativas a esses direitos, as atividades de esporte, cultura e lazer, são programadas em cada núcleo institucional, não se constituindo em uma orientação da política estadual, mas sendo resultado da compreensão que cada gestor tem dessa necessidade. Nessa região, uma das instituições localiza-se em bairro de veraneio, assim as idas à praia são bastante frequentes; já nas outras duas pesquisadas, as atividades acontecem no âmbito da própria instituição, com a oferta de atividades de lazer como futebol e vôlei, com a participação de alguns educadores, pois o espaço físico externo favorece sua prática.

Em uma dessas instituições, por ocasião da pesquisa de campo, os adolescentes tinham ido assistir ao espetáculo de dança clássica do Balé Bolshoi. Essa foi a única instituição que mostrou preocupação em extrapolar as possibilidades de oferta de expressões estéticas no campo das artes, tendo o diferencial também em outras áreas, como, por exemplo, as atividades de lazer, como relata o técnico da semiliberdade:

Tem aqui numa praia um projeto de surf, que é do Centro Cultural, então às vezes eles vão [...]. Muitos fazem a oficina de surf, que é dois dias pra aprender surfar, e essas atividades eles fazem novas relações, pois como acessam a internet, computador e tal, então muita gente se comunica com eles. Além disso, programamos caminhadas, trilha, com os próprios educadores [...]. (Técnico).

Em outra instituição de semiliberdade nesse estado é ofertada uma oficina de *hip-hop* aos adolescentes dentro da própria unidade. Nessa instituição houve há pouco tempo um evento esportivo que reuniu várias escolas de educação básica da rede pública local para atividades de natação. A instituição dispõe da única piscina semi-olímpica do município, e um professor de educação física da rede pública, ao ler uma matéria jornalística sobre o programa de semiliberdade, identificou na foto do jornal esse equipamento. Procurou a direção da unidade de semiliberdade e propôs um projeto conjunto. Assim, as portas da instituição foram abertas à comunidade para esse evento festivo. A perspectiva da direção é de manter essa atividade no calendário municipal de eventos esportivos, o que seria relativamente significativo para a integração com os adolescentes em cumprimento de medida de semiliberdade. Resta saber se efetivamente se tornará uma prática esportiva.

Em relação à parte cultural, na região Nordeste, como as instituições são administradas pelo gestor público estadual, a programação é socializada entre todas as unidades do estado, incluindo as do interior. Contudo, a iniciativa parte da sede administrativa, que provoca permanentemente as instituições para que incluam atividades informais em suas programações, como relata o gestor:

Nós temos aqui no estado um pacote cultural, que sai daqui da sede da Fundação. Eu provoco sempre as casas a repensar todo o planejamento do eixo informal, então se você utiliza um calendário cultural, tem datas que são importantíssimas, lazer, dia da consciência negra, a proclamação da República... Sabe há quantos anos nós temos esse pacote? Há dois anos, eles fazem a pesquisa na Internet, mandam qualquer coisa, é só uma forma de estimular. Aí você traz várias situações nesse pacote cultural, e todas as casas recebem o calendário e deveriam fazer. (Gestor estadual).

Na região Sudeste, igualmente, são oferecidas atividades de lazer em clubes, idas nos finais de tarde a praças e quadras comunitárias e visitas a espaços, prédios, museus e monumentos históricos com relativa frequência.

Na região Centro-Oeste, tanto a instituição administrada pela gestão compartilhada quanto a administrada pelo poder público distrital oferecem atividades de lazer e cultura:

No esporte a gente tem futebol na sede, a gente participa dos campeonatos de lá e tem fora, a gente organiza entre as semiliberdade. A gente tem acesso à cultura, quando tem exposições, por agendamento da visita. Os adolescentes já foram no Banco Central, na Casa da Moeda, já foram no CCBB, exposição, já fora nos tribunais, Palácio da Alvorada, no conjunto de Congresso Nacional, Memorial JK a gente tá marcando. Todas as exposições da Caixa Econômica, Banco do Brasil. (Diretor).

Na região Norte, o estado pesquisado possui na sua estrutura um complexo esportivo em que são ofertadas atividades de hidroginástica, futebol, vôlei, etc. Os adolescentes

recebem vale-transporte e, duas vezes na semana, participam de atividades. O curioso nesse estado é que, das três instituições pesquisadas, apenas uma mencionou a existência desse equipamento esportivo.

As atividades de lazer, esporte e, sobretudo, cultura são importantes, pois possibilitam outras formas de se relacionar com o espaço coletivo, de compreender o outro em suas diferentes formas de apresentação e de conviver respeitosamente com as diferenças. Nesse sentido, a cultura como produção humana tem movimento, dialoga com a vida e humaniza os homens. Sendo assim, desenvolver a capacidade de apreciação das diversas expressões estéticas disponíveis na cidade aumenta a capacidade de compreensão da realidade, pois, nesse exercício movimentam-se importantes faculdades humanas: apreciação, criação, contextualização. Sobretudo, põem o adolescente em contato com a própria subjetividade (ACCIOLI; FUCHS, 2003).

#### ***5.2.8 Educação e trabalho como oportunidades?***

O levantamento quantitativo de 2004, 2006 e 2008 mostrou que a grande maioria dos adolescentes, ao iniciar a medida socioeducativa, encontra-se fora da escola, com distorções entre série e idade, problemas esses que certamente contribuem para sua aproximação com a marginalidade e a prática de atos infracionais. Por sua vez, a família, como núcleo socializador primário, também vivenciou experiências precárias e mal sucedidas em relação à formação escolar, o que dificulta a criação de estímulos e reforço necessário para que o adolescente se mantenha vinculado à rede regular de ensino.

Segundo Costa (2006), o reconhecimento do direito do adolescente em conflito com a lei de “receber do Estado um conjunto articulado e consequente de oportunidades educativas que realmente lhe permitam desenvolver seu potencial” (COSTA, 2006, p. 454) está incluído nos fundamentos pedagógicos da ação socioeducativa, e essas oportunidades educativas devem também “ser direcionadas nos campos da educação básica formal e profissional” (COSTA, 2006, p. 455). Não há dúvidas, entre os operadores da justiça e entre aqueles que executam a medida de semiliberdade, de que a educação formal é fundamental, porém isso não significa que a educação formal esteja sendo adequadamente ofertada ao adolescente em cumprimento da medida socioeducativa.

Ao iniciar a semiliberdade, pressupõe-se que ao adolescente seja assegurada sua participação na escola. Segundo Volpi (1997), a imposição da privação ou restrição de

liberdade é a condição necessária para que muitos adolescentes cumpram sua medida socioeducativa, ou seja, a contenção e/ou a restrição não constitui em si a medida, mas é a condição para que ela seja aplicada, e esta pressupõe a obrigatoriedade da escolarização formal e da profissionalização.

Porém, cumprir a exigência constitucional ou infraconstitucional não significa uma atitude meramente legalista, formal e procedimental. Os problemas dos adolescentes em conflito com a lei e as alternativas definidas no âmbito da política de atendimento requerem esforços integrados das diferentes políticas públicas, o que não é tarefa simples. Isso, entretanto, não diminui a responsabilidade do adolescente em cumprir a determinação legal de frequentar com regularidade a escola. A forma como a escola recebe, aceita e insere o adolescente e a forma como a instituição de semiliberdade estabelece esse diálogo muitas vezes não contribuem para a permanência do jovem no ensino formal regular durante ou até mesmo posteriormente ao cumprimento da medida de semiliberdade. As instituições garantem formalmente a “vaga” na rede regular de ensino e com isso dão por cumprida sua missão quanto a esse aspecto.

Esses adolescentes não têm costume de ir pra escola, estão somente matriculados. A gente dá vale transporte, ele sai dá uma circulada, namora e volta, entendeu? (Diretor).

Sendo assim, no aspecto formal, a maioria das instituições de semiliberdade pesquisadas cumpre com a determinação judicial da escolarização obrigatória e procura assegurar ao adolescente em cumprimento de medida socioeducativa o retorno à escola formal. E o fazem buscando, inclusive, alternativas por via judicial para viabilizar o ingresso do adolescente na escola, conforme relata um Diretor:

A escola tem um calendário próprio, a ser seguido, mas a gente consegue inserir os adolescentes que chegam por determinação judicial. Se a medida é determinada, a escola tem que cumprir, eu não preciso pedir uma outra determinação, porque já vem por ofício. Então a gente vai no coordenador da regional de ensino, pede por ofício pra que a gente encaminhe os adolescentes e a gente faz a matrícula na escola que tem vaga. (Diretor).

Contudo, em uma das instituições pesquisadas, a direção não concorda que a escolarização deva ser obrigatória para todos e nem que o cumprimento da medida deva passar pela inserção do adolescente e/ou jovem na escola formal. Segundo o diretor, a escola é oferecida, mas não é obrigatória, pois o adolescente pode estar trabalhando e não estar estudando. Contudo, por ocasião da pesquisa quantitativa em 2008 e por ocasião da pesquisa

de campo, todos os adolescentes em semiliberdade dessa instituição estavam fora da escola e nenhum tinha curso profissionalizante ou estava trabalhando, seja formal ou informalmente.

Olha, eu vou te falar juridicamente, tá realmente escrito lá no ECA, e tá mesmo, é obrigatória a escolarização e profissionalização. Mas qual que é o cerne da medida socioeducativa? Não é reinserir o adolescente na sociedade? Não é ressocializar? Se esse adolescente estiver trabalhando num mercado formal, cumprindo os horários dentro da casa, deixando de usar droga, não se envolvendo mais com ato infracional, ele não tá reinserido? Esse adolescente não foi ressocializado? Como ir contra isso? Como ir contra essa realidade? Não tem como. Então a gente já liberou adolescentes que não estavam fazendo cursos, que não estavam fazendo escola, mas estavam trabalhando. (Diretor).

A inclusão dos adolescentes em cumprimento de medida de semiliberdade na rede regular de ensino normalmente é realizada pelo profissional de pedagogia, que faz a mediação entre a unidade de atendimento e a escola formal. É esse profissional que requisita a vaga, e, muitas vezes, essa tarefa é difícil, tendo em vista que o entendimento da participação articulada da educação na política de atendimento socioeducativa é bastante restrito. Os responsáveis pela área de educação do município ou do estado nem sempre conseguem compreender que o adolescente em conflito com a lei tem esse direito assegurado pelo Estado, e não têm a preocupação de pensar alternativas administrativas, pedagógicas e metodológicas que viabilizem a articulação da educação com a medida de semiliberdade como condição indispensável para a reinserção do indivíduo na vida social longe da marginalidade.

Essas resistências, infelizmente, não são exceções, muito pelo contrário, elas têm estado cada vez mais presentes no discurso e na posição assumida pelas escolas.

A semiliberdade, enquanto proposta, procura inserir na rede regular a educação, e então existe sim a matrícula na escola... Existe uma dinâmica de matrícula, que ela não é da unidade de semiliberdade, mas da rede educacional e, portanto obedece um calendário próprio dela. O que é um problema, porque recebemos adolescentes o ano todo para semiliberdade. Eu tenho um adolescente que é super interessado na escola, mas o professor falou “Olha, você poder tirar 10, mas você não vai passar”. Mas enfim, a gente continua motivando esse adolescente a permanecer na escola, que é um ganho, pra que depois, no conselho de classe, a gente venha brigar com argumentos jurídicos. (Técnico).

Há, portanto resistências por parte da escola, dos professores e também há resistência e falta de interesse por parte do adolescente em frequentá-la. O tratamento diferenciado dado aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa fortalece as resistências tanto da parte do professor/escola quanto do próprio adolescente.

No colégio de educação de jovens e adultos, a gente conversa, explica para os professores, explica a situação, fala que o adolescente está em semiliberdade e tal. Então veja só, os alunos deles incomodam mais do que os nossos adolescentes que estão lá matriculados. Mas, há uma cobrança maior de comportamento dos adolescentes da semiliberdade, há uma cobrança de conduta, e também há uma cobrança da gente em relação a eles. Uma cobrança de nota, de material [...]. (Diretor).

A instituição escola em que esse adolescente se encontra matriculado é a mesma de quando ele evadiu, e o seu interesse, se havia, dispersou-se com o tempo. As alternativas e recursos pedagógicos utilizados nas salas de aula não servem como estímulo e incentivo para a permanência na escola. Para os adolescentes em cumprimento de semiliberdade, a motivação está vinculada simplesmente à possibilidade de estar fora da unidade socioeducativa.

Agora é engraçado, pois eles passam anos fora da escola, botou o pé aqui na semiliberdade, amanhã já querem ir pra escola, é uma desculpa pra sair da casa. A gente até entende e compreende que ficar preso é muito chato, mas, enfim [...]. (Técnico).

A fala de um adolescente demonstra o seu entendimento sobre a finalidade da escola:

Ah, a gente aqui, os adolescentes internos, a gente só fica aqui dentro da semiliberdade e só sai pra ir pra escola. E aí acaba todo mundo aproveitando. Tem dias que eu vou e não tô com vontade de estudar, aí ou fico conversando, trocando umas ideias. (Adolescente).

O legislador, ao definir a obrigatoriedade da escolarização, entendeu a pertinência dessa formação no desenvolvimento social e pessoal do adolescente, tendo em vista ser esta uma medida **socioeducativa**. O adolescente evadido da escola, todavia, não possui mais nenhum interesse na produção do conhecimento, e a escola, muitas vezes sem saber o que fazer, cede ao exercício de poder e intimidação deste, que procura demarcar seu território imprimindo a lógica desenvolvida no mundo infracional: “você sabe quem eu sou!?” (sic).

Deveria ser tarefa das instituições de semiliberdade estimular essa aproximação com o universo escolar, e, da escola, pensar alternativas de redirecionamento na sua dinâmica de modo a favorecer a dinamização das ações pedagógicas, rompendo com a rotina e repetição de conteúdos (BRASIL, 2006a).

Geralmente os adolescentes estudam em horário noturno, mas há aqueles que frequentam a escola no horário diurno. Embora a maioria dos adolescentes tenha estudado até a 4ª ou 5ª séries, muitos deles tem dificuldades severas com a leitura e a escrita básica. Como a maioria dos adolescentes em semiliberdade tem entre 16 e 17 anos, quando voltam a estudar

o fazem nas modalidades de ensino que compactam o ano letivo em um semestre, o que traz problemas sérios de compreensão do conteúdo ministrado e desestimula o aprendizado e, conseqüentemente, a continuidade dos estudos.

Poucas têm sido as alternativas para fazer essa mediação entre a escola/ensino-aprendizagem e os adolescentes das instituições de semiliberdade. Das 16 instituições pesquisadas na coleta qualitativa, apenas três relataram ter desenvolvido estratégias institucionais que viessem a contribuir para que o adolescente reaprendesse a estudar, incluindo na matriz programática horários organizados para a realização de atividades escolares. Na região Norte, observamos que apenas em uma das instituições havia um adolescente envolvido com atividades escolares no seu cotidiano e solicitando a ajuda de um educador para resolver suas dificuldades escolares no campo da matemática. Já nas regiões Sul e Nordeste, em três instituições, verificamos preocupação com o acompanhamento escolar dos adolescentes, com o estabelecimento de dinâmicas diárias de estudo e preparação de atividades exigidas pela escola. Coincidentemente, em duas das instituições a equipe de trabalho é integrada por uma professora, que tem como função realizar o acompanhamento escolar, criando rotinas e procedimentos de estudo e fornecendo um reforço no aprendizado dos conteúdos. Em outra instituição, a preocupação em atender às solicitações do adolescente,

É a forma de retribuir educativamente à demanda desse adolescente. O adolescente requisita, cobra o direito de estudar, então retribuimos assegurando o mais rápido possível, tentando sempre diminuir o hiato do tempo, pois este pode ser um dificultador na ligação educativa da medida. (Diretor).

Assim, a responsabilização é desenvolvida no cotidiano, com tarefas socializadas entre a instituição e o adolescente, conforme relata o coordenador pedagógico:

Eu falei na Secretaria de Educação: “Olha, eu já fui em todas as escolas e eu não posso colocar o menino de 14 anos que tem uma história de vida conturbada numa sala de primeira série, com meninos de 7 anos”. E aí, a responsabilidade é de quem? Eu falei “Eu preciso da autorização da Secretaria da Educação, vocês vão ter que dar um jeito!”. Só que, por outro lado, a gente trabalha com a juventude, “se você não me der agora, eu (o adolescente) vou sair daqui e se você não me apresentar outra possibilidade eu vou fazer outras coisas e vou buscar ajuda”. É terrível pra gente, porque de repente você tem que esperar um mês e, pra eles, um mês representa dez anos, entendeu? Temos que fazer, e fazer logo! Então nós, aqui na semiliberdade, pensamos assim: o que que você pode fazer agora pra que na segunda-feira ele esteja na escola, no médico, na academia? Então, apareceu ali uma oportunidade que esse adolescente está me sinalizando, eu vou fazer de tudo pra que ela aconteça e trabalhar a partir daí seus projetos, sua implicação, seu compromisso, sua responsabilidade. (Coordenador pedagógico).

A fala de um diretor da semiliberdade revela que eles sabem das dificuldades dos adolescentes em se comprometerem com a escola: “Faz parte já da rotina de trabalho da



pedagoga a visita noturna às escolas, porque nós sabemos que tem que ter um acompanhamento, porque senão eles não vão”. Contudo, a dinâmica diária de uma instituição sugere a forma mecânica e sem compromisso com que a equipe profissional compreende o papel da escola no cumprimento da medida socioeducativa. Observamos que, na hora da saída para a escola, o adolescente recebe do educador responsável pelo plantão o vale transporte e sai da unidade sem qualquer material escolar. Quando questionamos o educador a respeito do fato, este respondeu: “Pois é, e eles dizem que vão para a escola!” Além disso, não percebemos na rotina institucional nenhuma preocupação com a necessidade de realização de tarefas escolares, trabalhos ou estudos.

Em duas instituições localizadas em outras regiões do Brasil, entretanto, pôde-se perceber que há uma preocupação com o acompanhamento escolar e com a realização das tarefas escolares. Há cobranças também em relação ao material escolar e às notas, como mostra a professora dessas instituições:

Já chegou adolescente aqui na semiliberdade que não sabia escrever nada, só o nome e muito [...] Eles não têm rotina de estudar, pegar o caderno, fazer a tarefa de casa, a leitura também é muito difícil. Então, com o acompanhamento diário das atividades desenvolvidas na escola, através do acompanhamento feito por mim na casa, que cobro, exijo qualidade nos exercício, trabalho as dificuldades que eles têm... Hoje, tem adolescente que hoje escreve muito bem, em comparação a quando chegou, e quase todos eles param na quarta ou quinta série, quase todos. Mas nós cobramos as tarefas escolares para fazer em casa, estudar para provas, ter notas boas, cuidar e usar bem os materiais, porque eles têm livros e cadernos, então tem que usar diariamente na escola sim! (Professora).

O processo de reaproximação com a escola e com suas práticas requer um novo aprendizado, dinâmicas precisam ser desenvolvidas no sentido de estimular e criar vínculos desse aluno com o conhecimento. Em outra instituição constatamos que, na sala da direção, havia uma estante com livros novos ainda envoltos em plástico, livros de literatura em geral. Quando perguntamos se haviam sido adquiridos recentemente, a resposta foi negativa. Contudo, a explicação do diretor para não serem utilizados pelos adolescentes foi: “São livros excelentes, nem na minha casa eu tenho, mas não dá para pôr na mão dos adolescentes, eles estragam os livros” (sic).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) criou o Índice de Desenvolvimento Juvenil (IDJ), com base no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) (WAISELFISZ, 2004). Entre as dimensões definidas para composição do IDJ estão a Educação (conhecimento), a Saúde (uma vida longa e saudável), e a Renda (nível de vida digno). Quanto à dimensão da Educação os indicadores são: analfabetismo, escolarização adequada e qualidade de ensino. Na região Sul, o estado com maior IDJ é o de Santa Catarina,

sendo também o que apresenta o melhor IDJ no Brasil (0,673),<sup>49</sup> na região Sudeste, o estado São Paulo (0,622) é o melhor posicionado na região; na região Centro-Oeste, o Distrito Federal apresenta o segundo melhor IDJ do Brasil (0,652) e o melhor da sua região; na região Norte, o Tocantins, 13º na relação nacional, é o que possui o melhor IDJ (0,474) da região; na região Nordeste, o Rio Grande do Norte tem o melhor índice IDJ (0,479) da região e encontra-se no 12º lugar na classificação nacional.

A escolarização é uma ação importante na construção do IDJ e, por outro lado, evidencia as fragilidades e potencialidades provocadas pela desigualdade social. Vejamos o caso do DF, que é o 2º melhor colocado no IDJ, sendo que, no indicador Educação, é o 1º colocado. Quando da realização da pesquisa em 2008, foi constatado que a maioria dos adolescentes em cumprimento de medida de semiliberdade estava fora da escola, que havia problemas de distorção série/idade e que muitos eram ainda analfabetos.

Não conseguir efetivar um diálogo concreto e propositivo entre a política de atendimento socioeducativa e a política de educação no sentido de se pensar alternativas concretas de regresso, permanência e sucesso desses adolescentes no âmbito escolar (COSTA, 2006) revela a falência desse serviço como mecanismo da materialização de direitos.

O desenvolvimento do processo socioeducativo passa necessariamente e concretamente pela escolarização desses adolescentes. A formação escolar, com todas as suas deficiências conjunturais e estruturais, ainda é o que permite a aproximação com o conhecimento, ampliando a capacidade de se comunicar, interagir, desenvolvendo habilidades básicas e específicas, inclusive as relacionadas às competências para o trabalho (COSTA, 2006). E, sobretudo, fornece ao adolescente em questão elementos concretos para refletir sobre sua emancipação, pois o sujeito é que se emancipa, e a permanência no ensino regular pode contribuir para o processo de ampliação do conhecimento, qualificação e politização (DEMO, 1994; 1995; 2000a; 2001a).

Além disso, as habilidades básicas, entendidas como “domínio funcional da leitura, do cálculo, da escrita, no contexto cotidiano e profissional, além de outros aspectos cognitivos e relacionais, como o raciocínio e a abstração, são fundamentais para se viver e trabalhar na sociedade moderna” (COSTA, 2006, p. 457) e preparam o adolescente, o jovem ou o indivíduo para o desenvolvimento de suas habilidades específicas no mundo do trabalho. “A educação torna-se essencial, porque está na raiz da formação do sujeito histórico, e esta capacidade inclui o trabalho” (DEMO, 2000a, p. 46).

---

<sup>49</sup> A referência numérica do IDJ é 1, ou seja, quanto mais próximo desse valor, melhores são os indicadores das dimensões selecionadas e, portanto, melhor o IDJ.

Segundo Demo (1995, 2000a), o trabalho não é razão de viver, mas é necessidade, pois sem trabalho não germina a dignidade social. “A sobrevivência não pode ser produzida em ambiente de irresponsabilidade, veleidade, amadorismo, sem falar que isso degenera, tanto mais depressa, em flagrantes injustiças sociais” (DEMO, 1995, p. 34). É nesse âmbito que se insere a perspectiva do trabalho como uma oportunidade também educativa. Os adolescentes, como já foi visto no Capítulo 4, chegam à medida de semiliberdade vulneráveis do ponto de vista social. A possibilidade de profissionalização e/ou trabalho, portanto, pode tornar-se, na perspectiva educativa e/ou socioeducativa, uma reorientação na vida desse adolescente.

Nós conseguimos inicialmente colocar seis adolescentes (dois de uma unidade e quatro de outra) em um centro de capacitação de adolescentes e jovens de uma organização social sem fins lucrativos (ONG), fazendo curso de lanternagem e pintura. Destes, nós tínhamos um adolescente da unidade de Ceilândia que estava lá e já saiu com carteira assinada, com emprego. Foi muito interessante, porque no dia que saiu a Liberdade Assistida dele, numa 2ª feira, na 3ª feira ele assinou carteira. Ele se destacou no curso, está com carteira assinada e ele já tinha uma filha, tem um relacionamento estável. Ele nunca se preocupou em assumir essa relação, porque o pai sempre bancou isso, então isso pra ele foi uma virada. Aqui, na nossa semiliberdade, ele foi o primeiro que conseguiu fazer um curso lá, sendo um adolescente em processo de ressocialização. Quer dizer, ele também abriu portas para outros adolescentes. (Diretor).

A pouca escolaridade dos adolescentes, a dificuldade básica de ler e escrever de forma simples, a dificuldade de se ajustar à rotina diária imposta pelo exercício laboral e a pouca ou nenhuma qualificação somam-se ao pouco entendimento dos gestores e das próprias instituições quanto à importância da educação, da profissionalização e do trabalho para o processo pedagógico de desenvolvimento pessoal social.

Além dos aspectos mencionados acima, a questão do preconceito surge como uma importante limitação na inserção desses adolescentes em estágios e/ou colocações.

Existe aqui na cidade uma resistência pra trabalhar com infratores e de inserir esses adolescentes em processo de ressocialização, na verdade, no mercado de trabalho, no curso de capacitação, tanto que Banco do Brasil não aceita, órgãos públicos não aceitam. A CAESB, que tem um viveiro de mudas muito interessante e que faz o plantio das áreas públicas (jardins) por toda cidade, também não aceita. E eles falam isso explicitamente, deixam isso bem aberto. (Coordenador).

Assim, as instituições lançam mão de alternativas pessoais e relacionais para conseguir inserir o adolescente no mercado de trabalho. Damatta (1997, p. 86) afirma que “o que parece fora de dúvida é que a noção clássica e universal de indivíduo como cidadão está contraposta à de pessoa ou ser relacional”. Ou seja, as perspectivas para a inserção de adolescentes e

jovens em semiliberdade no mundo do trabalho se encontram, em sua maioria, na rede de relações pessoais de algum membro da equipe profissional, conforme relata um diretor:

Nós já tivemos um técnico que já indicou um adolescente, às vezes fala “Olha, eu tenho um amigo, e tal”. É engraçado, tem um colega meu que fala assim “Pode pedir, você só liga pra pedir”, “O que é isso, eu te liguei pra te dar bom dia”, “Não, eu te conheço, pode falar”, “Já que você tocou no assunto, você não tem uma vaga...”, então a gente sempre tá procurando. Por exemplo, a gente vê vaga, precisa-se de lavador de carros, aí a gente procura quem já tem experiência em lava jato pra gente indicar, então a gente sempre tá vendo em jornal ou em anúncio pra tá indicando, mas os adolescentes que estão empregados com carteira assinada, foi por iniciativa deles ou da família. (Diretor).

A ausência de um plano de ação da política de atendimento socioeducativo relativa ao trabalho e/ou profissionalização acaba se constituindo num limitador de possibilidades e oportunidades de desenvolver pedagogicamente a intervenção socioeducativa a partir do interesse demonstrado pelo adolescente. O exemplo abaixo mostra como a percepção das possibilidades a partir da história familiar, de uma habilidade apresentada ou de estímulos pode trazer resultados positivos. Contudo, como relata o diretor, são eventos esporádicos, em que a instituição, por meio de sua equipe profissional, percebe uma possibilidade de colocação no mercado. O próprio diretor mencionou que esta deveria ser uma prática constante no atendimento socioeducativo, ou seja, oferecer oportunidades para que o adolescente se identifique com algum fazer produtivo.

Nós tivemos um aqui que é pescador, filho e neto de pescadores, e esse sujeito tinha ensino fundamental, sabia ler e escrever, e ele dizia “Olha, eu não tenho pretensão nenhuma na vida de estudar, de ser doutor não, eu quero ser pescador como meu pai e como meu avô” e aí a gente conseguiu com o juiz a autorização pra ele sair pra pescar todo dia. Então todos os dias ele saía daqui e ia pra um município da região metropolitana, uns 30 km de distância, pegava um ônibus e ia, ia pescar, voltava, deixava o peixe com a mulher dele que vendia no mercado e na feira. Então a gente conseguiu a extinção da medida pra esse sujeito. Nós fomos lá, fizemos o registro dele na coluna de pescadores, e ele tava conseguindo um financiamento do Banco do Nordeste pra comprar um barco, quer dizer, é uma vitória. Mas o trabalho para esses adolescentes em medida são casos esporádicos, lamentavelmente a gente comemora, porque é uma vitória realmente. (Diretor).

Em uma das instituições socioeducativas, um adolescente, compositor e cantor de *Rap*, de 18 anos, tinha interesse explícito na formação musical, mas nunca foi, segundo o próprio adolescente, viabilizada ou oferecida pela instituição qualquer atividade que o qualificasse profissionalmente nessa área. Durante sua permanência na instituição, ele desenvolvia uma atividade de reciclagem de material plástico. Indagado se essa atividade contribuiria para sua inserção no mercado de trabalho quando saísse da semiliberdade, ele respondeu:

Você quer saber se essa atividade que eu tô fazendo todos os dias vai me ajudar a conseguir um trabalho quando eu sair daqui? Eu não sei, eu acho que não! Mas ajuda a passar o tempo. Mas, tudo bem eu já tenho proposta de serviço na rua. Vou trabalhar num estacionamento ou vou trabalhar como cobrador de ônibus. É... o meu colega vai me ajudar, ele sabe que eu tô precisando de renda, aí ele conseguiu e vai me colocar também. (Adolescente).

O adolescente, ao completar a medida de semiliberdade, na maioria das vezes não tem perspectivas profissionais nem uma rede de relações com que possa contar para conseguir uma colocação no mercado (em geral, sua rede de relações é aquela comprometida com o mundo marginal). Novamente o sujeito é deixado como responsável exclusivo pelo sucesso ou fracasso de suas iniciativas e conquistas. Não basta o adolescente querer ou desejar fazer um curso, é necessário dar-lhe uma possibilidade concreta de inserção no mundo do trabalho. Porém, o que identificamos neste estudo é que a maioria dos adolescentes entra com vulnerabilidades no campo da escolarização e profissionalização/trabalho e conclui a medida de semiliberdade tal qual entrou. Portanto, encontrar e concretizar essa mediação entre escola e adolescente e profissionalização/trabalho deveria ser a prática cotidiana de uma política pública de atendimento socioeducativo.

### ***5.2.9 O que se espera do adolescente e o que se faz na semiliberdade***

Este tópico retoma de forma sintética os tópicos deste capítulo, buscando evidenciar a distância que existe, na prática, entre as intenções e os fatos, entre o preconizado e o realizado, entre o que se espera do adolescente e o que se oferece como contrapartida. Não há aqui nada novo, embora as falas aqui mostradas permitam ver com mais clareza o hiato existente.

O SINASE (BRASIL, 2006a) preconiza que “O adolescente deve ser alvo de um conjunto de ações socioeducativas que contribua na sua formação, de modo que venha a ser um cidadão autônomo e solidário, capaz de se relacionar melhor consigo mesmo, com os outros e com tudo que o integra [...]”. Esse entendimento permeou as discussões e entrevistas realizadas, na tentativa de compreender de que forma a instituição pesquisada se estrutura em relação ao atendimento, de que forma organiza a dinâmica cotidiana do seu atendimento e o que a instituição espera alcançar com o adolescente ao final da medida socioeducativa.

Como foi amplamente discutido ao longo dos capítulos, o adolescente chega à instituição de semiliberdade com dificuldades de cumprir com as regras básicas estabelecidas

na convivência social, e, nesse sentido, a sua relação com a sociedade se processa de maneira conflituosa. No contexto da sua vida longe da escola e de oportunidades que favoreçam seu crescimento tanto pessoal quanto social, ele faz escolhas que propiciam a satisfação imediata de seus desejos materiais, de poder e de consumo. As famílias desses adolescentes, em sua grande maioria, têm dificuldades em estabelecer os limites e regras. O convívio conturbado e a falta de autoridade dos pais, somados às condições materiais precárias, criam um ambiente facilitador de transgressões ou práticas infracionais.

O SINASE estabelece como orientação que a base física do programa de atendimento socioeducativo seja realizado de preferência em uma casa, dentro de uma perspectiva de humanização do atendimento. Isso não significa que a instituição de semiliberdade, isto é, uma organização social que executa uma determinação judicial que se propõe a desenvolver ações socioeducativas num ambiente que se circunscreve na punição/ sanção como resposta a uma ação infracional, seja a casa do adolescente, tampouco que os trabalhadores que lá desenvolvem suas práticas sejam como “membros de sua família”:

Mostrar para eles (os adolescentes) que independente de eles terem problema na família, nós podemos ser uma família aqui. Sabe aquelas coisas das regras que eles não têm. Fazer com que isso aqui na semiliberdade se torne uma família, impondo regras, impondo conceitos, espiritualidade, aquela coisa toda. (Educador).  
Nesta casa, com um formato que tem qualquer residência de qualquer ser humano, mas ele está aqui num momento de que a gente espera que ele reflita e aprenda alguma coisa e que, ao retornar, ele modifique alguma coisa na vida dele e melhore o seu comportamento, as suas decisões pra não retornar Essa semelhança com uma residência que existe aqui, eu acho que, de certa forma, pro parâmetro do adolescente, quando ele volta pra residência dele, uma família que ele não está, mas aqui ele já está realmente se preparando praquele retorno à família. (Técnico).

Comparar o espaço institucional socioeducativo com o espaço familiar é simbolicamente retirar da família o poder que lhe é instituído. O espaço físico da semiliberdade deve estar imbuído de uma intenção pedagógica. Nesse sentido, o conjunto de ações construídas no ambiente institucional deve trabalhar os eventos específicos da transgressão às normas legais, “mediante outros eventos que possam dar novo significado à vida do adolescente e contribuir para a construção de seu projeto de vida” (BRASIL, 2006a).

Aqui (na semiliberdade) ele convive com normas, regras, que ele precisa internalizar melhor, pra quando ele voltar, retornar à sua comunidade, ele poder ter uma forma de seguir melhor sobre o que vai aparecer pra ele, as ofertas que ele vai ter, que ele vai continuar tendo, porque ele vai retornar pra mesma família. De qualquer maneira, aqui ele está privado, fechado de uma certa forma, ele não está totalmente livre, ele tá indo pra escola, tá indo pro curso. (Técnico).

Apesar de assumirem que as instituições ainda têm muito que melhorar, os gestores entendem que tanto a estrutura quanto a organização da prática socioeducativa tem

possibilitado ao adolescente rever suas práticas, se reposicionar em relação aos seus projetos e objetivos de forma propositiva, criando alternativas no enfrentamento de suas dificuldades que favoreçam suas relações de convivência saudável num ambiente coletivo. Contudo, a pesquisa de campo realizada nas 16 instituições de semiliberdade – resguardando os limites impostos pelo pouco tempo de permanência e convivência nas instituições, – demonstrou que as ações desenvolvidas têm sido realizadas de forma ainda fragmentada e muito centralizada na perspectiva de mudança do indivíduo, sem analisá-la e conectá-la ao contexto macrossocial. Ao fazer uma intervenção “técnica” descontextualizada do ambiente social, a abordagem socioeducativa restringe-se ao adolescente, quando muito à sua família, de forma localizada, e sem buscar alternativas articuladas com a macropolítica social.

Embora essas instituições definam suas ações na perspectiva de assegurar o proposto pela normativa legal, elas ainda centram sua abordagem no indivíduo e acabam culpabilizando unicamente o adolescente pela situação na qual se encontra. Ao considerar que ele está apto a concluir a medida de semiliberdade quando for capaz de “localizar o que o leva ao ato infracional”, a instituição parece considerar possível a superação da realidade do adolescente.

Um adolescente está pronto para sair da semiliberdade quando localiza o que leva ele ao ato infracional, e aí, a partir disso, tem aquelas outras coisas, que tá dando conta de se inserir de uma forma diferente, na escola, nos cursos, mas eu acho que o fundamental é essa mudança de posição. (Técnico).

A fala de um diretor demonstra como a instituição deposita no adolescente a possibilidade de buscar saídas para sua situação de infração, mas não oferece a contrapartida, que são as oportunidades para que ele exercite o entendimento do que o levou ao ato infracional e do que é necessário para que ele saia da medida.

Quando você pega uma família totalmente desestruturada vai refletir aonde? Vai estourar no adolescente. Então, o adolescente que chega aqui para mim, independente de raça, de cor, ele é mais um resultado de ações que foram tentadas e foram mal executadas ou foram executadas a contento, mas não teve o apoio que poderia ter tido da família a, ou do estado, ou do município, alguma coisa dentro dessa engrenagem falhou, se não ele não estaria chegando aqui. Então por isso eu falo com você e eu acredito que eles possam ser outras pessoas. (Diretor).

O trato do espaço físico como uma intenção pedagógica também apresenta diferenças entre as instituições pesquisadas. Algumas se preocupam em oferecer boas condições, como um componente facilitador do processo socioeducativo.

Sempre foi assim. Desde que eu cheguei, que eu assumi, que eu vesti a camisa, eu sempre lutei por isso. Teve uma época aqui em cima a gente botou os quartos, pra

eles ficarem mais confortáveis e tal, eles pediram muito, mas não deu certo, descemos, eu reuni e falei “Vocês não tão sabendo usar lá em cima”. Aí a gente desceu, e teve a situação dos quartos, a gente sempre reclama de vazamento, a gente tá sempre querendo alguma coisa melhor pros quartos deles, uma pintura, uma coisa. Eu sempre tive essa preocupação de ter uma casa bonita, arrumada, comprar uma estante... porque tinha dois sofás, aí precisava de uma estante pra completar, colocar a televisão, como é numa casa, aí falava assim “É uma idéia interessante, mas não tem dinheiro não. (Diretor).

Vamos falar a verdade, não vamos ser hipócritas, o adolescente na verdade, sai do ambiente dele que é uma favela, é um barraco, com uma infraestrutura péssima, chega na semiliberdade e tem uma casa, onde tem uma certa infraestrutura – pelo menos quando inaugurou tinha, com o tempo as coisas vão se degradando mesmo –, com cinco refeições, com vale pra ir pro curso, com atendimento técnico, com psicólogo, com pedagogo, ele tinha esse acesso, e ainda uma mãe social? Justamente o menino não vai querer sair da casa mais, não se esforçar pra ser desligado, porque fica muito cômodo. Além de ter uma infraestrutura que ele nunca teve. (Diretor).

Outra questão que também funciona como um complicador no cumprimento da medida socioeducativa de semiliberdade é quando as instituições anunciam as drogas como maior problema na intervenção socioeducativa. Contudo, busca-se o enfrentamento da questão fazendo uma assepsia do ambiente institucional, construindo uma estrutura e organização interna com rotinas, procedimentos e dinâmicas tentando evitar a entrada das drogas, mas não se recorre sistematicamente a alternativas no âmbito da política pública de saúde, de modo a dar condições ao adolescente de lidar com a questão da droga no espaço de “fora” da semiliberdade. Dessa forma, as drogas têm se constituído como as grandes culpadas do insucesso do atendimento socioeducativo de semiliberdade, tendo esse problema assumido a centralidade na política de atendimento socioeducativo, por meio de alternativas de enfrentamento isoladas no ambiente privado da instituição.

Espera-se ao final do cumprimento da medida de semiliberdade que o adolescente seja um cidadão “capaz de se relacionar melhor consigo mesmo e também com os outros e com tudo que está a sua volta”. Contudo, se desenvolve nos espaços institucionais a prática de transferência de adolescentes quando estes são considerados “lideranças negativas” no espaço interno da instituição. Ora, a liderança e comportamento “negativo” desse adolescente foram, inclusive, causas que o levaram ao mundo das infrações e o trouxeram para dentro das unidades socioeducativas. Essa “política do despacho”, expressão usada por um técnico da semiliberdade, é utilizada a fim de manter a ordem interna da instituição. É consenso entre os executores da semiliberdade a importância da família no processo de cumprimento da medida socioeducativa. Nas entrevistas, todas as queixas se davam em torno das dificuldades de trabalhar com elas e comprometê-las com o cumprimento da semiliberdade do adolescente. Contudo, as ações localizadas e pontuais ainda não conseguem intervir na dinâmica familiar de modo a possibilitar que o adolescente, ao sair da semiliberdade, vivencie novas



experiências dentro do seu contexto social, buscando reconstruir seus vínculos fraturados. É preciso o apoio das políticas sociais, e, portanto, a interface com a Política de Assistência Social. Por mais que as instituições de semiliberdade tenham essa compreensão, acabam, em razão de uma ação deslocada do eixo da política de assistência social, culpabilizando a família pelo não cumprimento da medida socioeducativa imposta ao adolescente.

Por fim, a organização e dinâmica institucional em relação à educação e à profissionalização e/ou trabalho pouco contribuem para a manutenção do interesse dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade.

Assim, a investigação quantitativa e qualitativa nas cinco regiões brasileiras apresentou indícios de que as intermitências no atendimento socioeducativo de semiliberdade têm mantido o adolescente infrator longe das oportunidades que contribuiriam para a formação de novos valores e para um reposicionamento da sua participação na vida social.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nenhum de meus escritos foi concluído;  
sempre se interpuseram novos pensamentos, associações ideias extraordinárias,  
impossíveis de excluir, com o infinito como limite.  
Não consigo evitar a aversão que tem o meu pensamento ao ato de acabar.  
(Fernando Pessoa)

Nesta tese, propusemo-nos a investigar e analisar a engenharia e morfologia institucional, no que se refere à concepção, método, estrutura, organização e funcionamento do atendimento socioeducativo de semiliberdade no Brasil, verificando se as práticas e dinâmicas institucionais têm favorecido tanto a vivência dos direitos de cidadania, quanto o cumprimento da medida socioeducativa de semiliberdade pelos adolescentes.

A medida de semiliberdade prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente é uma medida restritiva de liberdade que implica institucionalização, assim como a medida de internação. A semiliberdade faz parte das medidas socioeducativas “para as quais o artigo 114 requer as plenas garantias formais em relação à apuração da infração e à igualdade do adolescente na relação processual. Tais garantias estão estabelecidas nos artigos 110 e 111, em plena relação processual com o artigo 5º da Constituição Federal” (BARATTA, 1992, p. 368). Além disso, também segue os princípios das Normativas Internacionais, entre elas as Regras Mínimas das Nações Unidas para Administração da Justiça de Menores (Regras de *Beijing*) e a Convenção Internacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. O ECA amplia a possibilidade de aplicação da medida de semiliberdade, que já era prevista no antigo paradigma legal (Código de Menores de 1979), como primeira medida, e não somente como progressão de regime (da internação), sendo obrigatória a escolarização e a profissionalização dos adolescentes durante o cumprimento da medida. Isso quer dizer que a atuação pública é exigida no cumprimento da medida, bem como a articulação entre diferentes políticas públicas e sociais como respostas imediatas ao problema da prática de ato infracional que envolve os adolescentes brasileiros. A medida de semiliberdade regida no novo paradigma legal (ECA), diferentemente da anterior, traz no seu enunciado uma concepção de natureza sancionatória, pois responsabiliza o adolescente pela prática de ato infracional e estabelece restrições legais, e também a concepção da socioeducação, pois exige que se desenvolvam ações de maneira que o adolescente consiga se relacionar melhor com ele, com os outros e com tudo o que está a sua volta, de maneira saudável e respeitosa. Assim, a medida socioeducativa deve trabalhar as competências pessoal, relacional e produtiva, pois, numa

sociedade marcadamente desigual, é fundamental criar oportunidades para esse adolescente viver e sobreviver distante da prática delituosa que o trouxe ao cumprimento da medida. Mesmo sendo as instituições socioeducativas formas materiais que concretizam os enunciados a que está vinculada a sua finalidade social, encontram-se integradas a uma política de atendimento que, por sua vez, está ligada a um sistema mais ampliado, que exige uma interface com as diferentes políticas públicas e sociais. Assim, foi necessário recuperar importantes categorias teóricas que subsidiassem a leitura desse atendimento no âmbito da realidade macrossocial e no marco das contradições impostas pela dinâmica das relações sociais fundadas na desigualdade.

Para tanto, as categorias de Estado, política pública e social, direitos, cidadania, medida socioeducativa, política de atendimento socioeducativa e instituições foram imprescindíveis para estabelecer um diálogo com a prática e os achados empíricos quantitativos, tanto na coleta de dados quanto na análise destes.

Na perspectiva de estruturar e demarcar o campo da prática científica, a metodologia foi fundamental para que a viagem do mais abstrato ao concreto e as sucessivas aproximações ao fenômeno estudado pudessem ser feitas no sentido de objetivação da realidade estudada. Assim, a metodologia adotada foi a da Hermenêutica de Profundidade (HP), que propõe a uma reinterpretação de fenômenos significativos, a partir da análise sociohistórica, somada à análise formal discursiva, para então, a partir do marco teórico, procedermos à reinterpretação da realidade/fenômeno que nos propusemos a estudar. A Hermenêutica de Profundidade também possibilita o diálogo com outras metodologias, e, nesse sentido, o método dialético está aliado à HP na compreensão e captação da realidade dinâmica, complexa e não-linear.

Realizamos uma pesquisa quantitativa e qualitativa nas instituições de semiliberdade no Brasil. A pesquisa quantitativa envolveu 107 instituições nas 27 unidades da federação. Realizamos um acompanhamento longitudinal entre os anos de 2004 e 2008, sendo que no último ano a coleta de dados nacional foi realizada *on line*. Essa pesquisa permitiu traçar um perfil sociodemográfico da população em semiliberdade até então inexistente no País. Constatamos o seguinte perfil: a maioria dos adolescentes é do sexo masculino, tem entre 16 e 17 anos, pertence ao grupo étnico afro-brasileiro (pardos e negros); encontra-se fora da escola e com sérios problemas de distorção série/idade; mantinha vínculos familiares antes de entrar na medida de semiliberdade; vive em famílias de quatro a seis pessoas, com renda familiar de até dois salários mínimos; não trabalha e não frequenta cursos profissionalizantes nem antes nem durante o cumprimento da medida de semiliberdade; é usuária de drogas; praticou atos infracionais contra o patrimônio; recebeu a medida de semiliberdade como medida principal;

possui um histórico de entradas anteriores no sistema de justiça e permanece em média até três meses em cumprimento de semiliberdade. É importante ressaltar que, quando realizamos o corte da análise por gênero, verificamos a mesma tendência. Contudo, ao longo do período de pesquisa, o número de adolescentes do sexo feminino cumprindo semiliberdade por envolvimento no tráfico de drogas cresceu em maior proporção do que o de adolescentes do sexo masculino. O número destes também cresceu acentuadamente, constituindo-se num imenso desafio para políticas públicas e sociais no enfrentamento desse problema.

Com relação às instituições, a pesquisa quantitativa apontou que em 2008 o número de instituições de semiliberdade havia crescido 42% em relação a 2004 e que havia vagas ociosas dentro das instituições. Isto pode indicar que ainda persiste por parte da magistratura uma tendência à aplicação de medida socioeducativa de internação em detrimento da aplicação de medida de semiliberdade.

A pesquisa qualitativa envolveu um estudo em 16 instituições de semiliberdade do País, em todas as regiões brasileiras, por meio da realização de entrevistas semi-estruturadas com diferentes sujeitos que compõem o atendimento socioeducativo de semiliberdade, inclusive com adolescentes e familiares, e de momentos de observação institucional livre. No âmbito da gestão do atendimento, verificamos que este tem sido desenvolvido de maneira descontextualizada de uma política estadual socioeducativa, ao contrário do que determina a lei. Não há **trabalho intersetorial** entre as diferentes políticas, o que se reflete diretamente na vivência dos direitos humanos de cidadania do adolescente e na qualidade do acesso a eles. Além disso, mesmo que a maioria das instituições seja administrada pelo poder público estadual, a gestão compartilhada, onde existe, tem fragilizado e provocado intermitências no atendimento. Outro aspecto importante e preocupante é a **ausência de memória institucional** registrada. O que se percebeu é que as instituições recontam sua história a partir dos sujeitos que assumem a condução direta ou política do atendimento socioeducativo. Da mesma forma, as instituições pesquisadas, em sua grande maioria, desconhecem o **custo**, para a instituição, do adolescente em cumprimento de medida de semiliberdade. Apenas as instituições administradas na forma compartilhada têm uma noção desse valor, muitas vezes a partir da necessidade de estabelecê-lo no convênio com o poder público.

A medida de semiliberdade é uma resposta sancionatória em razão da quebra de regras sociais e deve ter caráter educativo. Este se manifesta de inúmeras maneiras: na organização do espaço físico, na explicitação das regras, na obrigatoriedade de escolarização, no acompanhamento técnico e pedagógico do adolescente por meio do Plano Individual de Atendimento, no envolvimento da família. Portanto, o **espaço físico** compõe esse conjunto de

intenções pedagógicas da medida de semiliberdade. No aspecto logístico a maioria das instituições tem procurado cumprir as determinações legais em relação ao número máximo de atendimentos e à localização em áreas residenciais. Apenas uma das instituições visitadas se encontrava totalmente incompatível com os princípios da semiliberdade previstos pelo ECA e descritos pelo SINASE (BRASIL, 2006a). Contudo, no aspecto pedagógico do espaço, as instituições apresentam numerosas deficiências: o ambiente físico do atendimento, que deveria ser organizado de maneira a favorecer o processo socioeducativo, é, na maioria das instituições, inadequado do ponto de vista arquitetônico, sanitário e funcional. Outro importante achado, que interfere diretamente no contexto socioeducativo e no cotidiano do adolescente, se refere à ausência de clareza do que é ser educador num espaço socioeducativo, e a esse profissional é atribuída uma grande variedade de nomenclaturas: agente educativo, segurança, educador. Além das diferentes nomenclaturas, as diferentes atribuições dadas a essas funções exprimem as concepções e compreensões em relação à dinâmica institucional

A semiliberdade é uma medida complexa, ou seja, o adolescente tem liberdade, mas, ao mesmo tempo, não tem, pois seu direito de ir e vir sofre restrições. A vivência e dinâmica institucionais deveriam levar os adolescentes a uma redefinição de suas referências, num ambiente com **regras claras** que favoreçam o seu desenvolvimento de forma saudável e propositiva. Essa prática não foi percebida com a regularidade que se esperaria numa instituição de socioeducação. As ações variam conforme a compreensão das pessoas que estão conduzindo diretamente a instituição e não estão impregnadas nos enunciados institucionais. Outro achado significativo foi a **“política do despacho”**, praticada de forma velada nas instituições de semiliberdade. O adolescente que apresenta problemas, que desestabiliza o cotidiano da dinâmica institucional, é transferido para outra “casa”, sob a justificativa de se buscar o seu próprio “benefício”. Por outro lado, a **família**, definida como central no âmbito da política de assistência social, tem sido trabalhada no âmbito institucional de maneira assistemática e localizada, principalmente nos aspectos relativos à sua responsabilidade frente ao adolescente. A importância da família para o cumprimento da medida do adolescente é entendida pela totalidade dos sujeitos das instituições, contudo as ações têm sido inócuas e procedimentais. A ausência de **integração com a política de assistência social**, por meio de sua rede de proteção básica e especial, faz com que o adolescente, ao retornar para sua família, a encontre na mesma situação vulnerável em que estava quando ele de lá saiu para cumprir a medida. Outro achado não menos importante relaciona-se à questão das **drogas**, cujo consumo ocorre antes, durante e depois do cumprimento da medida. Não há, nesse quesito, uma ação estruturada das instituições para o combate ao uso e para a superação da

dependência, e sim formas de enfrentamento localizadas e restritas ao âmbito de cada instituição. O aspecto do **lazer e cultura** é também importante no processo de convivência coletiva e socialização do adolescente. Em praticamente todas as instituições é desenvolvido algum tipo de atividade de lazer e cultura. No que se refere à **escolarização** obrigatória, a maioria das instituições cumpre a exigência legal, embora se restrinja praticamente a conseguir a vaga para o adolescente. No cotidiano socioeducativo, entretanto, não se criam condições que estimulem os estudos, e são poucas as instituições que mantêm profissional qualificado para o **acompanhamento das atividades relativas à escola**. A ausência de interface com as políticas sociais acaba por interferir diretamente no atendimento socioeducativo, pois as escolas não se sentem parte do problema da socioeducação. A questão do **trabalho** é também enfrentada pelas instituições de forma precária, e parece não haver ação orquestrada da política de socioatendimento para o encaminhamento dos adolescentes para o mercado, que, por sua vez, mostra ter preconceitos contra essa população. O resultado é o número insignificante de adolescentes inserido no mercado de trabalho formal ou informal durante o cumprimento da medida.

Diante dos achados da pesquisa, podemos concluir que as instituições socioeducativas de semiliberdade têm observado o respeito a alguns direitos humanos de cidadania, como lazer e cultura, saúde e educação. Contudo, as ações que os garantem têm sido realizadas de forma fragmentada e intermitente. Além disso, a estrutura, a organização e o funcionamento do atendimento em semiliberdade não têm favorecido o cumprimento e a conclusão da medida socioeducativa, e, principalmente, têm responsabilizado somente o sujeito adolescente por esse fracasso.

Segundo nosso referencial teórico, isso não é de todo um resultado inesperado, pois a dinâmica capitalista tem como pressuposto uma lógica excludente. A história da organização da vida em sociedade é marcada por tensões, disputas por poder, lutas de interesses e contradições, tendo em vista a sua divisão em classes antagônicas. Portanto, há a necessidade de instituir mecanismos para gerir esses conflitos e regular e organizar a sociedade. Na busca pela regulação criam-se instituições e mecanismos disciplinares que têm como finalidade (entre outras) gerir conflitos sociais e econômicos, ou seja, regular as trocas sociais. Nesse contexto, o Estado surge como ente que intervém nas desigualdades sociais para evitar que elas se traduzam em lutas desestabilizadoras da ordem social e política. Portanto, compreender o conceito de Estado e como ele pode ser traduzido nos auxilia principalmente no entendimento de como essas ações se materializam e como a forma e desenho dessa

materialização estão diretamente relacionadas com os conflitos existentes no seu interior, e que vão traduzir-se em políticas públicas e/ou sociais.

Portanto, o conteúdo das políticas sociais depende principalmente dos arranjos políticos que lhes dão sustentação, ou seja, das condições em que se dá o conflito político. Depende, também, da abertura democrática, dos objetivos da política e dos programas, da transparência no processo decisório e do acesso de organizações populares ao espaço onde se decidem as prioridades. Assim, ao falar em política social como possibilidade concreta de cidadania e em materialização de direitos em ações de caráter público, faz-se necessário inseri-la nesse contexto contraditório e conflituoso.

Para Barbalet (1989), como vimos no Capítulo 2, entre política social e cidadania não há relação imediata, pois essa é o centro de um conflito de classes. Pode haver contradição entre formulação/execução de serviços sociais e a consecução de direitos, tanto na perspectiva de ampliação, bem como do seu contrário. Nesse sentido, na sociedade capitalista contemporânea, a constituição e institucionalização das políticas sociais, independentemente de qual seja seu objeto específico de intervenção, dependem do grau de desenvolvimento das forças produtivas, do nível de socialização da política conquistado pelas classes trabalhadoras e das particularidades históricas (MOTA, 2000).

É possível avaliar o conjunto de políticas sociais de uma época em um determinado país e se estão em acordo com a cidadania, ou seja, “quando nos deparamos com situações onde a política social for pautada por atendimentos diferenciados, por desigualdades de acesso, por desarmonias entre coberturas, por estigmatizações, por má qualidade de serviços, então teremos uma política social não de acordo com os princípios de cidadania” (COIMBRA, 1989, p. 86).

Portanto, as intermitências do atendimento socioeducativo de semiliberdade no Brasil podem ser explicadas neste marco conceitual, permitindo compreender suas fragilidades, contradições e descontinuidades, que não têm propiciado ao adolescente inserido no sistema socioeducativo a plena vivência de seus direitos humanos de cidadania, e sim o usufruto fragmentado, incompleto e momentâneo de alguns desses direitos. Confirmou-se nossa **hipótese central** de que a gramática institucional e suas práticas cotidianas violam os direitos humanos de cidadania dos adolescentes, desarticulam sua vida com o mundo público desses direitos, distanciando-os ainda mais da experiência concreta da cidadania, e contribuem para o não cumprimento de sua medida socioeducativa.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Haroldo Baptista. As novas configurações do Estado e da sociedade civil. In: CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA CONTINUADA A DISTÂNCIA. *Capacitação em serviço social e política social*: módulo 1. Brasília: CEAD/UnB, 1999. p.34-44.
- ACCIOLI, Márcia Hora; FUCHS, Andréa Márcia S.L. *Espaço criança esperança*: um projeto político pedagógico de inclusão social. Brasília: UNICEF, 2003.
- ALENCAR, Ana Valderez A. N. de. *Código de menores*: Lei n. 6.697/79 - comparações, anotações, histórico, informações. 2.ed. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1984.
- ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos do Estado*. 3 ed. São Paulo: Graal, 1987.
- ANDER-EGG, Ezequiel; AGUILAR, Maria José. *Avaliação de serviços e programas sociais*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho*: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2001.
- ANTUNES, Ricardo. Trabalho X capital: “berrar não adianta”. *Caros Amigos*, São Paulo, X, n. 120. p. 18-21, mar. 2007.
- ARRETCHE, Marta Thereza da Silva. Tendências no estudo sobre avaliação. In: RICO, Elizabeth Melo (Org.). *Avaliação de políticas sociais*: uma questão em debate. São Paulo: Cortez, 2001a. p.29-49.
- ARRETCHE, Marta Thereza da Silva. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. In: BARREIRA, Maria Cecília R. N.; CARVALHO, Maria do Carmo Brant. *Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais*. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001b. p. 43-55.
- ARROYO, Miguel. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel; NOSELLA, Paolo. *Educação e cidadania*. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2001 (Coleção Questões da Nossa Época; v. 19). p. 11-30.
- ARVRITZER, Leonardo. Teoria democrática, esfera pública e participação local: cidadania e democracia. *Sociologias*, Porto Alegre, v.1, n. 2, p.18-43, jul./dez., 1999.
- ASSOCIAÇÃO DE APOIO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE. *O atendimento ao adolescente a quem se atribui autoria de ato infracional*. Belo Horizonte: AMENCAR, 1999.
- BARATTA, Alessandro. Do regime de semiliberdade. In: CURY, Munir; AMARAL, Antônio Fernando; MENDEZ, Emílio. *Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado*. São Paulo: Malheiros, 1992
- BARBALET, J. M. *A cidadania*. Lisboa: Editorial Estampa, 1989.



BARREIRA, Maria Cecília Roxo Nobre; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. (Org). *Tendências e perspectivas na avaliação políticas e programas sociais*. São Paulo: IEE–PUC/SP, 2001.

BAREMBLITT, Gregório. *Compêndio de análise institucional e outras correntes: teoria e prática*. 5.ed. Belo Horizonte: Instituto Félix Gattarri, 2002.

BEHRING, Elaine R. *Política social no capitalismo tardio*. São Paulo: Cortez, 1998.

BEHRING, Elaine R. Principais abordagens teóricas da política social e da cidadania. In: CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA CONTINUADA A DISTÂNCIA. *Capacitação em serviço social e política social*: módulo 3. Brasília: UnB, 2000. p.19-40.

BENEVIDES, Maria Victória de M. A questão social no Brasil: os direitos econômicos e sociais como direitos fundamentais. *Videtur Letras*, n.3, 2001. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/vdletras3/vitoria.htm>> Acesso em: 8 maio 2003.

BENEVIDES, Maria Victória de M. Cidadania e democracia. *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*, São Paulo, n. 33, p. 223-235, 1996.

BERGER, Peter; BERGER, Brigitte. O que é uma instituição social. In: FORACCHI, M.M; MARTINS, J. S. *Sociologia e sociedade*. 25. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2007. p. 193-199.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade*. 13.ed. Petrópolis: Vozes, 1985. (Antropologia 5).

BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. 9.ed. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

BOBBIO, Norberto. *Dicionário de política*. 12.ed. Brasília: Editora UnB, 2005.

BOBBIO, Norberto. *Liberalismo e democracia*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

BÓGUS, Lucia; YAZBEK, Maria Carmelita; BELFIORE-WANDERLEY, Mariangela. *Desigualdade e a questão social*. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2000.

BOSCHETTI, Ivanete. *Assistência social no Brasil: um direito entre a originalidade e o conservadorismo*. Brasília: Ivanete Boschetti, 2001.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BOURDIEU, Pierre. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. São Paulo: Papirus, 1996.

BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude. *Ofício de sociólogo: metodologia de pesquisa na sociologia*. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Assistência Social. Resolução nº 145, de 15 de outubro de 2004. Aprova a Política Nacional de Assistência Social. *Diário Oficial da União*, Brasília, 28 out. 2004b.

BRASIL. *Constituição Federal*. Rio de Janeiro: Esplanada, 2002.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei Federal 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, Departamento da Criança e do Adolescente, 2002.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Pobreza. *Política Nacional de Assistência Social* (PNAS). Brasília, 2004a.

BRASIL. Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa dos Direitos de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária, 2006b,

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979. Institui o Código de Menores. **Diário oficial da União**, Brasília, 11 out. 1979.

BRASIL. Presidência da República. Lei Nº 8.242, de 12 de outubro de 1991. Cria o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 16 out. 1991.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 8.742, de 07 de dezembro de 1993. Dispõe Sobre a Organização da Assistência Social e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 08 dez. 1993.

BRASIL. Secretaria Especial de Direitos Humanos. *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)*. Brasília: CONANDA, 2006a.

BRASIL. Secretaria Especial de Direitos Humanos. Levantamento Nacional do atendimento socioeducativo ao adolescente em conflito com a lei. Brasília: SEDH/SPDCA-PR, 2006c. Disponível em: <[http://www.presidencia.gov.br/estrutura\\_presidencia/sedh/spdca/sinase/](http://www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/sedh/spdca/sinase/)>. Acesso em: 10 jan. 2008.

BRUYNE, Paul. et al. *Dinâmica da pesquisa em ciências sociais*. 3.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

BUFFA, Ester. Educação e cidadania burguesas. In: BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel; NOSELLA, Paolo. *Educação e cidadania*. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2001 (Coleção Questões da Nossa Época; v. 19). P. 11-30.

CACIA BAVA, Sílvio; BORJA, Jordi. Gestão democrática de descentralização do governo: a experiência de Barcelona. In: SEMINÁRIO DA ÁREA TEMÁTICA: GESTÃO PARTICIPAÇÃO E CIDADANIA. [Anais]. São Paulo: Instituto Florestan Fernandes, 2000.

CARNOY, Martin. *Estado e teoria política*. 2. ed. São Paulo: Papirus, 1988.

CARVALHO, Denise Bomtempo Birche de; ROCHET, Juliana; PAULINO, Fernando Oliveira. Política pública de redução de danos e uso de drogas no Brasil: contradições do processo de construção de uma política nacional. In: BOSCHETTI, Ivanete et al. (Org.) *Política social no capitalismo: tendências contemporâneas*. São Paulo: Cortez, 2008. p. 260-280.

CARVALHO, Antônio I. *Conselhos de saúde no Brasil: participação cidadã e controle social*. Rio de Janeiro: IBAM/FASE, 1995.

CARVALHO, Denise Bomtempo Birche de. Política social e direitos humanos: trajetórias de violação dos direitos de cidadania de crianças e adolescentes. *Ser Social*, Brasília, n.8, p.145-171, 1. sem. 2001.

CARVALHO, Denise Bomtempo Birche de. Políticas sociais setoriais por segmento: criança e adolescente. In: CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA CONTINUADA A DISTÂNCIA. *Capacitação em serviço social e política social*: módulo 3. Brasília: UnB, 2001. p. 183-202.

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil*: o longo caminho. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

CARVALHO, José Murilo de. *Pontos e bordados*: escritos de história e política. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

CASTEL, Robert. As armadilhas da exclusão. In: BÓGUS, Lucia; YAZBEK, Maria Carmelita; BELFIORE-WANDERLEY, Mariangela. *Desigualdade e a questão social*. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2000. p. 17-50.

CASTEL, Robert. *As metamorfoses da questão social*: uma crônica do salário. Rio de Janeiro Vozes, 1998.

CASTELLS, Manuel. *Sociedades em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

CASTRO, Maria Helena Guimarães. *Avaliação de políticas sociais*: uma questão em debate. Campinas: UNICAMP/NEPP, 1989. (*Cadernos de pesquisa n° 12*).

CERQUEIRA FILHO, Gisálio. *A “questão social” no Brasil*: crítica do discurso político. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

CERQUEIRA, Thales Tácito P. L. de Pádua. *Manual do Estatuto da Criança e do Adolescente*: teoria prática. São Paulo: Premier Máxima, 2005.

CERRONI, Umberto. *La libertad de los modernos*. Barcelona: Martinez Rocca, 1972.

COIMBRA, Marcos A. Será que o marxismo responde à pergunta de como surgem as políticas sociais? In: ABRANCHES, Sérgio. *Política Social e combate à pobreza*. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1989. p. 105-122.

CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. **Plano nacional de promoção, defesa e garantia do direito de crianças e adolescentes à convivência familiar e comunitária**. Brasília: CNAS, 2006.

COSTA, Antônio Carlos G. da; MENDEZ, Emílio Garcia. *Das necessidades aos direitos*. São Paulo: Malheiros, 1994. (Série Direitos da Criança, n. 4).

COSTA, Antônio Carlos Gomes. Um histórico do atendimento socioeducativo aos adolecentes autores de ato infracional no Brasil: mediação entre o conceitual e operacional. In: BRASIL, Ministério da Justiça. Departamento da Criança e do adolescente. Políticas públicas e estratégias de atendimento socioeducativo ao adolescente em conflito com a lei. [Brasília]: Ministério da Justiça, 1998. p.13-24.

COSTA, Antônio Carlos Gomes. Natureza e essência da ação socioeducativa. In: INSTITUTO LATINO-AMERICANO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA PREVENÇÃO DO DELITO E TRATAMENTO DO DELINQUENTE. *Justiça adolescente e ato infracional*: socioeducação e responsabilização. São Paulo: ILANUD, 2006. p. 449 – 467.

- CASTRO, Maria Helena Guimarães. *Cadernos de pesquisa n° 12*. Campinas: UNICAMP/NEPP, 1989.
- COUTINHO, Carlos Nelson. *Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- COUTINHO, Carlos Nelson. Notas sobre cidadania e modernidade. *Revista Praia Vermelha*, Rio de Janeiro, v. 1, p.145-165, 1997.
- COVRE, Maria de Lourdes M. *O que é cidadania?* São Paulo: Brasiliense, 2002. (Coleção Primeiros Passos, v. 250).
- CRAIDY, Carmem Maria; GONÇALVES, Liana Lemos. *Medidas sócio-educativas: da repressão à educação*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.
- DAMATTA, Roberto. *A casa e a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*. 5.ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.
- DEMO, Pedro. *Avaliação qualitativa*. 6 ed. Campinas: Autores Associados, 1999. (Polêmicas do Nosso Tempo).
- DEMO, Pedro. *Cidadania menor: algumas indicações quantitativas de nossa pobreza política*. Petrópolis: Vozes, 1992.
- DEMO, Pedro. *Cidadania pequena*. Campinas: Autores Associados, 2001a. (Coleção Polêmicas do nosso tempo).
- DEMO, Pedro. *Cidadania tutelada e cidadania assistida*. Campinas: Autores Associados, 1995.
- DEMO, Pedro. *Metodologia científica em ciências sociais*. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1981.
- DEMO, Pedro. *Metodologia do conhecimento científico*. São Paulo: Atlas, 2000a.
- DEMO, Pedro. *Pesquisa e construção do conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermans*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2000b.
- DEMO, Pedro. *Pesquisa e informação qualitativa*. Campinas: Papyrus, 2001b.
- DEMO, Pedro. Pesquisa, método e cidadania. *Ser Social*, Brasília, n. 9, p. 33-52, jul./dez.2001b.
- DEMO, Pedro. *Política social, educação e cidadania*. Campinas: Papyrus, 1994.
- DRAIBE, Sônia. *A nova institucionalidade do sistema brasileiro de políticas sociais: os conselhos nacionais de políticas setoriais*. Campinas: NEEP/Unicamp, 1998.
- DURKHEIM, Émile. *As regras do método sociológico*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- DURKHEIM, Émile. *Lições de sociologia*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- FALEIROS, Vicente de Paula. *A política social do Estado capitalista*. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2000a.

FALEIROS, Vicente de Paula. Natureza e desenvolvimento das políticas sociais. In: CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA CONTINUADA A DISTÂNCIA. *Capacitação em serviço social e política social*: módulo 3. Brasília: UnB, 2000b. p. 43-56.

FOUCAULT, Michael. *Vigiar e punir*: história da violência das prisões. 20.ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FRASSETO, Flávio Américo. Execução da medida socioeducativa de internação: primeiras linhas de uma crítica garantista. In: INSTITUTO LATINO-AMERICANO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA PREVENÇÃO DO DELITO E TRATAMENTO DO DELINQUENTE. *Justiça adolescente e ato infracional*: socioeducação e responsabilização. São Paulo: ILANUD, 2006. p. 303-342.

FREIRE, Paulo. *Conscientização*: teoria e prática da libertação. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática de análise de políticas públicas no Brasil. *Planejamento e Políticas Públicas*, Brasília, n. 21, p.211-256, jun. 2000.

FREYRE, Gilberto. *Casagrande e senzala*: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 51 ed. São Paulo: Global, 2006

FUCHS, Andréa Márcia S. Lohmeyer. *Entre o direito legal e o direito real*: o desafio da efetivação da cidadania do adolescente autor de ato infracional: a experiência da medida socioeducativa de semiliberdade. 2004. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade de Brasília, Departamento de Serviço Social, Brasília.

FUNARI, Pedro Paulo. A cidadania entre os romanos. In: PINSKY, Carla B.; PINSKY, Jaime (Org.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2003. p. 49-79.

FUNDAÇÃO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE DE PERNAMBUCO. *Plano de ação 2008-2011*. Recife: FUNDAC, 2007.

GADAMER, Hans-Georg. *Os traços fundamentais de uma teoria da experiência hermenêutica*: verdade e método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org). *A cidadania negada*: políticas de exclusão na educação e no trabalho. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GIANNETTI, Eduardo. *O livro das citações*: um breviário de idéias replicantes. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

GOHN, Maria da Glória. *Conselhos gestores e participação sociopolítica*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção Questões da nossa época, v. 84).

GRUPPI, Luciano. *Tudo começou com Maquiavel*: as concepções de Estado em Marx, Engels, Lênin e Gramsci. Porto Alegre: L&PM, 1980.

GUARINELLO, Norberto Luiz. Cidades-Estado na Antiguidade Clássica. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla. B. (Org.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2003. p. 29-48.

HUGHES, G. *A Filosofia da pesquisa social*. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. A questão social no capitalismo. *Temporalis*, Brasília, ano 2, n.3, p. 9-32, jan/jul. 2001.

IANNI, Octávio. *A idéia do Brasil moderno*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo demográfico 2000*. Rio de Janeiro: IBGE, 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Departamento de população e indicadores Sociais. *Pnad: Síntese de Indicadores Sociais, 2003*. Rio de Janeiro: IBGE, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Departamento de população e indicadores Sociais. *Pnad: Síntese de Indicadores Sociais, 2007*. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

INSTITUTO LATINO AMERICANO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA PREVENÇÃO DO DELITO E TRATAMENTO DO DELINQUENTE. *Documento de diretrizes técnicas: adolescentes em conflito com a lei e a aplicação de medidas sócio-educativas*. 2. ed. São Paulo: ILANUD, 2001.

INSTITUTO LATINO AMERICANO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA PREVENÇÃO DO DELITO E TRATAMENTO DO DELINQUENTE. *Justiça adolescente e ato infracional: socioeducação e responsabilização*. São Paulo: ILANUD, 2006.

JAPIASSU, Hilton. *O mito da neutralidade científica*. São Paulo: IMAGO, 1981.

KAUFMANN, F. *Metodologia das ciências sociais*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

KONZEN, Afonso Armando. Reflexões sobre a medida e sua execução. In: INSTITUTO LATINO AMERICANO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA PREVENÇÃO DO DELITO E TRATAMENTO DO DELINQUENTE. *Justiça adolescente e ato infracional: socioeducação e responsabilização*. São Paulo: ILANUD, 2006.p. 343-365.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KOWARICK, Lúcio. Sobre a vulnerabilidade socioeconômica e civil: Estados Unidos, França e Brasil. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v.18, n.51, p.61-86, Febrero 2003.

LAPASSADE, George. *As microsociologias*. Brasília: Líber Livro, 2005.

LIBERATI, Wilson Donizeti. *Adolescente e ato infracional: medida socioeducativa é pena?* São Paulo: Editora Juarez de Oliveira, 2002.

LOURAU, René. *Análise institucional*. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

LUCA, Tânia Regina de. Direitos sociais no Brasil. In: PINSKY, Jaime ; PINSKY, Carla B. *A história da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2003. p 469-493.

LVES-MAZZOTTI, Alda Judith GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O método nas Ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira, 1999.

MAQUIAVEL, Nicolau. *O príncipe*. São Paulo: Editora Germape, 2003.

MARCONI, Marina, LAKATOS, Eva Maria. *Metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 1991.

MARQUES, Walter Ernesto Ude. Exclusão social, inclusão marginal no mundo da drogadição. In: SUDBRACK, Maria de Fátima Oliver et al. (Org.). *Adolescentes e drogas no contexto da justiça*. Brasília: Plano Editora, 2003.

MARSHALL, T. H. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARTINELLI, Maria Lúcia (Org.). *Pesquisa qualitativa: um instigante desafio*. São Paulo: Veras, 1999.

MARX, Karl. *A questão judaica*. Rio de Janeiro: Laemmert, 1972.

MARX, Karl. *Introdução à crítica da economia política: contribuição à crítica da economia*. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. 19. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. Livro 1, v.1.

MARX, Karl; ENGELS, Frederich. *O manifesto comunista*. 9 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998. (Coleção Leitura).

MENDEZ, Emílio Garcia. *Derecho de la infância en América Latina: de la situación irregular a la proteccion integral*. Bogotá: Forum Pacis, 1994.

MENDEZ, Emílio Garcia. *Infância e cidadania na América Latina*. São Paulo: Hucitec, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MIOTO, Regina Célia Tamasso. Famílias e adolescentes autores de atos infracionais: subsídios para uma discussão. In: VERONESE, Josiane Rose Pety; SOUZA, Marli Palma. *Infância e adolescência, o conflito com a lei: algumas discussões*. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2001. p. 91-120.

MIOTO, Regina Célia Tamasso. Famílias e políticas sociais. In: BOSCHETTI, Ivanete et al. (Org.) *Política social no capitalismo: tendências contemporâneas*. São Paulo: Cortez, 2008. p. 130-148.

MOTA, Ana Elizabete. Políticas sociais setoriais e por segmento: trabalho. In: CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA CONTINUADA A DISTÂNCIA. *Capacitação em serviço social e política social*: módulo 3. Brasília: UnB, 2000. p.167-181.

MOTTA, Fernando C. P. *Participação e co-gestão*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

MURAD, Juliana (Coord.). *Levantamento estatístico sobre a situação das medidas socioeducativas no Brasil*. Brasília: Subsecretaria de Promoção dos direitos da Criança e do Adolescente da Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2004.

NEDER, Gizlene. Ajustando o foco das lentes: um novo olhar sobre a organização das famílias no Brasil. In: KALOUSTIAN, Silvio. *A família brasileira, a base de tudo*. São Paulo: Cortez, 1994. p. 26-46.

NETTO, José Paulo. *Capitalismo monopolista e serviço social*. São Paulo: Cortez, 1992.

NETTO, José Paulo. Cinco notas a propósito da “questão social”. *Temporalis*, Brasília, Ano 2, n.3, p. 41-50, jan./jul. 2001.

NUNES, Marco Aurélio. *Presos votam pela primeira vez na Capital*. Ministério Público/RS. 31/08/2006. Disponível em: <<http://www.mp.rs.gov.br/imprensa/noticias/id8973.htm>> Acesso em: 02 mar. 2008.

OLIVEIRA, Dijaci David (Org.). *A cor do medo*: homicídios e relações raciais no Brasil. Brasília: Editora UNB, 1998.

OLIVEIRA, Francisco; PAOLI, Maria Célia. *Os sentidos da democracia*: políticas do dissenso e hegemonia global. 2 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. *O trabalho do antropólogo*. 3 ed. São Paulo: UNESP, 2006.

PASTORINI, Alejandra. *A categoria questão social em debate*. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Questões da nossa época, n. 106).

PAULA, Paulo Afonso Garrido de. Direitos individuais. In: SOARES, Rosana de Lima. *Da situação irregular às garantias processuais da criança e do adolescente*. São Paulo: CBIA, 1994. p.37-53.

PEREIRA, Potyara A. P. *Necessidades humanas*: subsídios à crítica dos mínimos sociais. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PEREIRA, Potyara A. P. *A assistência social na perspectiva dos direitos*: crítica aos padrões dominantes de proteção aos pobres no Brasil. Brasília : Thesaurus, 1996.

PEREIRA, Potyara A. P. As metamorfoses da questão social e a reestruturação das políticas sociais. In: CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA CONTINUADA A DISTÂNCIA. *Capacitação em serviço social e política social*: módulo 1. Brasília: UnB, 1999. p.46-58.

PEREIRA, Potyara A. P. *Concepções e propostas de políticas sociais em curso*: tendências, perspectivas e conseqüências. Brasília: NEPPS/CEAM/UNB, 1994.



PEREIRA, Potyara A. P. Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania. In: BOSCHETTI, Ivanete et al. (Org.) *Política social no capitalismo: tendências contemporâneas*. São Paulo: Cortez, 2008. p. 87-108.

PERNAMBUCO. Lei Complementar n.º 132 de 11/12/2008. Reestrutura e redenomina a Fundação da Criança e do Adolescente - FUNDAC, redefini sua competência, e dá outras providências. *Diário Oficial de Pernambuco*, Recife, 12 dez. 2008.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla. B. (Org.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2003.

PINTO, Luis. *Pierre Bourdieu e a teoria do mundo social*. Rio de Janeiro: FGV, 2000.

POCHMANN, Márcio. *Emprego na globalização: a nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu*. São Paulo: Boitempo, 2001.

POCHMANN, Márcio; AMORIM, R. (Org.). *Atlas da exclusão social no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2003.

POLANY, Karl. *A grande transformação*. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

POULANTZAS, Nicos. *O Estado, o poder, o socialismo*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

QUITANEIRO, Tânia. *Um toque de clássicos: Marx, Durkheim e Weber*. 2.ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

RICHARDSON, Roberto. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. Rio de Janeiro: Atlas, 1985.

RICO, Elizabeth Melo (Org.). *Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate*. São Paulo: Cortez, 2001.

RIZOTTI, Maria Luíza. As diferentes interpretações da desigualdade social no Brasil. *Revista Semestral do Programa de Pós-Graduação em Política Social da UnB*, n. 6, p. 207-224, jan./jun. 2000.

RIZZINI, Irene. *O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil*. Rio de Janeiro: Universitária Santa Úrsula, 1997.

ROSA, João Guimarães. *Grande sertão: veredas*. 19 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985

RÚDIGER, Francisco Ricardo. *Paradigmas do estudo em história: os modelos de compreensão da ciência histórica no pensamento contemporâneo*. Porto Alegre: IEL/IGEL, 1991.

SADER, Emir; GENTILI, Pablo. *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

SALES, Mione Apolinário. *(in)visibilidade perversa: adolescentes infratores como metáfora da violência*. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura. *Reinventar a democracia*. Portugal: Gradiva, 2002. (Coleção Cadernos Democráticos 4).

SANTOS, Wanderley Guilherme dos. A trágica condição da política social. In: ABRANCHES, Sérgio. *Política Social e combate à pobreza*. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

SANTOS, Wanderley Guilherme dos. *Cidadania e justiça*. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1979.

SARAIVA, João Batista. *Direito penal juvenil: adolescente e ato infracional: garantias processuais e medidas socioeducativas*. 2.ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2002a.

SARAIVA, João Batista. *Desconstruindo o mito da impunidade: um ensaio de direito (penal) juvenil*. Brasília: CEDEDICA, 2002b.

SARAIVA, João Batista; VOLPI, Mário. *Os adolescentes e a lei: para entender o direito dos adolescentes, a prática de atos infracionais e sua responsabilização*. Brasília: ILANUD, 1998.

SCLIAR, Moacir. O nascimento de um cidadão. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla. B. (Org.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2003. p. 586-588.

SEDA, Edson. *Os eufemistas e as crianças do Brasil*. Rio de Janeiro: Adês, 1999.

SILVA, Antônio do Amaral e. Proteção: pretexto para o controle social arbitrário de adolescente e a sobrevivência da “doutrina da situação irregular”. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MAGISTRADOS, PROMOTORES DE JUSTIÇA E DEFENSORES PÚBLICOS DA INFÂNCIA E JUVENTUDE. *Acervo operacional dos direitos da criança*. Brasília: ABMP/UNICEF, 2003. 1 CD.

SILVA, Antônio Fernando do Amaral e. **Sistemas de responsabilidade penal de adolescentes: análise comparativa**. Associação dos Magistrados Catarinenses. Disponível em: <[http://www.amc.org.br/novo\\_site/esmesc/arquivos/SistemasdeResponsabilidadePenaldeAdolescentesAnaliseComparativa.doc](http://www.amc.org.br/novo_site/esmesc/arquivos/SistemasdeResponsabilidadePenaldeAdolescentesAnaliseComparativa.doc)> Acesso em: 17 jan. 2008.

SILVA, Enid Rocha Andrade; GUERESI, Simone. Adolescente em conflito com a lei: situação do atendimento institucional no Brasil. Texto para discussão n. 979. IPEA. Brasília, 2003.

SILVA, Enid Rocha Andrade da. *Mapeamento nacional da situação das unidades de execução da medida socioeducativa de privação de liberdade ao adolescente em conflito com a lei*. Brasília: IPEA/DCA-MJ, 2002.

SILVA, Luiz A. P. *A formação e a dinâmica da participação nos conselhos deliberativos da assistência social*. São Paulo: Fundap, 1999.

SILVA, Pedro Luiz Barros. *Modelo de avaliação de programas sociais prioritários*. Campinas: UNICAMP/NEPP, 1999.

SOARES, Laura Tavares. *Os custos sociais do ajuste neoliberal na América Latina*. São Paulo: Cortez, 2000. (Coleção Questões da nossa época, v. 78).

SPOSATI, Aldaíza. Globalização da economia e processos de exclusão. In: CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA CONTINUADA A DISTÂNCIA. *Capacitação em serviço social e política social: módulo 1*. Brasília: UnB, 1999. p. 60-76.

SPOSATI, Aldaíza. Regulação social tardia: características das políticas sociais latino-americanas na passagem entre o segundo e o terceiro milênio. In: SEMINÁRIO BALANÇO E PERSPECTIVAS DAS POLÍTICAS SOCIAIS NO CENÁRIO MUNDIAL ATUAL, 2002, Porto Alegre. *Políticas sociais para um novo mundo é possível*. Porto Alegre, 2002. p. 33-53.

SPOSATO, Karina. *O direito penal juvenil no Estatuto da Criança e do Adolescente*. 2003. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Direito, São Paulo.

SUDBRACK, Maria Fátima Olivier. Da obrigação à demanda, do risco à proteção e da dependência à liberdade: abordagem da drogadição de adolescentes. In: SUDBRACK, Maria de Fátima Oliver et al. (Org.). *Adolescentes e drogas no contexto da justiça*. Brasília: Plano Editora, 2003. p.47-80.

SULDBRANT, José. A avaliação dos programas sociais: uma perspectiva crítica dos modelos usuais. In: KLIEKSBERG, Bernardo (Org.). *Pobreza uma questão inadiável*. Brasília: Enap, 1994.

TELLES, V. S. *Direitos sociais: afinal do que se trata?* Belo Horizonte: UFMG, 1999.

TELLES, V. S. *No fio da navalha: entre carência e direitos: notas a propósito do programa de renda mínima no Brasil*. São Paulo: Polis, 1998.

TELLES, V. S. *Poder local, participação popular, construção da cidadania*. São Paulo: Instituto Cajamar, 1994.

THOMPSON, John. B. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

TÓFOLI, Daniela. Juiz decide liberdade por relatórios de psicólogos. *Jornal da Tarde*, São Paulo, 4 out. 2002.

TOGLIATTI, P. *O caminho italiano ao socialismo*. Roma: Editori Riuniti, 1972.

VIDAL, Luís Fernando Camargo de B. Infância e juventude: medidas sócio-educativas. *Revista Brasileira de Ciências Criminais*, São Paulo, v. 10, n. 37, p. 191-208, jan./mar. 2002.

VIEIRA, Evaldo. *Os direitos e a política social*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

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

VOLPI, Mário. *Sem liberdade, sem direitos: a privação de liberdade na percepção do adolescente*. São Paulo: Cortez, 2001.

WACQUANT, Loïc. *As prisões da miséria*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

WASELFISZ, Júlio Jacobo. *Mapa da violência IV: juventude, violência e cidadania*. Brasília: UNESCO, Instituto Airton Senna, Ministério da Justiça/SEDH, 2004.

WEBER, Max. *Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999. v.2.

YAZBEK, Maria Carmelita. *Classes subalternas e assistência social*. São Paulo: Cortez, 1998.

YAZBEK, Maria Carmelita. Pobreza e exclusão social: expressões da questão social no Brasil. *Temporalis*, Brasília, ano 2, n. 3, p. 33-41 jan./jul. 2001.

## ANEXOS

## ANEXO A - Carta de apoio do Fundo das Nações Unidas para Infância - UNICEF à pesquisa

Fundo das Nações Unidas para a Infância  
Escritório da Representante do UNICEF no Brasil  
SEPN 510 – Bloco A – Ed. Inan - 2º andar  
Brasília, DF, Brasil – 70750-521

Tel.: (61) 3035 1900  
Fax: (61) 349 0606  
brasilia@unicef.org  
www.unicef.org/brazil

Brasília, 26 de agosto de 2008.

Prezados(as) Superintendentes de Medidas Socioeducativas,

A qualificação do atendimento sócio-educativo aos adolescentes em conflito com a lei é uma importante área de atuação que o UNICEF vem desenvolvendo em sintonia com as diretrizes do Conselho Nacional dos Direitos da Criança (CONANDA) e da Secretaria Especial de Direitos Humanos e dirigida à implementação do Sistema Nacional Socioeducativo (SINASE).

A produção de informações, análises e conhecimento neste campo tem sido um desafio e por isso estamos apoiando a realização da pesquisa **“Medida socioeducativa de semiliberdade e direitos: a cidadania dos adolescentes em conflito com a lei”**.

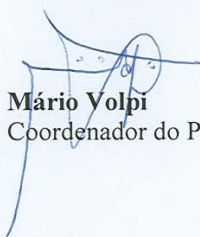
Trata-se uma pesquisa de abrangência nacional sobre os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade, realizada pela pesquisadora ANDREA MARCIA SANTIAGO LOHMEYER FUCHS.

Gostaríamos de contar com seu apoio para que a pesquisadora tenha *acesso a documentação institucional* (projeto político-pedagógico; regimento interno das unidades de semiliberdade; plano individual de atendimento; plano de atendimento ao adolescente em conflito com a lei, dentre outros; *acesso à dados* sobre a realidade local dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade; *autorização para entrevistar servidores e demais profissionais; a possibilidade de visitar as unidades de semiliberdade* para realização de observação livre *in loco* por até 03 dias; e *ter acesso aos adolescentes e seus familiares* para a realização de entrevista com adolescentes de cada unidade de semiliberdade visitada e com pai/mãe ou responsável pelo adolescente que cumpre medida socioeducativa.

Todos estes procedimentos serão realizados sob total responsabilidade da pesquisadora e com o compromisso da mesma em respeitar rigorosamente os padrões éticos de pesquisa e as garantias e direitos individuais dos adolescentes, seus familiares e profissionais abordados na pesquisa.

A referida pesquisadora e consultora é Assistente Social formada pela PUC/MG (1994), mestre (2004) e doutoranda em Política Social (UnB). Foi consultora do UNICEF, na elaboração do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Trabalhou também, enquanto consultora do UNICEF, como sistematizadora do Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária.

Agradecemos desde já seu apoio e contribuição.



**Mário Volpi**

Coordenador do Programa Cidadania dos Adolescentes do UNICEF no Brasil

**ANEXO B - Carta de apoio da Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República à pesquisa**



**PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA  
SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS HUMANOS  
SUBSECRETARIA DE PROMOÇÃO DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO  
ADOLESCENTE**

Esplanada dos Ministérios, Bloco T, Ed. Anexo II, Sala 424  
70064-900 – Brasília/DF  
Telefone: 61 3429-3225 Fax: 61 3223-4889  
e-mail: spdca@sedh.gov.br

Of. Circular 19 SPDCA/SEDH/PR

Brasília, de 2008.

Ao  
Subsecretário de Atendimento às Medidas Socioeducativas  
**Assunto:** Pesquisa Nacional de Semiliberdade

Senhor Subsecretário,

1. Tendo em vista a necessidade de o Governo Federal sistematizar nacionalmente informações atualizadas sobre o número de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de **SEMILIBERDADE**, bem como dados sobre as Unidades de Atendimento Socioeducativas, solicito o preenchimento do questionário *on line* a ser acessado no endereço eletrônico <http://pesquisasemiliberdade.com.br>, a partir do dia 20/11/2008.

2. O período da coleta nacional dos dados será de **25 de novembro de 2008 a 20 de dezembro de 2008, impreterivelmente**. Os dados referem-se a cada Unidade de Atendimento Socioeducativa de Semiliberdade existente no seu Estado e devem se referir ao período mencionado. Ou seja, cada Unidade de Atendimento escolherá um dia dentro desse período de coleta de dados para fazer o registro das informações referentes ao quantitativo daquele dia. Em caso de a Unidade ter dados sistematizados anteriores a esse período, mas dentro do mês de novembro, estes serão aceitos desde que seja informado, no questionário, o período a que se refere a informação. Caso sua unidade não conste na relação das Unidades de Semiliberdade abaixo relacionadas, favor enviar *e-mail* ou contatar a pesquisadora (Andréa Lohmeyer Fuchs – [andrealohmeyer@uai.com.br](mailto:andrealohmeyer@uai.com.br) – (31) 9145-9333/3347-2380) para providências de inclusão no sistema.

3. Para os procedimentos de preenchimento é necessário que cada Unidade de Semiliberdade selecione a sua Unidade de Atendimento correspondente e insira a **senha** de acesso disponibilizada neste ofício, a fim de permitir segurança e sigilo institucional nas informações. Ao acessar o formulário de preenchimento é importante que seja realizada a leitura das “orientações gerais de preenchimento”. Após o preenchimento, o formulário



## Anexo C - Modelo de ofício de apresentação da pesquisadora aos gestores estaduais

Belo Horizonte, 9 de setembro de 2008.

Prezada Senhora,

Venho, por intermédio deste, solicitar a V. Sa. autorização para que possa realizar **pesquisa qualitativa referente à medida socioeducativa de semiliberdade** nas unidades de atendimento do estado de Santa Catarina.

A produção de pesquisas, informações, análises e sistematização de dados sobre o atendimento socioeducativo é uma importante ação na busca pela qualidade da política de atendimento ao adolescente em conflito com a lei. Tendo em vista esse desafio, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a Secretaria Especial de Direitos Humanos (SPDCA-PR) estão apoiando a pesquisa: **“Medida socioeducativa de semiliberdade e direitos: a cidadania do adolescente em conflito com a lei”**.

Com abrangência nacional, o universo de análise empírica compreende 18 instituições de atendimento socioeducativo de semiliberdade<sup>50</sup> nas seguintes unidades federadas: Santa Catarina - região Sul (5), Minas Gerais - região Sudeste (6), Distrito Federal - região Centro-Oeste (1), Pará - região Norte (3) e Pernambuco - região Nordeste (3).

Em cumprimento ao referencial teórico-metodológico (anexo), o procedimento de coleta de dados acontecerá igualmente em todos os estados e instituições de semiliberdade selecionadas.

A pesquisa, bem como a coleta de dados, nos estados será realizada por mim, **ANDRÉA MÁRCIA SANTIAGO LOHMEYER FUCHS**. Sou Assistente Social, natural de Florianópolis, formada pela PUC/MG (1994) (tendo iniciado o curso na UFSC), mestre pela UNB (2004) e doutoranda em Política Social (UNB). Enquanto consultora do UNICEF, integrei a equipe técnica de elaboração do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) e fui a responsável por sua sistematização geral. Fui também uma das responsáveis pela sistematização do Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária. Trabalhei, também, como pesquisadora e avaliadora de projetos da SEDH/SPDCA-PR e atualmente sou professora titular do Centro Universitário UNA, em Belo Horizonte/MG.

---

<sup>50</sup> Segundo Fuchs (2008) no Brasil existem 108 unidades de atendimento socioeducativo de semiliberdade nas seguintes regiões: Norte 13, Nordeste 23, Centro-Oeste 8, Sudeste 48 e Sul 14, totalizando 108 unidades de semiliberdade. Sendo assim, o total de 14 instituições a serem pesquisadas representa uma amostra qualitativa e representativa de 17%.



Para a realização da pesquisa é necessário que eu possa ter acesso:

- 1) à documentação institucional como: projeto político-pedagógico; regimento interno das unidades de semiliberdade; plano individual de atendimento e demais documentos referentes à proposta de atendimento ao adolescente em conflito com a lei no estado de Santa Catarina;
- 2) aos servidores, para entrevistas com técnicos, educadores e coordenadores da unidade de semiliberdade pesquisada;
- 3) às unidades de semiliberdade para realização da coleta de dados (entrevistas, visita e conhecimento do espaço físico institucional) e observação livre *in loco* por dois dias nas unidades de Biguaçu e **Araranguá (substituída pela Unidade do Campeche)**;
- 4) visitas para conhecimento da experiência de semiliberdade e diálogos com a equipe profissional nas unidades de Criciúma, Capivari de Baixo e Araranguá;
- 5) aos adolescentes e seus responsáveis legais, para a realização de entrevistas, e aos adolescentes da unidade de semiliberdade, para preenchimento de instrumental (questionário simplificado).

Em se tratando de pesquisa qualitativa e com uma abrangência territorial extensa e profunda, definimos o período de coleta de dados no seu estado para **17/09 a 25/09/2008** (agenda em anexo).

Comprometo-me a respeitar e cumprir rigorosamente os procedimentos éticos de pesquisa e as garantias aos direitos individuais dos adolescentes e seus familiares e dos profissionais abordados na pesquisa.

Respeitosamente,

**Andréa Márcia Santiago Lohmeyer Fuchs**  
Pesquisadora e doutoranda – UNB

**Dados para contato e resposta à solicitação:**

Doutoranda: Andréa Márcia Santiago Lohmeyer Fuchs (UNB)

Telefone de contato: (31) 3347-2380 e Celular 9145-9333

e-mail: [andrealohmeyer@uai.com.br](mailto:andrealohmeyer@uai.com.br)

**Referências da Pesquisa:**

1) Profa. Dra. Denise Bomtempo Birche de Carvalho (UnB) - Orientadora

Telefone institucional: (61) 3307-2290 ramal 217

e-mail: [mbc1957@unb.br](mailto:mbc1957@unb.br) e [birche@terra.com.br](mailto:birche@terra.com.br)

2) Dr. Mário Volpi - Coordenador do Programa de Cidadania dos Adolescentes do UNICEF no Brasil

Telefone institucional: (61) 3035-1900

Celular: (61) 81661646

e-mail: [mvolpi@unicef.org](mailto:mvolpi@unicef.org)

3) Dr. Fábio Silvestre - Gerente de Projetos da Subsecretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente da Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH/SPDCA-PR)

Telefone institucional: (61) 3429 - 3998

e-mail: [fabio.silvestre@sedh.gov.br](mailto:fabio.silvestre@sedh.gov.br)

6) Prof. Dr. Benedito Rodrigues

Secretário Executivo do CONANDA

Telefone institucional: (61) 3225-2327/3429-3525

## **Anexo D - Termo de consentimento livre e esclarecido**

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estimado (a) Senhor (a)

Solicitamos sua anuência para participar da pesquisa intitulada “Análise nacional qualitativa sobre a medida socioeducativa de semiliberdade e a cidadania dos adolescentes (2004-2008)”, desenvolvida pela doutoranda em Política Social Andréa Márcia Santiago Lohmeyer Fuchs, da Universidade de Brasília, sob a orientação da Professora Doutora Denise Bomtempo Birche de Carvalho, docente do Departamento de Pós-Graduação em Política Social da Universidade de Brasília.

A referida pesquisa tem como objetivo central analisar a engenharia institucional (concepção, planejamento, organização e funcionamento das práticas institucionais materializadas nos serviços e ações cotidianas) e sua correspondência na possível experiência de cidadania dos adolescentes submetidos à medida socioeducativa de semiliberdade. A partir do marco teórico-metodológico definido, realizaremos entrevistas com diferentes sujeitos sociais e faremos também observação livre durante dois dias em instituições de semiliberdade previamente definidas, a fim de acompanhar a dinâmica cotidiana institucional.

Participam deste estudo 16 instituições socioeducativas de semiliberdade distribuídas nas cinco regiões brasileiras, bem como diferentes sujeitos sociais (diretores/coordenadores das instituições de semiliberdade, educadores, técnicos, adolescentes, pais e/ou responsáveis) em cada uma das instituições que serão pesquisadas.

A entrevista terá uma duração aproximada de 90 minutos e será realizada em um local que ofereça privacidade, a fim de garantir o anonimato do entrevistado, em horário a combinar. Dadas as características do estudo, pode ocorrer mais de um encontro para que se alcance o objetivo da entrevista. As entrevistas serão realizadas pela pesquisadora proponente da pesquisa e serão gravadas em fita cassete de áudio, mediante o seu consentimento, método que permite ao pesquisador recuperar o máximo de sua contribuição. Posteriormente, as entrevistas serão transcritas, mantendo-se sempre o sigilo e o anonimato dos entrevistadores, sujeitos da pesquisa.

As informações que fornecer, bem como seus dados pessoais, são confidenciais. Uma vez transcrita a entrevista, a gravação será apagada, e as transcrições não identificarão seu nome nem a instituição que representa, guardando-se apenas, em local seguro, um código a que terá acesso unicamente a pesquisadora.

Os resultados da pesquisa poderão ser divulgados e publicados em relatórios ou documentos científicos no âmbito nacional e internacional. Nenhum nome será utilizado ao divulgar os resultados da pesquisa.

Sua participação na entrevista é voluntária, e você tem o direito de se retirar no momento em que o desejar. Negar-se a participar da entrevista e contribuir para o estudo proposto não acarretará punição alguma, nem interferirá em sua relação com os demais entrevistados da instituição pesquisada. Os resultados da pesquisa, bem como o trabalho final completo, serão encaminhados para as instituições a que os profissionais e/ou pais e responsáveis dos adolescentes estejam vinculados.

Andréa Márcia Santiago Lohmeyer Fuchs  
Doutoranda e pesquisadora da Universidade de Brasília  
Programa de Pós-graduação em Política Social  
Tel. (61) 3307-2290 ram: 217  
Tel residencial: Tel: (31) 3347-2380  
andrealohmeyer@uai.com.br

Eu, \_\_\_\_\_, li e compreendi as explicações dadas na carta anterior sobre a pesquisa intitulada “**Análise nacional qualitativa sobre a medida socioeducativa de semiliberdade e a cidadania dos adolescentes (2004-2008)**”, desenvolvida pela doutoranda em Política Social Andréa Márcia Santiago Lohmeyer Fuchs, da Universidade de Brasília, sob a orientação da Professora Doutora Denise Bomtempo Birche de Carvalho, docente do Departamento de Pós-Graduação em Política Social da Universidade de Brasília.

Entendo que vou participar de uma entrevista de aproximadamente 90 minutos, a qual será gravada e transcrita. Entendo que as informações que fornecer são confidenciais e que as análises serão divulgadas e publicadas nacional e internacionalmente.

Estou informado(a) de que não se conhecem riscos decorrentes de minha participação neste estudo, que não acarreta custo econômico algum para mim. Ademais, sei que posso decidir não participar do estudo ou retirar-me no momento em que o desejar.

Li e compreendi a carta informativa e este Termo de Consentimento. Sei que posso contatar a coordenação do estudo pelos telefones fornecidos se desejar mais informações acerca do desenvolvimento da pesquisa.

SIM, concordo em participar deste estudo como informante chave.

\_\_\_\_\_  
IDENTIDADE

\_\_\_\_\_  
ASSINATURA

\_\_\_\_\_  
NOME DA TESTEMUNHA

\_\_\_\_\_  
IDENTIDADE

\_\_\_\_\_  
ASSINATURA

\_\_\_\_\_  
NOME DA PESQUISADORA

\_\_\_\_\_  
IDENTIDADE

\_\_\_\_\_  
ASSINATURA

Local e data: \_\_\_\_\_

## Anexo F - Modelo de agenda de campo elaborada para todos os estados pesquisados



Modelo de agenda encaminhado aos estados

### Pesquisa de Campo

#### AGENDA DE VIAGEM - SANTA CATARINA

##### Total de Unidades de Semiliberdade no Estado (8):

- 1) Biguaçu (Grande Florianópolis) - 16 vagas
- 2) Campeche - 18 vagas
- 3) Criciúma - 12 vagas
- 4) Capivari de Baixo - 12 vagas
- 5) Araranguá - 16 vagas
- 6) Concórdia - 12 vagas
- 7) Itajaí - 8 vagas
- 8) Blumenau - 8 vagas
- 9) Joinville - 18 vagas

▶ Unidades de atendimento a serem visitadas e pesquisadas: Biguaçu, Campeche, Criciúma, Araranguá, Capivari de Baixo.

▶ Período de realização da pesquisa de campo: 17 a 25 de setembro de 2008.

##### A) Unidade de Semiliberdade de Biguaçu

17, 18/09 - observação livre *in loco* e entrevistas (um técnico, um coordenador, um educador, adolescentes e um responsável/mãe/pai)

##### B) Unidade de Semiliberdade no Campeche

19/09, 20/09 (parte da manhã) e 22/09 (somente na parte da manhã) - observação livre *in loco* e entrevistas (um técnico, um coordenador, um educador, adolescentes e um responsável/mãe/pai)

20/09 - Florianópolis - organização dos dados e encontro com programador do *site* para ajustes finais da última coleta de dados quantitativos da série longitudinal sobre perfil dos adolescentes e instituição de semiliberdade (já coletados em 2004 e 2006) que será realizada em novembro.

21/09 - Descanso

22/09 - parte da tarde - (16h) Ida à Gerência de MSE

##### C) Unidade de Semiliberdade de Araranguá

23 e 24/09 - observação livre *in loco* e entrevistas (um técnico, um coordenador, um educador, adolescentes e um responsável/mãe/pai)

##### D) Unidades de Semiliberdade de Criciúma e Capivari de Baixo

25/09 - Visita pela manhã às unidades de semiliberdade e volta para Florianópolis

25/09 - Retorno para Belo Horizonte (noite)

*Andréa Márcia Santiago Lohmeyer Fuchs*

Pesquisadora- doutoranda - UNB

## Anexo G – Modelo do formulário (pesquisa 2008)

111



[Clique aqui para visualizar as ORIENTAÇÕES de preenchimento](#)

### Caracterização Nacional sobre adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de Semiliberdade – 2008

Professora Andréa  
Lohmeyer Fuchs  
Currículo

## Parte I - PERFIL INSTITUCIONAL

### Administração

#### a) Identificação:

Data de preenchimento :

Unidade da Federação :

Nome do responsável pelas informações deste instrumental:

Função :

Existe atendimento em Semiliberdade no seu estado? Sim  Não

Data de Implantação da Semiliberdade no estado :

Caso não saiba a data correta de implantação informe somente o ano :

Existe previsão de atendimento para essa medida socioeducativa? Quando?

#### a.1) Identificação do Órgão estadual executor das medidas socioeducativas privativas de liberdade (semiliberdade e internação):

Nome do órgão estadual executor :

Endereço completo :

Bairro :

Cidade :

CEP :

Telefone :  (Ex. 4833224455 ou 48 33224455)

Telefone :

Telefone :

E-mail :

#### a.2) Identificação da Unidade de Semiliberdade:

Nome da Unidade :

Nota: Caso a Unidade não possua um nome específico esta deverá identificar a Unidade pela cidade onde está localizada (Ex. Semiliberdade de Rio Branco). Em havendo mais de uma Unidade de Semiliberdade está deverá colocar o bairro de localização (Ex.: Semiliberdade do bairro Prudente de Moraes).

Endereço completo :

Cidade :

Bairro :

CEP :

Telefone :  (Ex. 4833224455 ou 48 33224455)

Telefone :

Telefone :

E-mail :

#### b) Abrangência do atendimento da Unidade de Semiliberdade:

##### A Unidade recebe adolescentes

- somente do MUNICÍPIO em que está localizada
- de todo o ESTADO
- de uma determinada REGIÃO (regionalizada)

No caso de Unidade de Semiliberdade regionalizada especificar os municípios e o número estabelecido de adolescentes por município :

#### c) Tipo de Unidade:

- Exclusivamente Masculina
- Exclusivamente Feminina

Mista

c.1) Unidade exclusivamente MASCULINA:

Capacidade total de atendimento	nº atual de adolescentes
2	1

c.2) Unidade exclusivamente FEMININA:

Capacidade total de atendimento	nº atual de adolescentes
0	0

c.3) Unidade MISTA:

Capacidade total de atendimento			nº atual de adolescentes		
Masculino	Feminino	Soma	Masculino	Feminino	Soma
0	0		0	0	

d) Características da Unidade de Semiliberdade :

d.1) A Unidade de Semiliberdade atende adolescentes :

- exclusivamente em cumprimento de Semiliberdade
- em cumprimento de Semiliberdade e internação, **com** separação física e visual dos regimes de atendimento
- em cumprimento de Semiliberdade e internação, **sem** separação física e visual dos regimes de atendimento
- em cumprimento de Semiliberdade e internação provisória, **com** separação física e visual dos regimes de atendimento
- em cumprimento de Semiliberdade e internação provisória, **sem** separação física e visual dos regimes de atendimento
- em cumprimento de Semiliberdade, internação e internação provisória, **com** separação física e visual dos regimes de atendimento
- em cumprimento de Semiliberdade, internação e internação provisória, **sem** separação física e visual dos regimes de atendimento
- em cumprimento de Semiliberdade e liberdade assistida
- Outros: (especificar)

	<input type="button" value="↑"/> <input type="button" value="↓"/> <input type="button" value="↕"/>
<input type="button" value="←"/> <input type="button" value="→"/>	



d.2) Em caso de atendimento de Semiliberdade com outros regimes, favor preencher os campos abaixo das medidas especificadas:

Capacidade total de atendimento	n° atual de adolescentes
0	0

d.2.2) Informe a quantidade de Atendimento de Internação Provisória:

Capacidade total de atendimento	n° atual de adolescentes
0	0

d.2.3) Informe a quantidade de Atendimento de Liberdade Assistida:

Capacidade total de atendimento	n° atual de adolescentes
2	1

d.3) A execução do atendimento da Semiliberdade é :

- realizada diretamente pelo Poder Público ESTADUAL
- realizada diretamente pelo Poder Público MUNICIPAL
- por meio de Gestão Compartilhada (ONG em parceria com o Poder Público)
- Outros: (especificar)

d.3.1) Em caso de Gestão Compartilhada (co-gestão):

- a Instituição parceira é de origem confessional (religiosa)
- a Instituição parceira **NÃO** é de origem confessional

Nome completo da instituição parceira na Gestão Compartilhada:

e) Em relação ao Plano Individual de Atendimento (PIA), conforme a proposta do SINASE (2006) :

- A Unidade de Semiliberdade elabora o PIA com todos os adolescentes (instrumental sistematizado de abordagem e acompanhamento do adolescente durante o cumprimento da medida socioeducativa)
- A Unidade de Semiliberdade **NÃO** elabora o PIA com os adolescentes

- Sem informação
- Outros: (especificar)

ASDFASDF

Salvar os dados do Formulário

## Caracterização Nacional sobre adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de Semiliberdade - 2008

### Parte II - PERFIL DOS ADOLESCENTES EM SEMILIBERDADE

a) Informe a quantidade de adolescentes nesta Unidade por raça/cor declarada:

Gênero	Grupos étnicos					Soma
	Branços	Negros	Mulatos	Asiáticos	Índios	
Masculino	1	0	0	0	0	1
Feminino	0	0	0	0	0	0
<b>Soma</b>	1	0	0	0	0	1

(\*) Obs.: **Mulatos** - que apresentam traços da raça negra e branca e/ou que descende de negros e brancos (e vice-versa); **Asiáticos** - que apresentam traços da etnia asiática e/ou que descende de asiáticos (japoneses, chineses, coreanos, etc...); **Índios** - que apresentam traços da etnia indígena e/ou que descendem de índios.

b) Informe a quantidade de adolescentes por faixa etária e sexo em cumprimento de medida socioeducativa nesta Unidade:

Idade (anos)	Masculino	Feminino	Total
Menor que 12	1	0	1
12	0	0	0
13	0	0	0
14	0	0	0
15	0	0	0
16	0	0	0

17	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
18	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
19	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
20	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
21	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Sem informação	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
<b>Total</b>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>

Somar

c) Informe a quantidade de adolescentes segundo situação de vínculo familiar(\*) na época em que iniciaram o cumprimento da medida de Semiliberdade:

Vínculo familiar	Quantidade de adolescentes		Total
	Masculino	Feminino	
Adolescentes com vínculo	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>
Adolescentes sem vínculo	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Outro: <input type="text"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Outro: <input type="text"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Outro: <input type="text"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Outro: <input type="text"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Sem informação	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
<b>Total</b>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>

Obs. No caso de preenchimento da informação no campo "outros" será obrigatório o detalhamento desta informação no espaço reservado.  
 (\*) Família: pessoa ligada por parentesco ou pessoa com as quais possui vínculos afetivos que residem na mesma unidade domiciliar.

d) Informe a quantidade de adolescentes segundo renda familiar total (\*):

Renda familiar ( em R\$ )	Quantidade de adolescentes		
	Masculino	Feminino	Total
Sem renda	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>
Menos de 415,00 (-1 s.m.)	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
De 416,00 a 830,00 (1 a 2 s.m.)	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>

De 831,00 a 1.245,00 (2 a 3 s.m.)	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
De 1.246,00 a 1.660,00 (3 a 4 s.m.)	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
De 1.661,00 a 2.075,00 (de 4 a 5 s.m.)	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
De 2.076,00 a 2.490,00 (de 5 a 6 s.m.)	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Acima de 2.491,00 (acima de 6 s.m.)	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Sem informação	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
<b>Total</b>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>

(\* Essa informação refere-se ao somatório da renda das pessoas da família que trabalham ou tem alguma ocupação remunerada. (valor de referência do salário mínimo R\$ 415,00).

Somar

e) Informe a quantidade de adolescentes em relação ao número de membros da família:

Membros da família	Quantidade de adolescentes	
	Masculino	Feminino
Família de até 3 pessoas	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>
Família de 4 a 6 pessoas	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Família de 7 a 10 pessoas	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Família acima de 10 pessoas	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Outros: <input type="text"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Sem informação	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
<b>Total</b>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>

Obs. No caso de preenchimento da informação no campo "outros" será obrigatório o detalhamento desta informação no espaço reservado.  
(\*) Incluir o adolescente no número de membros

Somar

Salvar os dados do Formulário

f) Informe a quantidade de adolescentes por situação ocupacional ANTES da medida de Semiliberdade:

Situação ocupacional	Quantidade de adolescentes		Total
	Masculino	Feminino	
Trabalhava com carteira assinada	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>
Trabalhava informalmente	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>

Não trabalhava	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Sem informação	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
<b>Total</b>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>

Somar

g) Informe a quantidade de adolescentes por situação ocupacional no momento ATUAL:

Situação ocupacional	Quantidade de adolescentes		Total
	Masculino	Feminino	
Trabalha com carteira assinada	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>
Trabalha informalmente	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Não trabalha	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Sem informação	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
<b>Total</b>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>

Somar

g.1) Informe a quantidade de adolescentes por frequência em curso profissionalizante no momento ATUAL:

Curso Profissionalizante	Quantidade de adolescentes		Total
	Masculino	Feminino	
Não Frequenta curso profissionalizante	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>
Frequenta curso profissionalizante	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
(*) Outros: <input type="text"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Sem informação	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
<b>Total</b>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>

Obs. No caso de preenchimento da informação no campo "outros" será obrigatório o detalhamento desta informação no espaço reservado.  
 (\*) Frequência em atividades extra-curriculares como: aula de dança, computação ...

h) Informe a quantidade de adolescentes segundo à frequência escolar ANTES da medida de Semiliberdade:

Frequência à escola	Quantidade de adolescentes		Total
	Masculino	Feminino	
Freqüentavam a escola	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>
Não freqüentavam a escola	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>

Sem informação	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
<b>Total</b>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>

Somar

i) Informe a quantidade dos adolescentes segundo grau de escolaridade ANTES da medida de Semiliberdade:

Grau de escolaridade	Quantidade de adolescentes		Total
	Masculino	Feminino	
Sem escolarização (*)	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>
1ª Série	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
2ª Série	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
3ª Série	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
4ª Série	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
5ª Série	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
6ª Série	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
7ª Série	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
8ª Série	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Ensino Médio Incompleto	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Ensino Médio Completo	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Outros : <input type="text"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Sem informação	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
<b>Total</b>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>

Obs.: A informação solicitada nesta questão refere-se ao grau de escolaridade que o adolescente se encontrava antes de entrar na Semiliberdade, mesmo que este estivesse afastado da escola por alguns anos. Além disso, para a informação ficar o mais real possível, caso a Unidade de Semiliberdade possua adolescentes que pararam de estudar, por exemplo, na 4a. série (ou outra qualquer), mas ainda se encontram analfabetos (não conseguem ler nem escrever um bilhete simples), o informante poderá colocar a informação no campo "outros" especificando o número de adolescentes que se encontravam nessa situação e preenchendo no campo "outros" a seguinte informação: "4a. série, mas analfabeto".

(\*) Sem escolarização significa aquele adolescente que nunca foi matriculado na escola formal.

(\*\*) No caso de preenchimento da informação no campo "outros" será obrigatório o detalhamento desta informação no espaço reservado.

j) Informe a quantidade dos adolescentes segundo grau de escolaridade ATUAL:

Grau de escolaridade	Quantidade de adolescentes		Total
	Masculino	Feminino	
Sem escolarização (*)	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>
1ª Série	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
2ª Série	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
3ª Série	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
4ª Série	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
5ª Série	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
6ª Série	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
7ª Série	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
8ª Série	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Ensino Médio Incompleto	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Ensino Médio Completo	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Outros: <input type="text"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Sem informação	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
<b>Total</b>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>

(\*) No caso de preenchimento da informação no campo "outros" será obrigatório o detalhamento desta informação no espaço reservado.

(\*\*) Sem escolarização, para esta questão, refere-se aos casos de adolescentes que nunca estiveram matriculados formalmente na escola e ainda permanecem fora da escola formal.

Somar

k) Informe a quantidade dos adolescentes segundo o tempo de cumprimento da medida em semiliberdade:

Tempo de permanência	Quantidade de adolescentes		Total
	Masculino	Feminino	
1 mês	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>
2 meses	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
3 meses	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
4 meses	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
5 meses	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>

6 meses	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
7 meses	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
8 meses	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
9 meses	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
10 meses	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
11 meses	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
12 meses	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
13 meses a 15 meses	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
16 meses a 18 meses	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
18 meses a 29 meses	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
30 meses a 36 meses	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
acima de 36 meses	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Sem informações	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
<b>Total</b>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>

Obs.: Essas informações referem-se ao tempo de permanência na medida de Semiliberdade, considerando a data de entrada até a data de preenchimento do questionário.

Somar

1) Informe a quantidade de adolescentes segundo a origem da medida socioeducativa de Semiliberdade aplicada:

Determinação da Medida	Quantidade de adolescentes		Total
	Masculino	Feminino	
Semiliberdade determinada como 1ª medida (principal)	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>
Semiliberdade como progressão de medida	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Semiliberdade como regressão de medida	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Outros: <input type="text" value=""/> (*)	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Sem informação	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
<b>Total</b>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>

(\*) No caso de preenchimento da informação no campo "outros" será obrigatório o detalhamento desta informação no espaço reservado.  
Obs.: A determinação judicial refere-se àquela que consta em sentença do adolescente determinada pelo juiz da infância e juventude.



m) Informe a quantidade de adolescentes segundo passagens pela Vara da Infância e Juventude(VIJ):

Passagem pela VIJ	Quantidade de adolescentes		Total
	Masculino	Feminino	
Adolescentes sem passagens anteriores	1	0	1
Adolescentes com 01 passagem anterior	0	0	0
Adolescentes com 02 passagens anteriores	0	0	0
Adolescentes com 03 passagens anteriores	0	0	0
Adolescentes com 04 passagens anteriores	0	0	0
Adolescentes com 05 passagens anteriores	0	0	0
Adolescentes com 06 passagens anteriores	0	0	0
Adolescentes com 07 ou mais passagens anteriores	0	0	0
Outros: <input type="text"/>	0	0	0
Sem informação	0	0	0
<b>Total</b>	1	0	1

(\*) No caso de preenchimento da informação no campo "outros" será obrigatório o detalhamento desta informação no espaço reservado.

n) Informe a quantidade de adolescentes segundo a prática de ato infracional que provocou a medida socioeducativa de Semiliberdade:

Tipificação do ato infracional	Quantidade de adolescentes		Total
	Masculino	Feminino	
Furto	1	0	1
Roubo	0	0	0
Porte ilegal de arma	0	0	0
Tráfico de drogas	0	0	0
Latrocínio	0	0	0
Lesão corporal	0	0	0
Homicídio	0	0	0
Tentativa de homicídio	0	0	0
Estupro/Atentado violento ao pudor	0	0	0
Seqüestro	0	0	0
Outros: <input type="text"/>	0	0	0

Outros:	<input type="text"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Outros:	<input type="text"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Outros:	<input type="text"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Outros:	<input type="text"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Sem informações		<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
<b>Total</b>		<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>
<p>Obs: Essas informações referem-se ao ato infracional praticado pelo adolescente que provocou a medida Socioeducativa de Semiliberdade. Para os casos de adolescentes sentenciados a medida de Semiliberdade pela prática de vários atos infracionais, sendo estes juntados no mesmo processo que determinou a medida socioeducativa, o informante registrará no campo outros especificando os atos infracionais. (Ex.: tráfico de drogas, porte ilegal de armas e tentativa de homicídio. Neste caso, como os atos infracionais referem-se ao mesmo adolescente o campo a se preenchido deverá ser " outros ")</p>				

Somar

o) Informe a quantidade de adolescentes segundo o uso de drogas (exceto Tabaco e Álcool) antes da medida socioeducativa de Semiliberdade:

Uso de drogas	Quantidade de adolescentes		Total
	Masculino	Feminino	
Não usuário	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>
Usuário	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Sem informações	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
<b>Total</b>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>

o1) Informe a quantidade de adolescentes segundo o tipo e/ou associações de drogas ilícitas:

Uso de drogas	Quantidade de adolescentes		Total
	Masculino	Feminino	
* Todas as drogas listadas	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>
Maconha e Cocaína	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Maconha, Cocaína e Solventes/Inalantes	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Maconha e Solventes/Inalantes	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Maconha e Rupinol	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Maconha, Crack e Solventes/Inalantes	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Cocaína e Solventes/Inalantes	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>

Cocaína, Crack e Merla	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Crack e Merla	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Crack, Merla e Solventes/Inalantes	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
** Somente Maconha	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Somente Cocaína	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Somente Solventes/Inalantes	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Somente Crack	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
Somente Merla	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
*** Outros: <input type="text"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
*** Outros: <input type="text"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
*** Outros: <input type="text"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
*** Outros: <input type="text"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
*** Outros: <input type="text"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
*** Outros: <input type="text"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="0"/>
<b>Total</b>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>

Obs.: Não esquecer que a soma total de "adolescentes segundo o tipo e/ou associações de drogas ilícitas" deverá ser igual ao total de "adolescentes usuários de drogas" informado na questão anterior (questão de letra "O").

(\*) Este campo refere-se exclusivamente para os casos de adolescentes que façam uso de **todas as drogas** listadas na questão "O". Em caso do adolescente fazer uso de várias drogas relacionadas, mas não todas as listadas, o informante deverá utilizar os campos de preenchimento "outros" especificando quais os tipos de drogas (associações) utilizadas.

(\*\*) Observar o comando "**somente**". Este excluiu a possibilidade de outras associações de drogas. Neste caso, o adolescente deverá ser usuário apenas da droga especificada, não podendo constar em outra referência.

(\*\*\*) Caso existam outras associações de drogas ilícitas feitas pelos adolescentes, mas que não relacionadas na questão, o informante deverá preencher o dado no campo "outros".

(\*\*\*\*) No caso de preenchimento da informação no campo "outros" será obrigatório o detalhamento desta informação no espaço reservado.

Somar

ENVIAR



**Apoio  
Institucional:**



## Anexo H - GUIA DE ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS

Estado:

SUJEITO SOCIAL:

Nome:

Função

Data da entrevista: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Início: \_\_\_\_\_

Término: \_\_\_\_\_

### 1) DADOS PESSOAIS DO ENTREVISTADO

- A motivação para trabalhar com adolescente infrator (medida de semiliberdade) (trajetória profissional)
- Localização espaço-temporal da atividade profissional
- Formação acadêmica
- Idade

### 2) CENÁRIO DA POLÍTICA E ATENDIMENTO EM SEMILIBERDADE:

- **Histórico do processo de implantação da SL no estado (ano, sujeitos envolvidos, n. de unidades, localização...)**
- 2.1. Como se deu o processo para a implantação da SL (masculina e feminina) no estado (quem eram os sujeitos sociais envolvidos)? A discussão e a avaliação da necessidade de implantação da execução do atendimento socioeducativo de SL no estado foram contempladas/discutidas/proposta/realizadas também pelo CEDCA?
  - 2.2. Atualmente o atendimento está em qual Secretaria? Por que o atendimento socioeducativo está nessa Secretaria?
  - 2.3. Quando foi implantado o atendimento no estado e qual o desenho inicial dessa política de atendimento?
  - 2.4. Quantas unidades foram previstas inicialmente? Como foi escolhida a localização da unidade? Como foi a definição do espaço interno institucional? Fale sobre a contratação da equipe, a sensibilização da comunidade, os critérios de seleção, a identificação externa visual da instituição...
  - 2.5. O atendimento é coordenado por essa Secretaria, mas é responsabilidade do estado. Concorde? Como vocês dialogam com as diferentes Secretarias, tendo em vista que a política de atendimento ao adolescente em conflito com a lei demanda iniciativas de diferentes políticas públicas e sociais?

### 3. GESTÃO E FONTES DE FINANCIAMENTO:

- 3.1. A qual Secretaria de Governo o atendimento socioeducativo de semiliberdade está vinculado?
- 3.2. O que vocês entendem que deve ser alterado na condução da política estadual? Há diferenças no que já vinha sendo feito?

- 3.3. A “revisão” (se posso assim chamar) do PPP segue nessa direção? Ou não existia PPP e agora está sendo elaborado? Essa alteração na gestão não atrapalha o funcionamento da política de atendimento?
- 3.4. O que vocês fazem para diminuir o impacto dessas mudanças na direção da política do estado?
- 3.5. Quanto custa um adolescente em semiliberdade no estado? Se não sabe, pode dizer onde conseguir essa informação/dado?
- 3.6. Quais são as fontes de financiamento (União/ estado? Outras fontes...)

#### **4. EXECUÇÃO DIRETA E CO-GESTÃO (nesta etapa as perguntas seguem particularidades de cada estado entrevistado)<sup>51</sup>**

- 4.1. Verifica-se que no estado o atendimento em SL é todo feito por meio de execução direta (governo do estado). Como foi a discussão e a decisão político-administrativa? Por que essa decisão? Muda ou mudará algum entendimento nessa gestão em relação à gestão anterior?
- 4.2. O que orientou a definição da localização geográfica?
- 4.3. De 2004 a 2006 não houve alteração quantitativa e nem de gênero das unidades de SL. Em 2008 foi implantada mais uma unidade masculina. Quais as bases para a alteração?
- 4.4. Por que a geografia do atendimento masculino é diferente do atendimento feminino? Ou seja, o atendimento masculino existe na capital e interior, e o atendimento feminino somente na capital (que provavelmente atende a todo o estado)? (A MSE pressupõe que o adolescente esteja mais próximo de sua família e comunidade)
- 4.5. A maioria dos adolescentes que cumpriam semiliberdade recebeu a MSE como medida principal, mas a diferença é pequena em relação à progressão. Vocês disponibilizam atendimentos em espaços físicos diferentes?

#### **5. CONCEPÇÃO**

- 5.1. Quem é o adolescente que está cumprindo a MSE de semiliberdade?
- 5.2. Como esse adolescente chega à semiliberdade (quando vem de outra medida e/ou quando chega da Internação Provisória)? Quais as diferenças e semelhanças?
- 5.3. Na compreensão de vocês (estado) o que é atendimento socioeducativo e de semiliberdade? Qual é a finalidade dessa medida socioeducativa?
- 5.4. Pode-se dizer que o trabalho desenvolvido nas diferentes unidades segue a mesma concepção do atendimento?
- 5.5. Como vocês asseguram isso, considerando as distâncias (outros municípios) e os diferentes parceiros?

---

<sup>51</sup> Como existem muitas diferenças entre as unidades da federação, foi escolhido este roteiro como exemplo..

- 5.6. O SINASE (no capítulo 6) diz que “O adolescente deve ser alvo de um conjunto de ações socioeducativas que contribua na sua formação, de modo que venha a ser um cidadão autônomo e solidário, capaz de se relacionar melhor consigo mesmo, com os outros e com tudo o que o integra e sem reincidir na prática de atos infracionais” (p.46). Neste sentido, você entende que o atendimento em semiliberdade é essa alternativa socioeducativa para o adolescente que infringiu regras de convivência coletiva?
- 5.7. No que a semiliberdade pensada no seu estado se assemelha ou difere do que propõe o SINASE (questão acima)?
- 5.8. O que vocês esperam alcançar com esse adolescente ao final do cumprimento da MSE de semiliberdade?
- 5.9. O trabalho educativo deve visar à educação para o exercício da cidadania, trabalhando os eventos específicos da transgressão às normas legais, mediante outros eventos específicos que possam dar novo significado à vida do adolescente e contribuir para seu projeto de vida. Neste sentido, qual é a concepção de cidadania que vocês procuram traduzir?
- 5.10. O modelo institucional da semiliberdade contribui para a cidadania dos adolescentes em semiliberdade? Justifique?
- 5.11. Na sua compreensão, a semiliberdade contribui para que o adolescente reveja seus atos (reparação)?
- 5.12. Qual a concepção de cidadania e como ela inclui esse adolescente em semiliberdade?

## **6. PLANEJAMENTO/METODOLOGIA/EXECUÇÃO**

### **a) Projeto Político Pedagógico (PPP)**

- 6.1. Existe nas unidades de semiliberdade um PPP?  
Como foi elaborado?  
Quando foi elaborado?  
Quem participou da elaboração?  
Como é revisado?  
Quais são as estratégias para sua aplicação?
- 6.2. Esse PPP possui uma única matriz ou cada unidade elabora o seu PPP de forma independente?
- 6.3. Consta no PPP algum referencial teórico-conceitual que oriente a prática pedagógica?
- 6.4. De que maneira o *corpus* profissional se apropria do PPP e o aplica na prática?
- 6.5. Existe a prática formalizada do planejamento das ações socioeducativas na semiliberdade? Qual a periodicidade (mensal, semestral, anual)? Como acontece esse processo?

- 6.6. A Secretaria/Superintendência/Fundação faz monitoramento do atendimento socioeducativo em semiliberdade? Com é realizado e por quem?
- 6.7. A Secretaria/Superintendência/Fundação faz avaliação (de processo, de desempenho e resultado) do atendimento socioeducativo em semiliberdade? Como é realizado e por quem?
- 6.8. Como é a comunicação entre a Superintendência/Secretaria/Fundação e as unidades de semiliberdade (organização e fluxo das informações e prática cotidiana nas instituições) de todo o estado?

#### **b) Metodologia do atendimento**

#### **7. Existe uma única metodologia de trabalho socioeducativo na semiliberdade em relação à abordagem pedagógica com os adolescentes?**

- De que maneira o adolescente é recebido na semiliberdade? (Como, por quem?)
- Os adolescentes elaboram o PIA? Como é elaborado e quem participa?
- Como é a rotina do adolescente na semiliberdade (em todas as unidades)?
- De que forma o adolescente tem acesso às regras/rotinas/critérios para o funcionamento da semiliberdade (Como ele fica sabendo das regras da unidade)?
- Quando ele descumprir alguma regra na unidade, qual é o procedimento adotado?
- Como é a decisão para a saída aos finais de semana dos adolescentes? Quais são os procedimentos adotados para essa prática?
- Como e quando se dá o retorno do adolescente quando este vai para a casa dele? (abordagem técnica, contato com a família...)
- Existe algum processo de avaliação do adolescente para as saídas (externa à unidade de semiliberdade)?
- Existe algum processo de autoavaliação pelo adolescente para as saídas (externa à unidade de semiliberdade)?

#### **INDICADORES DE QUALIDADE:**

#### **8. De que forma a Secretaria/Superintendência/Fundação assegura aos adolescentes, por meio das unidades de semiliberdade, o atendimento às **necessidades básicas**:**

- Alimentação (escolha de cardápio? variedade e quantidade? confecção)?
- Documentação civil (quando vem da internação e quando vem da provisória)?
- Documentação escolar
- Como eles têm acesso a vestuário (roupas próprias, de cama e banho)?

#### **9. De que forma a Secretaria/Superintendência/Fundação assegura aos adolescentes, por meio das unidades de semiliberdade, o atendimento aos **direitos fundamentais**:**

##### **- Família**

- Como a família é implicada durante a execução da medida do adolescente (incentivo à participação da família ou das pessoas com quem o adolescente possui vínculos afetivos no processo socioeducativo, visitas, encaminhamento para programas sociais)
- Existe articulação com a Assistência Social? Como acontece efetivamente?

##### **- Escolarização**



*- Qual a articulação concreta com a Secretaria de Educação e de que forma ela atua como política no atendimento em semiliberdade?*

- Todos os adolescentes estudam?

- Como é feita a inclusão na escola formal? Como é constituída essa rede?

*- Quais são as dificuldades no atendimento a esse direito ao adolescente?*

*- Como é negociado e viabilizado o acesso à matrícula do adolescente em semiliberdade? Em qualquer época do ano?*

- Que modalidades de ensino são oferecidas aos adolescentes (EJA, supletivo...)? Elas atendem às necessidades educacionais dos adolescentes?

#### **- Profissionalização/trabalho**

*- Como é feita a articulação com a Secretaria de Trabalho e de que forma ela atua como política no atendimento em semiliberdade?*

- Como é pensada e operacionalizada a oferta de profissionalização aos adolescentes (articulação com a rede, escolas de formação profissional)?

- Que cursos são oferecidos? Onde? Como é feita a captação de vagas para os adolescentes? Qual é o tempo de espera para sua realização?

- Existem formas de encaminhamento para o trabalho? Como é pensada essa ação e como é efetivamente concretizada?

#### **- Esporte/cultura/lazer**

- Existe alguma proposta de atividade nessas áreas? Quais? Periodicidade?

- De que forma é organizada e garantida dentro da proposta institucional?

- Existe alguma articulação com essas Secretarias e/ou órgãos correlatos? Em caso negativo, por quê?

- Há inclusão de adolescentes em programas governamentais e/ou comunitários nessas áreas?

#### **- Saúde**

- Qual é a articulação com a Secretaria de Saúde e de que forma ela atua como política no atendimento em semiliberdade?

- Como é assegurado o atendimento médico ambulatorial/emergencial e especializado? (público e/ou privado; facilidades e dificuldades encontradas).

- Como é assegurado o atendimento odontológico ambulatorial e especializado? (público e/ou privado; facilidades e dificuldades encontradas).

- Como são realizados os cuidados farmacêuticos? (disponibilidade de medicamentos adequados e em quantidade suficiente; facilidades e dificuldades encontradas).

- Como é pensada intervenção junto aos adolescentes dependentes químicos (que são em sua maioria usuários de drogas) e como é feito o acompanhamento destes? São encaminhados para algum tratamento? Recebem nas unidades atendimento específico para essa necessidade? São encaminhados para comunidades terapêuticas? Quais?

#### **c) Atendimento técnico**

► De que forma a Secretaria/Superintendência/Fundação estrutura o atendimento técnico nas unidades de semiliberdade?

- Qual é o papel do técnico no atendimento socioeducativo?

- Qual é o papel do educador no atendimento socioeducativo?
- Qual é o papel do coordenador no atendimento socioeducativo?
- ▶ Como e por quem é feito o acolhimento e recepção inicial do adolescente na semiliberdade?
- ▶ Quais são os procedimentos técnicos utilizados para atendimento e acompanhamento do adolescente durante o cumprimento da medida de semiliberdade:
- É realizado estudo social pela equipe técnica em conjunto?
- Como é elaborado o relatório técnico (quem participa, frequência e circunstância de sua elaboração)? Os adolescentes tomam conhecimento do teor dos relatórios? Em caso negativo, por quê?
- Quem realiza o acompanhamento técnico do adolescente? O adolescente possui técnico de referência? Assistente social e psicólogo desempenham tarefas diferenciadas no acompanhamento do adolescente?
- O atendimento e o acompanhamento do adolescente pelo técnico são realizados individualmente? Em grupo? Com que frequência?
- A equipe técnica faz acompanhamento e avaliação das saídas progressivas para convivência familiar e comunitária (acompanhamento e avaliação)? Como se dá o processo dessa saída?
- Como é realizado o atendimento/abordagem familiar (atendimento individualizado na unidade, visitas domiciliares, realização de encontros reuniões com as famílias...)?

#### **d) Recursos Humanos**

- ▶ Existe um **quadro de pessoal padrão** para as unidades de semiliberdade, considerando a relação educativa que pressupõe o estabelecimento de vínculo?
- Quem são os profissionais e quais são as funções que desempenham nas unidades de semiliberdade (número de educadores e técnicos para cada unidade)?
- Qual é a carga horária de trabalho e o sistema de jornada (quadro técnico e educadores) nas unidades?
- Qual é a relação funcional dos trabalhadores nas unidades de execução direta e co-gestão e qual é o salário mensal?
- Existe programa de formação e capacitação profissional específica para os profissionais das unidades de semiliberdade? Quem o realiza e qual é a periodicidade?

#### **e) Alianças estratégicas**

- ▶ Com quem a Secretaria/Superintendência/Fundação se articula, visando estabelecer alianças para o desenvolvimento das ações socioeducativas? (organizações/órgãos governamentais; conselhos de direitos; conselho tutelar; com os programas das medidas socioeducativas de liberdade assistida e internação, secretarias e órgãos do estado; poder judiciário, MP e Defensoria Pública, empresariado....)

#### **f) Outras questões**

- O ECA representa uma evolução no processo de efetivação da cidadania (trouxe avanços ou retrocessos no campo do atendimento e este tem contribuído para o exercício da cidadania)?
- Quais são os limites ainda enfrentados no atendimento em semiliberdade no seu estado?
- Que mudanças ainda são necessárias à semiliberdade?

## Anexo I - Questionário fechado aplicado aos adolescentes das instituições de semiliberdade

*Pesquisa: "Medida socioeducativa de semiliberdade e direitos: a cidadania para o adolescente em conflito com a lei: uma análise nacional de 2004-2008"*

### Questionário fechado aplicado aos adolescentes das instituições de semiliberdade

UF: \_\_\_\_\_ Município: \_\_\_\_\_

1) Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: ( ) masculino ( ) feminino

2) Como você se declara quanto a sua cor/raça?

3) Você pode me falar por que você está aqui na semiliberdade?

4) Com quantos anos começou a cometer atos infracionais? \_\_\_\_\_

5) Você tem passagens anteriores pela VIJ?

( ) sim ( ) não

Em caso afirmativo, quantas vezes? \_\_\_\_\_

6) Data em que iniciou o cumprimento da semiliberdade: \_\_\_\_\_

7) Antes de vir para a semiliberdade estava:

a) Na internação provisória. Quanto tempo permaneceu lá? \_\_\_\_\_

b) Na internação (medida). Quanto tempo permaneceu lá? \_\_\_\_\_

c) Outro. Especificar \_\_\_\_\_ . Quanto tempo? \_\_\_\_\_

8) Antes de vir para a semiliberdade estava cumprindo outra medida socioeducativa?

( ) sim ( ) não

Qual? E por quanto tempo?

9) Antes de vir para a semiliberdade você sabia o que era a medida de semiliberdade?

( ) sim ( ) não

Por intermédio de quem ficou sabendo?

10) Você sabe ou já ouviu falar em Plano Individual de Atendimento (PIA)?

( ) sim

( ) não

Em caso afirmativo, explique o que entende por PIA:

11) Você tem um Plano Individual de Atendimento aqui na semiliberdade?

( ) sim

( ) não

( ) não sabe

12) Você **estudava** antes de ser preso?

( ) sim ( ) não

Em qual série? \_\_\_\_\_

Escola pública ( )

Escola privada ( )

13) Em caso negativo, com quantos anos parou de estudar e por que parou de estudar?

---

14) Você estava **trabalhando** antes de ser preso?

sim  não

Em caso afirmativo o trabalho era:

com carteira assinada  sem carteira assinada

Qual atividade você desenvolvia?

---

Renda mensal? \_\_\_\_\_

Em caso negativo, por que não estava trabalhando antes de cometer o ato infracional?

---

15) Você já fez ou estava fazendo algum curso profissionalizante antes de ser preso?

sim  não

Qual? \_\_\_\_\_

Como conseguiu participar desse curso?

---

16) Está estudando atualmente?

sim  não

Em caso negativo: Por quê?

---

Em caso afirmativo: Em que série está matriculado?

---

17) A modalidade da escola corresponde ao:

ensino formal regular (EF e/ou EM) PÚBLICO

ensino formal regular (EF e/ou EM) PARTICULAR

Supletivo na rede particular (1<sup>a</sup>. a 4<sup>a</sup>. e 5<sup>a</sup>. a 8<sup>a</sup>.)

EJA (Educação de Jovens e Adultos) na rede pública

outros.

Especificar \_\_\_\_\_

18) Por que você está estudando na semiliberdade?

---

19) Você pretende continuar estudando depois de cumprir a medida de semiliberdade?

sim  não  não sabe

Explicitar as razões em caso afirmativo e/ou negativo:

---

20) Está trabalhando atualmente?

sim  não

Em caso afirmativo:

com carteira assinada

sem carteira assinada

estágio remunerado

Outro \_\_\_\_\_

Qual a atividade desenvolvida?

---

Renda mensal? \_\_\_\_\_

Em caso afirmativo. Por que está trabalhando na semiliberdade?

---

21) Está frequentando algum curso profissionalizante?

sim     não

Em caso negativo, por que não está frequentando curso profissionalizante?

---

Em caso afirmativo, especificar o curso de opção e o porquê da escolha:

---

que está fazendo curso profissionalizante?

22) Por

---

23) Existe possibilidade concreta de iniciar um curso profissionalizante nos próximos

7 dias

15 dias

30 dias

45 dias

60 dias

90 dias

não sabe responder

não existe possibilidade concreta de participação em curso profissionalizante

Outro

---

24) Durante o período em que está na semiliberdade já fez outros cursos profissionalizantes?  sim     não

Em caso afirmativo, especificar (curso e tempo de realização):

---

25) Ainda em relação a cursos, participa de outras atividades externas (cursos, atividades extracurriculares)? Quais?

---

26) Mora com a família?

sim     não

Em caso negativo especificar com quem:

---

27) Membros da família

pai

mãe

irmãos. Quantos? \_\_\_\_\_

tio/tia

avó/avô

companheira

outros

Especificar \_\_\_\_\_

---

28) Tem filhos?

sim     não

Quantos? \_\_\_\_\_ Idade? \_\_\_\_\_

29) Seu pai trabalha?

sim     não

Em caso afirmativo:

com carteira assinada       sem carteira assinada

Em qual atividade?

30) Sua mãe trabalha?

sim       não

Em caso afirmativo:

com carteira assinada       sem carteira assinada

Em qual atividade?

31) Você considera que conhece **todas** as regras da semiliberdade?

sim, conheço todas

não, conheço parcialmente

Outro

32) Como tomou conhecimento das regras de funcionamento da semiliberdade?

no dia a dia da unidade, quando são transmitidas verbalmente (educadores, técnicos, colegas, coordenação)

no dia em que chegou à semiliberdade, o profissional que o recebeu passou as regras verbalmente e também entregou as regras por escrito

no dia em que chegou à semiliberdade, o profissional somente informou verbalmente sobre as regras

outro

33) O que acontece quando você ou algum adolescente descumpra alguma regra da semiliberdade?

Depende da equipe de trabalho, pois cada um tem uma maneira de resolver quando acontece violação das regras de convivência

Existem punições/sanções claras e descritas para casos de violação das regras de convivência

outro.

Especificar \_\_\_\_\_

34) Como as punições/sanções são aplicadas aos adolescentes que violam regras de convivência?

Cada educador(a) e/ou equipe de plantão aplica a sanção/punição que considera conveniente e depois informa à coordenação e/ou técnicos

Cada educador(a) e/ou equipe de plantão aplica a sanção/punição que considera conveniente e fica somente entre o adolescente e/ou adolescentes e o plantão

As sanções/punições estão descritas claramente em documento formal e são aplicadas igualmente para todos, independentemente de plantão e dos educadores, considerando o ato cometido e a sua gravidade.

Outros

35) Quando fica com dor de dente e/ou precisa de atendimento odontológico, o que a semiliberdade faz?

leva você imediatamente ao dentista da rede pública e é prontamente atendido

leva você imediatamente ao dentista da rede pública, mas não consegue atendimento

leva em algum dentista conhecido de algum funcionário da semiliberdade

- vai à clínica odontológica onde a família possui convênio  
 é medicado pelos próprios profissionais  
 Outros
- 

36) Quando um adolescente fica doente na semiliberdade e precisa de atendimento médico, o que a semiliberdade faz?

- leva você imediatamente ao hospital/ posto médico/ unidade de urgência e é prontamente atendido  
 leva você imediatamente ao hospital/ posto médico/ unidade de urgência, mas não consegue atendimento e volta para a unidade sem atendimento  
 vai ao hospital em que a família possui convênio médico  
 é medicado pelos próprios profissionais  
 Outros
- 

37) Você toma medicação controlada?

- sim     não

Em caso afirmativo: Qual a especialidade do médico que receitou e qual o medicamento utilizado?

38) Você já usou drogas?

- sim     não. Quais? \_\_\_\_\_

Em caso afirmativo, como fez para controlar a ansiedade da falta da droga quando entrou para a semiliberdade?

---

39) Você usa drogas atualmente?

- sim, com frequência  
 sim, mas de vez em quando  
 não

Em caso afirmativo, quais? \_\_\_\_\_

40) Você acha que houve mudanças em relação ao seu pensamento (em relação a sua vida) de quando você entrou na semiliberdade e agora (no momento atual)?

- sim     não     não sabe responder

Em que sentido aconteceram essas mudanças (detalhar)

---

41) Você acredita que a semiliberdade está ajudando você a rever seus erros?

- sim     não

Por quê?

---

42) O que você mais gostava de fazer nas horas livres antes de estar na semiliberdade?

---

43) O que você faz aqui na semiliberdade nas horas livres?

---

44) Você participa diariamente da limpeza e organização da casa?

- sim     não

45) Como é feita a definição e divisão das tarefas?

---

46) Vocês têm horário para acordar durante a semana?

sim

não

Em caso afirmativo, informar o horário: \_\_\_\_\_

47) Vocês têm horário para dormir durante a semana?

sim

não

Em caso afirmativo, informar o horário: \_\_\_\_\_

48) Em relação à alimentação, a semiliberdade

possui cardápio e este foi definido com a participação dos adolescentes

possui cardápio mas NÃO foi definido com a participação dos adolescentes

49) Em relação à qualidade da alimentação, você avalia que é:

de boa qualidade  a qualidade não é boa

em quantidade suficiente  não é em quantidade suficiente

é variada  não é variada

50) Você vai aos fins de semana para casa?

sim  não

Em caso negativo, por quê?

51) Quando você vai para casa no fim de semana, o que faz?

Fica todo o tempo em casa com a família

Sai durante o dia com os colegas e fica à noite em casa

Sai durante o dia e a noite, ficando pouco com a família

Sai somente durante a noite com os colegas, ficando durante o dia em casa com a família

Outros:

52) Quando você retorna do final de semana é feita revista em você e nos seus pertences?

sim  não

53) Sua família é contatada após sua ida no fim de semana para casa?

sim  não

Em caso afirmativo, de que forma?

telefone

ficha de avaliação enviada aos pais e entregue no retorno do adolescente

visita à casa do adolescente

a família é chamada à semiliberdade para diálogo

Outros \_\_\_\_\_

54) Sua família visita você durante a semana ou quando não vai para casa?

sim  não

Em caso negativo, por quê?

55) O que faz nos fins de semana em que não está autorizado a ir para casa?

56) Você faz algum tipo de autoavaliação da semana que passou na semiliberdade?

sim  não

Em caso afirmativo, explicitar como é realizada:



57) Existe(m) coisa(s)/ atitudes que você considera boas que não fazia antes da semiliberdade e que passou a fazer aqui?

( ) sim ( ) não. Quais?

---

58) Quem mais tem lhe ajudado aqui na semiliberdade?

( ) ninguém

( ) o adolescente mesmo

( ) psicóloga(o)

( ) assistente social

( ) pedagoga(o)

( ) coordenador(a)

( ) educador(a)

( ) cozinheira

( ) faxineira(o)

( ) os próprios adolescentes

( ) Outros \_\_\_\_\_

Por quê?

---

59) Tem algo aqui na semiliberdade de que você mais gosta?

---

60) Do que você não gosta aqui na semiliberdade?

---

61) Se você pudesse mudar alguma coisa na semiliberdade, o que faria?

---

62)

Você tem planos para quando sair da semiliberdade (futuro)?

( ) sim ( ) não

Quais?

---

63) Caso você tenha estado na medida de internação, você vê diferenças no atendimento entre a semiliberdade e a internação?

( ) sim ( ) não ( ) não sabe responder

Quais? (liberdade, saída para o fim de semana, abordagem dos educadores, atividades variadas e fora da unidade...) Detalhar:

---

Local e data: \_\_\_\_\_