

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

CAMILA MIYAGUI

O ADOLESCENTE E A MEDIDA SOCIOEDUCATIVA
DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS À COMUNIDADE.

MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL

SÃO PAULO
2008

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

CAMILA MIYAGUI

O ADOLESCENTE E A MEDIDA SOCIOEDUCATIVA
DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS À COMUNIDADE.

Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social

Dissertação apresentada à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia Social, sob orientação do Prof. Doutor Sérgio Ozella.

SÃO PAULO

2008

BANCA EXAMINADORA

DEDICATÓRIA

À minha amiga **Elisabeth Eurich** por nunca ter desistido de sua caminhada como Assistente Social, por ter acreditado que meus sonhos são possíveis, por ter feito parte de minha história.

AGRADECIMENTOS

...ao meu Orientador, Prof. Dr. Sérgio Ozella, pelas valiosas contribuições à Psicologia Sócio-Histórica e por ter acreditado no meu trabalho.

...à Banca Examinadora, Prof^a. Dra. Myrian Vera Baptista e Prof^a. Dra. Dagmar Silva Pinto de Castro pelas indagações, questões e sugestões.

...à minha revisora, Ivani Blum, pelo acolhimento, carinho, seriedade e competência.

...aos professores do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social da PUC-SP e à Marlene Camargo, secretária do Programa, pela assessoria contínua.

...aos colegas da pós-graduação, em especial aos meus contemporâneos do Núcleo de Estudo e Pesquisa: Adolescentes, Concepções e Questões Emergentes – NACQUE, pelas reflexões teórico-metodológicas e pela troca de experiências.

...ao Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Crianças e Adolescentes – NAC, por todo o apoio indispensável à realização deste trabalho.

...ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo financiamento da pesquisa.

...aos jovens Júnior e Ane por participarem desta pesquisa e por compartilharem comigo suas histórias.

...aos amigos de trabalho, em especial à equipe do Formando, à Helena e aos outros jovens pela troca de experiências durante minha vivência profissional como Psicóloga e pelo apoio contínuo.

...à instituição que facilitou a realização da pesquisa, em especial a Ane, abrindo suas portas e acreditando na necessidade da pesquisa.

...à minha família, especialmente a meus pais e meu irmão, e à minha prima, Daniela, que confiaram no meu trabalho e me ajudaram a chegar até aqui.

...ao meu amigo, Cristiano, e à minha amiga, Carine, que me apoiaram nos momentos mais difíceis durante esta caminhada, dividindo comigo as angústias, os medos e as incertezas.

...à minha amiga Elisabeth Eurich, pela amizade, apoio e incentivo em todas as minhas escolhas.

...à minha rede de amigos pelas conversas iluminadoras e pela amizade.

RESUMO

O interesse pelo tema surgiu da experiência da pesquisadora em trabalhos direcionado a adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade – PSC. A questão mediadora deste estudo é investigar os significados e sentidos que os adolescentes atribuem à medida de Prestação de Serviços à Comunidade – PSC, considerando que seus pontos de vista têm exercido um papel cada vez mais importante nas ações que dão visibilidade a este tema. A pesquisa foi realizada com dois adolescentes de instituições diferentes, responsáveis pela execução da medida de prestação de serviços à comunidade, no interior do Paraná. Visa a discutir, a partir do ponto de vista dos jovens, os seguintes aspectos: as vivências e o significado da medida; como eles a compreendem nas questões relacionadas ao ato infracional; a percepção que têm em relação ao contexto no qual estão inseridos. Para tanto, seguem como pressupostos teóricos a Psicologia Sócio-Histórica, a metodologia de abordagem qualitativa e a construção de núcleos de significação para a apreensão da constituição dos sentidos-significados investigados nas entrevistas. Na primeira entrevista, os processos interpretativos produziram três núcleos de significação: *A medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade como redentora e educativa; As relações sociais no processo de ressignificações e O medo de ser julgada: uma nova percepção de si*. Na segunda entrevista, foram elaborados dois núcleos de significação: *A mediação afetiva no cumprimento da medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade e A medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade como facilitadora das relações sociais. Fica evidente*, assim, que dar voz aos adolescentes pode representar uma possibilidade concreta e prática de construção de novas relações sociais. A categoria adolescente em conflito com a lei somente terá sentido a partir de suas relações com as práticas sociais expressas pelos diferentes agentes das políticas públicas dirigidas a essa população, no confronto com as interpretações que os próprios adolescentes e profissionais têm de sua inserção em projetos e programas sociais.

Palavras-chave: adolescente; medida socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade; ato infracional; Psicologia Sócio-Histórica.

ABSTRACT

The interest in this theme emerges from the researcher's experience in guided works with adolescents rendering community services as a socio-educational measure. The aim of this study is to investigate the significances and meanings given by adolescents to the community services measure, considering that their points of view have played a more and more important role in the actions which give visibility to this theme. The research was made with two adolescents, from two different institutions, responsible for rendering community service as a socio-educational measure, in the countryside of Paraná. The objective is to discuss, from these adolescents' points of view, the following factors: their experiences; the meaning of the measure; how they understand it in what it is concerned with infractions; their perception of the context in which they are inserted. For this, the study follows the Sociohistorical Psychology theory, the qualitative approach methodology and the construction of significance poles for the understanding of the constitution of the meaning-significances investigated in the interviews. In the first interview, the interpretative processes produced three significance poles: *The socio-educational measure of rendering community services as redemptive and educational*; *The social relations in the re-significance process* and *The fear of being judged by others: the perception of oneself*. In the second interview, there are two significance poles: *The affective mediation in the act of rendering community services as a socio-educational measure* and *The socio-educational measure of rendering community services as a shelter for one's problems*. It becomes evident that giving voice to adolescents may represent a concrete and practical possibility of building up new social relations. The category of adolescents in conflict with the law has significance only when seen from its relation with the social practices expressed by the different agents of public policy offered to this populations, in the confront between adolescents' and professionals' interpretations of their insertion in projects and social programs.

Key-words: *adolescent, community service as a socio-educational measure; infraction of the rules; Sociohistorical psychology.*

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1: O Estatuto da criança e do adolescente e o contexto das medidas socioeducativas	7
1.1 A questão do ato infracional no sistema de justiça penal juvenil.....	8
1.2 As medidas socioeducativas e a doutrina da proteção integral.....	15
1.3 As diferentes dimensões da medida socioeducativa.....	24
CAPÍTULO 2: A medida de prestação de serviços à comunidade – PSC	30
2.1 Contextualização das medidas socioeducativas em meio aberto.....	33
2.2 Caracterização da medida de prestação de serviços à comunidade.....	27
2.3 O processo de execução da medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade.....	38
2.4 As dificuldades na implantação e execução da medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade.....	47
CAPÍTULO 3: Concepções de adolescência e a relação com o ato infracional	51
3.1 Uma visão universal sobre o fenômeno da adolescência	52
3.2 Construção sócio-histórica da adolescência.....	56
3.4 O adolescente e o ato infracional.....	62
CAPÍTULO 4: Diálogos com a Psicologia Sócio-Histórica	71
4.1 A concepção de homem e a Psicologia Sócio-Histórica.....	71
4.2 O desenvolvimento do psiquismo humano: A mediação e a atividade.....	75
4.3 A constituição do pensamento e da linguagem.....	77
4.4 O significado e o sentido.....	81
4.5 Os pressupostos metodológicos na Psicologia Sócio-Histórica.....	84
4.5.1 A pesquisa qualitativa: o processo de produção do conhecimento.....	86
4.5.2 Aproximação da realidade pesquisada: primeiros contatos com o campo e a escolha do sujeito.....	92
4.5.3 A definição do instrumento de pesquisa.....	93
4.5.4 Núcleos de significação: Apreensão da constituição dos sentidos.....	94
CAPÍTULO 5: Sentidos em relação à medida de prestação de serviços à comunidade	98
5.1 Organização e análise da entrevista com Ane	98
5.1.1 Informações sobre a participante.....	98
5.1.2 Pré-indicadores e indicadores.....	99
5.1.3 Núcleos de significação.....	112
5.1.4 Análise dos núcleos de significação.....	114

5.2 Organização e análise da entrevista com Júnior.....	137
5.2.1 Informações sobre o participante.....	138
5.2.2 Pré-indicadores e indicadores.....	138
5.2.3 Núcleos de significação.....	143
5.2.4 Análise dos núcleos de significação.....	144
Considerações Finais.....	153
Referências Bibliográficas.....	158
Anexos.....	164
Anexo 1: Termo de Consentimento de Pesquisa.....	165
Anexo 2: Caracterização da instituição vinculada à igreja católica.....	166
Anexo 3 : Caracterização da instituição vinculada à prefeitura.....	169
Anexo 4: Entrevista com Ane.....	171
Anexo 5: Entrevista com Júnior.....	196

INTRODUÇÃO

As questões enfocadas nesta pesquisa surgiram a partir de minha experiência profissional, particularmente o trabalho desenvolvido com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade - PSC, no interior do Paraná. Atuando como funcionária pública, em setembro de 2005, participei da implantação e execução do projeto socioeducativo para adolescentes em cumprimento da medida de PSC. Composto por uma pedagoga, uma assistente social, uma educadora (estudante de Serviço Social), um educador, um soldado da patrulha escolar (vinculado à PM) e minha participação como psicóloga, o projeto atendia aproximadamente 35 adolescentes.

De início, o trabalho foi desenvolvido em duas fases no que diz respeito ao atendimento aos adolescentes. A primeira fase, que pode ser descrita como “o contexto de vida dos adolescentes”, consistia na criação de um espaço de reflexão para os jovens e suas famílias, com base no vínculo estabelecido com a equipe. Essa fase era essencial porque tratava do momento de investigação da história de vida do adolescente e sua dinâmica familiar, com o intuito de ajudá-lo em suas dificuldades. A segunda, descrita como “o adolescente na condição de prestador de serviços”, pretendia auxiliar o jovem na identificação de suas aptidões e potencialidades e, posteriormente, prepará-lo para a função que iria realizar: conhecer os sujeitos da instituição onde ele desenvolveria sua atividade, discutir a importância das relações interpessoais, da capacidade de adaptação, de socialização, entre outras.

Entretanto, para a implantação dessa segunda fase, a equipe se deparava com as seguintes dificuldades: a necessidade de vale-transporte para o adolescente, já que a maioria morava distante do centro da cidade; o tratamento a ser dado ao jovem pelas entidades receptoras; a identificação ou não da atividade prestada; o receio de o adolescente abandonar o cumprimento da medida. Assim, ao discutir com os adolescentes sobre a possibilidade de prestarem serviços em outros contextos sociais, a equipe estava atenta a suas motivações, sugerindo os locais que despertassem mais interesses neles, como o Corpo de Bombeiros, hospital, escola, campo de futebol, entre outros.

Os adolescentes participavam do “Encontro com os Pais” que ocorria quinzenalmente, aos sábados, coordenados alternadamente por mim e/ou pela pedagoga. Na condição de prestadores de serviços, eles realizavam as seguintes tarefas: ajudar na preparação dos lanches; cuidar das crianças menores que acompanhavam os pais e recepcioná-los; responsabilizar-se pela organização do local e da lista de presença dos convidados, entre outras. Essa experiência foi identificada pela equipe como positiva para o adolescente, na medida em que ele se sentia útil e motivado para desenvolver suas tarefas.

Foi proposto, então, o desafio de sensibilizar e de envolver as instituições e as entidades governamentais e comunitárias para engajá-las no cumprimento da medida socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade. Esse processo de comprometimento consistiu, num primeiro momento, em ouvi-las sobre suas crenças e suas opiniões quanto ao ato infracional, aos adolescentes, à medida de PSC e à expectativa com relação ao trabalho. Tal desafio buscava trabalhar dois pontos na segunda fase: o primeiro, facilitar e desenvolver essa relação entre o adolescente a

as entidades receptoras; o segundo, acompanhar o adolescente na atividade prestada.

A partir desta perspectiva de envolver a comunidade, o primeiro contato foi com o hospital que nos atendeu quinzenalmente no projeto, disponibilizando-nos uma equipe composta por psicóloga, consultor de dependência química, assistente social e médico. Este nos auxiliava nas questões relacionadas não apenas ao uso de drogas, como também nos dava atendimento em grupo. Nesse contato, ao ser trabalhado o vínculo com os adolescentes e a equipe do hospital, foi possível a entrada dos jovens na instituição hospitalar, particularmente nos setores de dependência química e psiquiatria. Considerados os locais que despertavam maior interesse, os jovens, ao realizarem as entrevistas com o coordenador ou o responsável de cada área, investigavam sobre o atendimento, o tratamento à família do paciente e o fato que o levou à internação etc. Em seguida, essas experiências, advindas de outros contextos sociais, eram discutidas pela equipe do projeto no sentido de criar um ambiente de reflexão, sobretudo nas questões em que havia semelhanças com suas histórias de vida. Já no segundo contato, realizado com a Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, foi proposto que os adolescentes cumpriram a prestação de serviços desenvolvendo atividades nas aulas de laboratórios, de campo, de bibliotecas. Entretanto, nesse período, em que ocorriam todos os trâmites legais para que se realizasse essa parceria entre o projeto e a universidade, afastei-me do cargo de funcionária pública para me dedicar exclusivamente ao mestrado.

Assim, inquieta com o rumo das medidas socioeducativas para o adolescente em conflito com a lei, propus-me desenvolver minha carreira com os estudos da pós-graduação, particularmente no núcleo de pesquisa “Adolescente: Concepções e

Questões Emergentes” da PUC. Esse espaço foi significativo na medida em que me possibilitou elaborar questionamentos e fazer uma revisão de minhas concepções teóricas que agora buscavam uma nova forma de produzir uma pesquisa comprometida com uma perspectiva crítica em relação à realidade social. Como afirma Ozella (2003): pesquisar, na Psicologia Sócio-Histórica, visa a produzir algo novo que esclareça a verdadeira origem de um fenômeno, mediante a investigação tanto objetiva como subjetiva de seu processo.

Ao encontro da Psicologia Sócio-Histórica, propus-me estudar o sentido da medida de Prestação de Serviços à Comunidade à luz do jovem em conflito com a lei, já que seu ponto de vista tem exercido papel cada vez mais importante nas ações que dão visibilidade a este tema. A partir das considerações sobre os sentidos atribuídos pelos jovens à medida, esta pesquisa procurou contribuir em dois aspectos: primeiro, servir como instrumento de aprimoramento para aos profissionais que atuam em políticas públicas de atendimento ao adolescente em conflito com a lei; segundo considerando que a medida socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade, no espírito da lei, tem como finalidade envolver e sensibilizar a sociedade para as questões relacionadas ao ato infracional, desmistificar a imagem do adolescente em conflito com a lei, que a mídia criou e difundiu com base nos contextos das medidas em regime fechado.

Entendo que não se esgotam os temas, nem as discussões aqui apresentadas. Assim, com o objetivo de analisar os sentidos referidos no discurso dos jovens acerca da medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade, que a cumprem em diferentes instituições, relaciono, a seguir, os capítulos que compõem este trabalho.

No primeiro capítulo abordei o tema do Estatuto da Criança e do Adolescente e o contexto das medidas socioeducativas. O capítulo foi dividido em três momentos: a questão do ato infracional no sistema de justiça penal juvenil, as medidas socioeducativas e a doutrina da proteção integral.

No segundo capítulo objetivei estudar a medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade – PSC. Foi dividido em quatro momentos: contextualização das medidas socioeducativas em meio aberto, caracterização da medida de prestação de serviços à comunidade, processo de execução da medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade e dificuldades na implantação e execução da medida de prestação de serviços à comunidade.

O terceiro capítulo tratou da concepção da adolescência e a relação com o ato infracional. No primeiro momento, fiz referência a uma visão universal sobre o fenômeno da adolescência. No segundo momento, tratei da construção sócio-histórica da adolescência e, em seguida, do adolescente e o ato infracional.

No quarto capítulo fiz a apresentação da Psicologia Sócio-Histórica. O capítulo encontra-se dividido em cinco momentos: a concepção de homem e a Psicologia Sócio-Histórica, o desenvolvimento do psiquismo: a mediação e a atividade, a constituição do pensamento e da linguagem, os significados e os sentidos e os pressupostos metodológicos na Psicologia Sócio-Histórica.

No quinto capítulo apresentei os sentidos em relação à medida de prestação de serviços à comunidade, particularmente a construção dos núcleos e suas análises.

Além dos capítulos acima descritos, há, ainda, uma parte dedicada às Considerações Finais, que consiste numa discussão acerca do conteúdo nuclear

que compõe este trabalho, ou seja, dos sentidos produzidos pelos adolescentes em relação a medida de prestação de serviços à comunidade.

Ao final do trabalho foram incluídos, como anexos, termos de consentimento, caracterização das instituições em relação à medida e entrevistas.

CAPÍTULO 1 – O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE E O CONTEXTO DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

O Estatuto da Criança e do Adolescente, decorridos 18 anos desde sua promulgação, ainda não foi implantado na íntegra, notadamente no que respeita às medidas socioeducativas. Embora a substituição da doutrina da situação irregular pela doutrina da proteção integral tenha modificado o conceito de adolescente infrator, a fim de garantir o exercício dos direitos a ele assegurados pela legislação específica, observa-se que, na prática, as medidas socioeducativas têm sido ineficazes para a promoção de condições efetivas de desenvolvimento do adolescente, tais como a socioeducação e a superação da prática infracional. (Costa e Assis, 2004).

Entendo que a mudança para um novo paradigma, que propõe atendimento diferenciado ao jovem infrator, no sentido de promovê-lo e oferecer-lhe oportunidades que garantam seus direitos fundamentais, assim como sua reintegração, sem rotulação, à sociedade, não foi totalmente incorporada. Permanecem as práticas de atendimento que enxergam esse jovem de forma preconceituosa e que buscam isolá-lo do convívio social por meio das internações. Considerado marginal, delinqüente e irrecuperável, o jovem continua sendo objeto e não sujeito de direitos. A questão ainda é vista como problema do Estado, apenas, e não como problema de todos, da família, da sociedade e do Estado.

Com o objetivo de apresentar e problematizar as medidas socioeducativas do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, proponho-me, num primeiro momento, retomar a questão do ato infracional no sistema de justiça, particularmente a prática

jurídica em relação aos atos ilícitos cometidos por adolescentes. A seguir, ao destacar as medidas socioeducativas e de proteção integral, contidas no Estatuto, exponho as diferentes concepções jurídicas de infância e adolescência. Observo, no entanto, que a criança e o adolescente, quer sejam vistos como pessoas em desenvolvimento, quer sejam vistos como sujeitos de direito, continuam em situação de vulnerabilidade social. No campo das políticas sociais, há muito a fazer para que se criem condições de enfrentamento e de superação dessa vulnerabilidade, que se manifesta, o mais das vezes, em atos infracionais. Por último, ao apresentar as diferentes interpretações sobre a dimensão da medida socioeducativa, indico as razões pelas quais esse sistema socioeducativo é alvo de crítica dos movimentos de oposição aos direitos dos adolescentes autores de atos infracionais, como os movimentos que defendem a redução da maioridade penal.

1.1 A questão do ato infracional no sistema de justiça penal juvenil

De acordo com Nicodemos (2006), nas sociedades ocidentais, quando se trata da questão do adolescente autor de ato infracional, há uma carga histórica de punição, em que não existe cisão entre o sistema penal vigente para os adultos e o sistema de controle dos jovens.

O autor observa que, particularmente no século XVIII, o delito era compreendido a partir de dois enfoques. No primeiro, era entendido como expressão da vontade livre do homem, na medida em que a sociedade se pautava pela lógica da igualdade entre os cidadãos, portadores de direitos. Em defesa da sociedade e de seus interesses de preservação, não se buscava a compreensão das motivações

das condutas ilícitas, uma vez que a liberdade, entendida como um direito, deveria ser exercida sempre a favor da lei. Assim, usufruir da liberdade de modo contrário à lei implicaria uma pena, aplicada de forma reativa e retribucionista.

No segundo enfoque, por influência da Escola Positivista, o delito não era mais compreendido como expressão de uma vontade, e sim, um processo de causalidade inerente ao homem delinqüente, seja por fatores endógenos, seja por fatores externos. Ao representar uma ameaça à sociedade, “[...] surge a compreensão patológica de que a infração é inerente ao próprio sujeito, ou seja, uma resposta biológica da estrutura orgânica da sociedade”. (Nicodemos, 2006, p.68).

Ora o delito é resultado do exercício de um direito mal empregado e, como tal, precisa ser sancionado, independentemente de suas motivações; ora é a expressão de uma patologia do homem, somada a uma variável social, que apontam para a necessidade de existirem mecanismos de segregação que transcendam a condição de ser histórico daquele que será punido. (Nicodemos, 2006, p.69).

Esses dois modelos de interpretação do delito nortearam a elaboração de programas e políticas de atenção ao jovem autor de ato infracional. Assim, observo que, ao prevalecer a idéia de que o ato infracional do jovem estava relacionado a sua condição específica de desenvolvimento, a sociedade buscava puni-lo por meio de práticas coercitivas e autoritárias, na medida em que o interesse principal era a segurança pública.

Neste contexto, de responsabilização do sujeito pelo delito praticado, Volpi (2001) afirma que, até o século XIX, não havia uma abordagem jurídica acerca das práticas infracionais juvenis, já que os menores de idade eram tratados da mesma forma que os adultos.

Do ponto de vista do Direito, Mendéz (2006) enumera três etapas que marcaram a história do Direito Juvenil: a etapa de caráter penal indiferenciado, a de caráter penal tutelar e a etapa de caráter penal juvenil.

A primeira etapa, **de caráter penal indiferenciado**, estendeu-se até 1919, e estabelecia como sanção aos “menores”¹ entre sete e 18 anos, uma única diferença em relação aos adultos: a privação de liberdade por um tempo menor. No Brasil, o Código Penal da República, de 1890, não julgava criminosos nem os menores de nove anos completos nem os menores de 14 anos, desde que agissem sem discernimento. Entretanto, caso fosse provado que os menores de 14 anos tivessem cometido atos infracionais com discernimento, isto é, conscientes da prática criminosa, esses eram encaminhados às “Casas de Correção”, por determinação do Juiz. Diante da inexistência de instituições especializadas no atendimento dos menores, eles eram incluídos no sistema carcerário de adultos, em locais promíscuos e onde sofriam abusos.

A segunda etapa, **de caráter tutelar**, iniciou-se, segundo Mendéz (2006), nos finais do século XIX, particularmente nos Estados Unidos, liderada pelos Movimentos dos Reformadores. Dadas as condições carcerárias das instituições e a promiscuidade nos alojamentos, em que coabitavam adultos e menores, a autoridade de menores passou a decidir sobre o destino dessas crianças e jovens. No Brasil, a etapa tutelar começou a ser delineada em 1902, com Mello Mattos, que propôs um Projeto de Proteção ao Menor, transformado em Lei em 1926. Em 12 de outubro foi promulgado o Código de Menores. (Volpi, 2001). Segundo Liberati (2002), por essa época, a lei ocupava-se com duas categorias de menores: a dos menores abandonados, que incluía os vadios, mendigos e libertinos, e a categoria

¹ O termo “menor” era referido a criança e jovem, entre sete e 18 anos, em situação de abandono ou de infração.

dos delinqüentes. Porém, na aplicação de uma pena, não havia distinção entre menores abandonados e menores delinqüentes. Ou seja: “Se o menor praticasse um ato considerado infração penal, receberia as medidas mais gravosas, como a internação; se o menor fosse abandonado ou carente, também poderia ser internado, conforme a conveniência do Juiz”. (p.50).

Responsável pela centralidade das decisões e pela aplicação das medidas punitivas, o juiz analisava a infração penal com base em critérios subjetivos, e aplicava a internação como sanção principal. (Liberati, 2002). Para Rizzini (1995a), o Código de 1927 tinha como finalidade controlar crianças e adolescentes, que deveriam ser retirados das ruas e submetidos às medidas preventivas e corretivas das instituições públicas. Qualquer criança que se encontrasse em situação de mendicância era vista como potencialmente perigosa para a sociedade, e também era encaminhada ao sistema de proteção e assistência prescrito no Código de Menores.

A partir de meados do século XX, o Estado passou a adotar, na esfera legal, um olhar específico para o problema social emergente da infância e da adolescência, como alternativa para recuperá-las e reintegrá-las. No campo das políticas públicas, Volpi (2001) esclarece que, durante o governo de Getúlio Vargas, o Estado criou o Departamento Nacional da Criança (1940), órgão responsável pela coordenação, em âmbito nacional, das atividades de atenção à infância. Na tentativa de prevenir a criminalidade do menor, o Governo elaborou propostas que objetivavam a educação e a formação profissional, como a criação, em 1941, do Serviço de Assistência ao Menor (SAM), cujas ações consistiam em desenvolver atividades de amparo aos “menores desvalidos e infratores”. Entretanto, observa-se

que, nessa segunda etapa, particularmente com a criação do SAM, os resultados foram opostos ao esperado. Os jovens recolhidos aos locais de amparo, chamados de centros de recuperação e de reeducação, como os institutos agrícolas, estavam expostos à promiscuidade, ao tratamento desumano, à atuação repressiva dos “monitores”. Vítimas de violência nessas instituições, e isolados do convívio social, os adolescentes se envolviam em fugas e motins, fatos que repercutiram de tal modo na sociedade que, no início da década de 1960, o SAM já era visto por todos como “escola do crime”.

Com a intenção de acabar com o SAM e criar uma nova política que viesse ao encontro dos direitos infanto-juvenis, foi criada, de acordo com Volpi (2001), a Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM), instituída pela Lei n.4.513, em 1965. Caracterizada por uma política assistencialista, a PNBEM continuava reproduzindo uma prática de repressão e dava continuidade ao tratamento desumano do jovem infrator. Rizzini (1995b) afirma que os debates, nos anos da década de 1970, culminaram, em 1979, no novo Código de Menores, estabelecido pela Lei n.6.697, que substituiu o Código de 1927. Embora proposto depois de 52 anos da criação do Código de 1927, o Código de 1979 continuava repressivo e retrógrado, pautado pela política assistencialista às “crianças abandonadas”. Do mesmo modo, buscava centralizar na figura do Juiz de Menores os aspectos jurídico-processuais, sobretudo quando se referia aos “delinqüentes e carentes”. Fundamentado na doutrina da situação irregular, homogeneizava a categoria “menores”, já que, tanto os adolescentes autores de infrações penais quanto os adolescentes vítimas de abuso e exploração eram tratados da mesma maneira, por “[...] uma ação concreta de caráter penal [...]”, denominada de tutelar. (Volpi, 2001, p.31).

Nesse contexto histórico, percebo que, na tentativa de promover o atendimento diferenciado ao jovem autor de ato infracional, o Estado, ao conduzir suas ações por meio de um processo de controle social, excluía, estigmatizava e marginalizava uma parcela da população, sobretudo a parcela infanto-juvenil de menor condição financeira. Observo, assim, que a PNBEM foi marcada pelas mesmas características denunciadas no SAM, como afirma Volpi (2001): “As denúncias na imprensa, livros, documentários, grupos de defesa do menor geraram uma mobilização social que contrapunha-se (sic) a essa prática e exigia mudanças radicais”. (p.29).

Essas mudanças se realizaram a partir do fim do regime militar, em 1985, no contexto de profundas transformações políticas e sociais, como as novas práticas de atendimento, as chamadas “alternativas comunitárias”. (Rizzini, 1995b). Em outras palavras: grupos de técnicos, educadores e agentes sociais discutiam alternativas para propor um novo modelo que, acima de tudo, conhecesse a realidade das crianças e dos adolescentes e respeitasse seus direitos. A proposição de novos métodos de ação junto à população infanto-juvenil que vivia nas ruas, fez, das décadas de 1970 e 1980, marcos históricos em relação à criação de entidades não governamentais, como a Pastoral do Menor, efetivada em 1979. Nessa luta pelos direitos do “menor”, surgiu o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua - MNMMR, espaço de articulação de programas de atendimento e participação direta dos próprios jovens. (Volpi, 2001).

Ante as novas condições, de intensas articulações políticas e sociais, o avanço em direção à defesa dos direitos humanos tornava-se cada vez mais significativo. Os direitos da criança foram garantidos na Carta Constitucional de

1988, pelo artigo 227², baseado nos postulados da Declaração Universal dos Direitos da Criança, ordenados e expressos pela Lei n.8.069/90, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA.

Pode-se dizer que a terceira etapa, **de caráter penal juvenil**, segundo Mendéz (2006), é representada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, na medida em que ocorreu a substituição da doutrina da situação irregular para a doutrina da proteção integral. “Essa terceira etapa se distingue pela introdução do adolescente no Estado Democrático de Direito e é caracterizada pela idéia de responsabilização”. (Volpi, 2001, p.35). De acordo com Liberati (2002), o Estatuto foi elaborado com a participação não apenas dos movimentos sociais em defesa da criança e do adolescente, mas, sobretudo, com a interferência e o apoio técnico-jurídico, representado por juristas da Magistratura, dos Ministérios Públicos e da Funabem - Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor.

[...] O Estatuto da Criança e do Adolescente consolida e reconhece a existência de um novo sujeito político e social que, como portador de direitos e garantias, não pode mais ser tratado por programas isolados e políticas assistencialistas, mas deve ter para si a atenção prioritária de todos, constituindo-se num cidadão, independentemente de sua raça, situação social ou econômica, religião ou qualquer diferença cultural. (Volpi, 2001, p.34-35).

Observo, então, que a questão do ato infracional no sistema de justiça teve três etapas importantes. Particularmente, a passagem da doutrina da situação irregular para a doutrina da proteção integral representou, pelo menos no plano legal, avanços na política de atendimento ao jovem em conflito com a lei. Ao cometer o ato ilícito, o jovem acessa a justiça não pela via da infração, mas pela perspectiva do direito, estabelecido no ECA. Percebo que, ao propor a criação de

² Art. 227 – É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

um sistema que contemple respostas adequadas à criminalidade infanto-juvenil e à condição fundamental do jovem, de sujeito de direitos, o Estatuto da Criança e do Adolescente permitiu os avanços necessários para que se delineassem caminhos de enfrentamento e de superação do ato infracional, embora o olhar assistencialista e as práticas autoritárias e arbitrárias continuem persistindo na sociedade, como mostram as práticas de atendimento.

1.2 As medidas socioeducativas e a doutrina da proteção integral

O envolvimento do adolescente em atos ilícitos é um fenômeno que tem engajado representantes da sociedade e do Estado na busca de propostas e de alternativas que visem a “[...] interferir no seu processo de desenvolvimento objetivando melhor compreensão da realidade e efetiva integração social”. (Estatuto da Criança e do Adolescente, p.340). Volpi (2006) defende idéia de que a prática do ato infracional não deve ser incorporada como inerente à identidade do adolescente, mas como conduta relacionada a uma circunstância de vida que pode ser modificada³. Nessa discussão, o autor afirma a importância de se considerarem a dimensão pedagógica e as condutas dos adolescentes a partir de uma concepção na qual eles sejam compreendidos como indivíduos em formação e respondam pelos delitos que praticarem, não à luz do Código Penal, mas, com base nas medidas socioeducativas expressas na Lei complementar n.8.069/90 - Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. No artigo 112, o ECA aponta seis medidas socioeducativas que podem ser aplicadas ao adolescente:

³ Neste sentido, o autor defende o uso das expressões *adolescente em conflito com a lei* e *adolescente autor de atos infracionais*, em lugar de *adolescente infrator*.

- I. Advertência;
- II. Obrigação de reparar o dano;
- III. Prestação de Serviços à Comunidade;
- IV. Liberdade Assistida;
- V. Inserção em regime de semiliberdade;
- VI. Internação em estabelecimento educacional;
- VII. Qualquer uma das previstas no Art. 101⁴, I a VI.

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, essas medidas podem ser divididas em duas categorias, segundo a forma de sua execução: a) as não privativas de liberdade (Advertência, Reparação do dano, Prestação de Serviços à Comunidade e Liberdade Assistida); b) as privativas de liberdade (Semiliberdade e Internação).

Segundo Volpi (2001), as medidas devem se constituir tanto como via de garantia de acesso às oportunidades de superação da condição de exclusão do jovem, quanto via de acesso à formação de valores positivos de participação na vida social. O autor aponta a importância do envolvimento familiar e comunitário no processo de acompanhamento e promoção social do adolescente no cumprimento das medidas. A participação da família e da comunidade é importante também no caso de aplicação de medidas em regime fechado, já que é permitido ao jovem realizar atividades externas, sempre que possível. Paula (2006) afirma que a escolha da medida depende das condições do caso concreto, e compete ao juiz a aplicação da lei, sempre em obediência às limitações legais. Ou seja, cabe a ele identificar, com maior precisão, no rol das possibilidades legais, a medida adequada.

⁴ Este artigo será discutido a seguir.

Ao estabelecer que o encaminhamento do adolescente para o cumprimento das medidas deve ser feito pelo sistema judiciário, o ECA aponta, no artigo 112, os seguintes critérios:

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

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

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

Em relação ao ato infracional, o Estatuto determina:

Título III - Da prática de ato infracional

Capítulo I – Disposições Gerais

Art.103 – Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção.

Art.104 – São inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às medidas previstas nesta Lei.

Parágrafo único. Para os efeitos desta Lei, deve ser considerada a idade do adolescente, à data do fato.

Art.105 – Ao ato infracional praticado por criança corresponderão as medidas previstas no art. 101.

Quanto às garantias processuais:

Art.110 – Nenhum adolescente será privado de sua liberdade sem o devido processo legal.

Art.111 – São asseguradas ao adolescente, entre outras, as seguintes garantias:

I – pleno e formal conhecimento da atribuição de ato infracional, mediante citação ou meio equivalente;

II – igualdade na relação processual, podendo confrontar-se com vítimas e testemunhas e produzir todas as provas necessárias à sua defesa;

III – defesa técnica por advogado;

IV – assistência judiciária e integral aos necessitados, na forma da lei;

V – direito de ser ouvido pessoalmente pela autoridade competente;

VI – direito de solicitar a presença de seus pais ou responsáveis em qualquer fase do procedimento.

Observo diferentes pontos de vista sobre a concepção de criança e adolescente. Volpi (2006) os concebe como pessoas em desenvolvimento, sujeitos de direitos e destinatários de proteção integral. Para Liberati (2002), a condição peculiar de pessoa em desenvolvimento está implicada no fato de que crianças e adolescentes não conhecem plenamente seus direitos, não tendo, portanto, condições de defendê-los e nem de garanti-los. Costa (1992)⁵ afirma que a compreensão da criança e do adolescente, como pessoas em condição peculiar de desenvolvimento, deve ser feita, não pelo não-reconhecimento de seus direitos e pela incapacidade de cumpri-los, mas, acima de tudo, pela fase de desenvolvimento

⁵ Costa, Antônio Carlos Gomes. In: CURY, M.; AMARAL E SILVA, A. F.. MENDEZ, E. G. (Coords). Estatuto da Criança e do Adolescente comentado: comentários jurídicos e sociais. São Paulo: Malheiros, 1992, p.39.

em que se encontram. Tal fase, que consiste num período de plenitude, de singularidades, deve ser compreendida e acatada pelo mundo adulto: família, sociedade e Estado.

A partir da caracterização da criança e do adolescente como sujeitos na condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, Volpi (2006) afirma que cabe aos agentes, responsáveis pela operacionalização das medidas socioeducativas, garantir os direitos dos jovens e educá-los, no sentido de favorecer sua inserção na vida social. Isso significa proporcionar ao jovem, por meio de um conjunto de ações, a educação formal, profissionalização, saúde, lazer, entre outros meios de inserção. Ao considerar o adolescente autor de ato infracional como categoria jurídica, com direito a proteção, Volpi (2006) assinala que tais direitos não se referem apenas ao aspecto penal do ato praticado pelo adolescente, mas a seus direitos à vida, saúde, educação, convivência, lazer, entre outros. Em seu artigo 3º o Estatuto estabelece que:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade.

Passeti (1995, p.115) informa que “[...] toda e qualquer interpretação das disposições do ECA deve se ater ao fato de que ela é uma lei que visa garantir a proteção integral à criança e ao adolescente”, e deve estar conforme o seu artigo 1⁶. Liberati (2002) esclarece que, em referência à proteção integral, cabe ao sistema legal garantir a satisfação de todas as necessidades de crianças e adolescentes até os 18 anos. Detentora dos direitos inerentes à pessoa humana, a fase infanto-juvenil possui também direitos especiais, em virtude da condição peculiar de pessoas em

⁶ Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.

desenvolvimento. Portanto, a aplicação do Estatuto da Criança e do Adolescente não implica a exclusão das garantias estabelecidas nas demais legislações, já que crianças e adolescentes “[...] gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral [...]”. (artigo 3º).

O Estatuto determina:

Art.98 – As medidas de proteção à criança e ao adolescente são aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos nesta Lei forem ameaçados ou violados:

- I – por ação ou omissão da sociedade ou abuso dos pais ou responsável;
- II – por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável;
- III – em razão de sua conduta.

Assim, a autoridade competente poderá, seguida das medidas socioeducativas, determinar as medidas específicas de proteção previstas no Art.101, I a VI do Estatuto:

Art.101 – Verificada qualquer das hipóteses previstas no art.98, a autoridade competente poderá determinar, entre outras, as seguintes medidas:

- I – encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade;
- II – orientação, apoio e acompanhamento temporários;
- III – matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental;
- IV – inclusão em programa comunitário ou oficial, de auxílio à família, à criança e ao adolescente;
- V – requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial;

VI – inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos;

VII – abrigo em entidade;

VIII – colocação em família substituta.

Liberati (2002, p.97) afirma que “[...] as medidas protetivas têm caráter educativo e destinam-se a fazer cumprir os direitos da criança e do adolescente por aqueles que os estão violando, sejam eles os pais ou responsáveis, a sociedade ou o Estado”.

Embora a doutrina da proteção integral estabeleça a necessidade de promoção dos direitos de crianças e adolescentes, pode-se constatar a ausência de uma rede de atendimentos básicos capaz de promover mudanças significativas na vida do jovem autor de ato infracional. Entre seus direitos fundamentais, o jovem continua desamparado, excluído do sistema escolar e do mercado de trabalho.

O Estatuto, no art.119, estabelece que “incumbe ao orientador, supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula”. Costa (2005), em análise das medidas privativas de liberdade, evidencia o distanciamento que há entre o cotidiano da aplicação das medidas e a doutrina da proteção integral, notadamente em relação à educação. Observa que inexistem ações no sentido de capacitar professores para lidar com a proposta da medida socioeducativa. Neto (2006) destaca o elevado índice de evasão escolar entre jovens que cumpriam medidas privativas de liberdade e sublinha que nem sempre era o jovem que se afastava do contexto escolar, mas era a própria instituição que o excluía.

A situação de exclusão escolar refere-se não apenas aos jovens em cumprimento de medidas em meio fechado, mas também aos que estão submetidos

às medidas em meio aberto. Em seu estudo sobre adolescência e subalternidade, Toledo (2007) expõe que a maioria dos adolescentes que cumpria a medida em liberdade assistida, no município de Guarulhos, não freqüentava a escola, por falta de vagas ou por desinteresse. Sem corresponder às expectativas dos jovens, a escola se tornava pouco atrativa, o que ocasionava problemas de indisciplina ou até mesmo de expulsão. O autor observa que, devido ao preconceito de professores, orientadores ou diretores, os jovens eram vistos como problemáticos, indisciplinados, e eram responsabilizados por todo e qualquer incidente que ocorresse na escola.

Percebo que, na situação em que o jovem permanece na escola, ou seja, usufrui de seu direito à educação, o espaço de ensino, para ele, não tem como finalidade o processo de ensino-aprendizado. Caurel (2003), em seu estudo sobre a representação social que o jovem em conflito com a lei tem a respeito da escola, concluiu que ela era vista como local onde se pode conseguir prestígio por intermédio das práticas infracionais, uma forma de destacar-se dos demais. O autor discorre, então, sobre a importância de pesquisas voltadas para as práticas educativas e institucionais que correspondam às reais necessidades da população, sobretudo do adolescente em conflito com a lei. Gonçalves (2002) acrescenta que, na visão do adolescente autor de ato infracional, dificilmente a permanência na escola representa um meio de ascensão social ou de preparo para o trabalho, pois raramente é criado um vínculo entre o jovem e a instituição. Distante da realidade da vida dos jovens, a escola se torna local de compra e venda de drogas ou de organização de grupos para a realização de atividades ilícitas.

Quanto à profissionalização e à inserção no mercado de trabalho, o Estatuto, no art.119, III, aponta, como atribuição do orientador, “diligenciar no sentido da

profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho”. Costa (2005) assinala que, em vez de a profissionalização se constituir numa via de acesso à cidadania, é convertida em um dispositivo de premiação ou punição. Ou seja, destinados a uma minoria de jovens que cumprem medidas socioeducativas, as oficinas e os cursos são utilizados como estratégias de premiação em razão do disciplinamento. Situação semelhante se encontra nos estudos de Toledo (2007), ao evidenciar tanto a ausência de cursos profissionalizantes, como a incompatibilidade entre os cursos oferecidos e a baixa escolaridade dos adolescentes em cumprimento da medida de liberdade assistida, no município de Guarulhos.

Veltri (2006) afirma que é um enorme desafio efetivar e garantir os direitos de crianças e de adolescentes, por causa dos altos índices de desemprego, de miséria, de falta de acesso aos serviços públicos, que atingem não apenas o adolescente, mas, sobretudo sua família. Incapaz de desempenhar suas funções de regulador da relação capital-trabalho, de redistribuidor do excedente da produção e de mediador dos conflitos decorrentes das desigualdades sociais, o Estado fragiliza os laços fraternos e responsabiliza as famílias pelas condutas ilícitas de seus filhos, fato observado em sua pesquisa sobre a construção da identidade profissional do orientador de crianças e jovens, inseridos na medida de liberdade assistida.

Ao estabelecer garantias processuais ao adolescente que comete atos ilícitos, o Estatuto construiu um novo modelo de responsabilização e superou o paradigma de “incapaz” atribuído ao menor, visto como mero objeto do processo. Porém, julgo que um atendimento adequado e bem sucedido ao adolescente autor de ato infracional está condicionado à implementação de políticas públicas intersetoriais em nível municipal, com envolvimento direto de órgãos e serviços públicos nas mais diversas áreas, como educação, saúde, assistência social, cultura, esporte. É

evidente que esse caminho é um desafio, pela quantidade significativa de crianças e jovens que não dispõem de direitos à cidadania, já que são vítimas das privações que a pobreza e a desigualdade social impõem.

Para Passeti (1995), o Estatuto propõe não apenas a compreensão das condições sociais nas quais se inserem a criança e o adolescente, mas parte do pressuposto que, sob regulação do Estado, todos são livres para ter acesso ao mercado de trabalho, à escola, à saúde, à assistência social. Tal como afirma Neto (2006), cabe ao Estado o dever institucional de efetivar políticas sociais básicas, políticas sociais assistenciais e programas de proteção especial, condições fundamentais para a construção da cidadania e promoção da população infanto-juvenil que se encontra marginalizada. Entretanto, o não-cumprimento desses deveres, que se reflete na falta de escolaridade e no desemprego desses jovens, define o Estado como violador de obrigações, já que se mostra incapaz de cumprir com a responsabilidade que ele próprio se atribui: a de tutor de todos os pais.

1.3 As diferentes dimensões das medidas socioeducativas

Ao estudar a dimensão jurídica das medidas socioeducativas propostas pelo Estatuto, observo que existem diferentes opiniões sobre a questão. O Estatuto da Criança e do Adolescente procurou dar mais ênfase às garantias dos direitos infanto-juvenis do que à definição jurídica dessas medidas. Brancher e Aginsky (2006) afirmam que:

A questão que se coloca é, sempre e mais uma vez, o impasse a respeito da natureza, conteúdo e finalidade da medida sócio-educativa, dado que, sem clareza quanto ao seu objeto, nenhum sistema institucional haverá sequer de enxergar, muito menos de orientar-se na direção de seus fins. (p.474).

Segundo os autores, as dificuldades no avanço do sistema socioeducativo decorrem do próprio Estatuto, que não definiu claramente a natureza jurídica das medidas. De um lado, há os que afirmam que as medidas não possuem caráter sancionatório, punitivo, tal como Neto⁷, que defende a idéia de que elas possuem somente caráter educativo, já que buscam interferir no desenvolvimento do jovem autor de ato infracional, a fim de que este tenha melhor compreensão da realidade e efetiva integração social e que se torne um agente transformador da realidade social.

Por outro lado, há os que afirmam (Volpi, 2001; Amaral e Silva, 1992) que as medidas comportam tanto aspectos de natureza coerciva, porque punem os jovens autores de atos infracionais, quanto aspectos educativos, no sentido da proteção integral. Ao defender a posição de que as medidas visam ao acesso à formação e informação, Volpi (2001) comenta que suas dimensões punitiva e educativa dependem da gravidade do delito e/ou sua reiteração. Amaral e Silva (1992), mesmo entendendo que a natureza da medida seja punitiva, argumenta que sua finalidade deve ser, acima de tudo, educativa, com o intuito de fazer predominar os aspectos pedagógicos e a condição do adolescente enquanto pessoa em desenvolvimento.

Embora concorde com as dimensões educativa e punitiva, Liberati (2002) acrescenta outra compreensão. Para o autor, “[...] o Estatuto quis dar novas dimensões às medidas aplicadas aos infratores menores de 18 anos” (p.127), como: impositiva, pois é aplicada independentemente da vontade do jovem autor de ato infracional; sancionatória, porque o jovem, assumindo ou não a responsabilidade sobre o ato, rompe a regra da convivência social; retributiva, no sentido de que é

⁷ Maior Neto, O. S. S. In: CURY, M.; AMARAL E SILVA, A. F.. MENDEZ, E. G. (Coords). op. cit., 1992, p.340.

uma resposta ao ato infracional cometido. Sujeito a normas especiais e titular de seus próprios direitos, o jovem, ao praticar o ato infracional, é submetido às sanções previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente, ou seja, é coagido a ajustar sua conduta por meio de ações advindas do poder estatal.

[...] sobre as medidas socioeducativas, pode-se concluir que elas representam a manifestação do Estado, em resposta ao ato infracional, praticado por menores de 18 anos, de natureza jurídica impositiva, sancionatória e retributiva, cuja aplicação objetiva a não-reincidência, desenvolvidas com finalidade pedagógico-educativa. (Liberati, 2002, p.128).

Liberati (2002) não vê dicotomia entre pena e medida socioeducativa, já que ambas visam à defesa da sociedade com base num processo educativo e socializador do infrator. Em outras palavras, os objetivos são os mesmos: defender a sociedade de condutas criminosas por meio da prevenção geral e da educação. Sêda (1992) e Mendez (1992) apontam a ação do Estado como vinculada a uma regra jurídica, devidamente regulamentada pelo Código Penal. Ao caracterizar o ato infracional do jovem como sujeito à lei penal, o Estado intervém sobre o infrator para coibi-lo ou persuadi-lo, o que implica a obrigatoriedade do cumprimento das medidas, a fim de que não infrinja a lei novamente. Compartilhando também a idéia de que o Estado institui mecanismos de contenção social ao jovem autor de ato infracional, com a aplicação de medidas socioeducativas, Pereira e Mestriner (1999) acrescentam que a natureza das medidas não é de retribuição ao lesado, ou seja, ao patrimônio ou pessoa, mas de sanção ao jovem pela conduta infratora.

Para Frassetto (1996), tanto as penas quanto as medidas socioeducativas visam à prevenção social e à proteção de bens, ou seja, visam à defesa da sociedade e do patrimônio. Como a medida socioeducativa é aplicada em defesa do grupo social e não do adolescente, o autor informa que sua finalidade é, sobretudo, coercitiva, impositiva e punitiva, como no direito penal. Ou seja, é apenas a infração

praticada que legitimará a intervenção do Estado na vida privada do jovem. Para Passeti (1995), as medidas socioeducativas operam a partir do controle sociopenal, em que o jovem é punido moralmente, socialmente e psiquicamente em prol da disciplina, da educação e da prevenção para defesa da sociedade.

Embora concorde com o fato de que toda medida trata de uma pena, sanção ou forma de responsabilização, Konzen (2006) assinala que “[...] nenhuma tem, por si, qualquer conteúdo pedagógico que a justifique” (p.354), mesmo que sejam necessárias para impor limites ao jovem e para preservar a segurança social. Para o autor, o pedagógico refere-se a uma qualidade ou propriedade do programa de atendimento que a executa, e não a uma propriedade ou qualidade da medida propriamente dita. Ele ressalta a importância de uma pedagogia que proporcione a reflexão, a crítica, a sistematização dos processos educativos, objetivos alcançáveis por meio de um trabalho transdisciplinar fundado em princípios filosóficos, científicos e técnicos, além da existência de espaço físico adequado e de recursos humanos e financeiros. Isso significa que, ao responder por uma infração de forma diferente à do adulto, com base na aplicação das medidas, o jovem deve ser incluído em instituições que lhe assegurem cuidado, proteção, educação e formação profissional, com o intuito de possibilitar-lhe um papel construtivo e produtivo na sociedade. Em outras palavras: que o cumprimento da medida tenha como finalidade, para o jovem, o atendimento a suas necessidades físicas, psicológicas, sociais e, em especial, a suas necessidades pedagógicas.

A discussão sobre as dimensões das medidas socioeducativas envolve questões complexas. Em razão das diferentes interpretações existentes, corre-se o risco de que leituras equivocadas acabem por permear o entendimento do senso comum. Exemplo disso é o fato de parte da opinião pública acreditar que o jovem,

ao cometer o ato infracional, não seja punido, já que é inserido em programas socioeducativos, entendidos como um conjunto de atividades lúdicas, sem que haja a percepção do aspecto penal: o jovem não está lá por escolha própria, visto que é obrigado a cumprir atividades, as quais foram impostas pelo Poder Judiciário. Em contraposição ao senso comum, o autor questiona os contextos das chamadas “instituições socioeducativas”, nas quais os jovens estão expostos à violência institucional e às penas privativas de liberdade.

Frassetto (1996) esclarece que é freqüente a interpretação da medida socioeducativa como exclusivamente pedagógica, a ponto de produzir conclusões equivocadas:

Uma delas – de que se valem as propostas de rebaixamento da maioria penal – é a de que o adolescente é excluído da punição, não se vê intimado, pela ordem jurídica, a não transgredir ou reincidir. Outra conclusão equivocada é que, tendo somente um escopo educativo, a medida de internação, ou mesmo qualquer outra medida socioeducativa, pode ser aplicada não apenas quando possível, mas sempre que necessária, porquanto a bem do “menor” e no seu exclusivo interesse. (p.165).

Percebo que essas conclusões equivocadas, como as citadas por Frassetto (1996), se referem ao entendimento de que a medida socioeducativa, se não o Estatuto em sua integralidade, visaria a “proteger”, quando não a estimular, a prática de atos infracionais. Em consequência de um processo histórico, a prática do ato infracional, relacionada à condição específica do jovem, era “resolvida” por meio de práticas autoritárias e repressivas. Essa idéia continua presente no imaginário social, ainda mais quando os meios de comunicação tentam culpabilizar o jovem pelo alto índice de criminalidade e violência. Segalin e Trzcinski (2006) notam que, em razão do pânico social, decorrente dos crescentes índices de criminalidade propagados pelos meios de comunicação, a sociedade reivindica a segurança pública e defende,

como proposta, a redução da idade penal para 16 anos. Brancher e Aginsky (2006) assinalam que:

O choque cultural entre o paradigma sugerido na nova legislação [...] e o modelo tradicional de justiça, com as práticas institucionais nele fundadas, especialmente no campo da privação da liberdade de jovens em conflito com a lei – tem produzido importantes impasses e gerado percepções negativas do sistema na medida em que repercutem no debate público. (Brancher e Aginsky, 2006, p.472).

Observo que o Estatuto se torna alvo de críticas da mídia e da opinião pública, na medida em que se acredita que o sistema legal de responsabilização penal juvenil brasileiro é inexistente ou ineficaz. Ao reproduzir a idéia de que o encarceramento seria a solução para a problemática situação atual de segurança pública, parte da sociedade se opõe ao Estatuto, por considerar que as medidas socioeducativas têm caráter de proteção ao jovem autor de ato infracional. Em outras palavras: a sociedade acredita que a repressão penal seja o meio de impedir práticas infracionais, e seu principal argumento é que o jovem de 16 ou 17 anos tem o discernimento, a capacidade de reconhecer o caráter ilícito da ação que praticou, ou seja, do que é certo ou errado. Embora não haja clareza quanto à natureza, ao conteúdo e à finalidade da medida socioeducativa, creio que o mais importante seja o questionamento sobre o conceito de socioeducação implicado em cada proposta de atendimento ao jovem. Diante da complexidade da questão das práticas infracionais, é fundamental que o Estado cumpra seu dever de garantidor do caráter socioeducativo das medidas. Como afirma Brito (2000), não se trata apenas de mudanças na ordem jurídica, mas de mudanças que possam, num conjunto articulado de ações, envolver o Estado, a família e a sociedade nesse compromisso socioeducativo.

CAPÍTULO 2 – A MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS À COMUNIDADE – PSC

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, a medida de prestação de serviços à comunidade é um importante recurso pedagógico no que se refere às questões relacionadas ao ato infracional, uma vez que objetiva o desenvolvimento da consciência social do adolescente no âmbito de suas relações. Assim, a fim de esclarecer o sentido da medida de prestação de serviços à comunidade pela perspectiva do jovem autor de ato infracional, faço um breve comentário sobre a aplicação das medidas em meio aberto. Em seguida, destaco algumas considerações acerca dessa medida tanto no âmbito do Código Penal quanto no âmbito do Estatuto.

Finalmente, ofereço ao leitor as contribuições teóricas, as experiências e reflexões de instituições responsáveis pelo processo de execução da medida de prestação de serviços à comunidade. Isto significa contextualizar e problematizar o entendimento sobre o que seja um processo socioeducativo, sua finalidade e formas de operacionalização, em especial, o processo de execução da medida de prestação de serviços à comunidade. Enfatizo que é possível alcançar o objetivo do ECA – o desenvolvimento da consciência social do jovem, quando inserido num contexto educativo e pedagógico que envolva o Estado, a comunidade e a família. Aponto ainda, as dificuldades que devem ser superadas para a implantação e execução dessa medida.

2.1 Contextualização das medidas socioeducativas em meio aberto

De acordo com Liberati (2002), realizadas no contexto familiar e comunitário, as medidas em meio aberto possibilitam ao jovem reexaminar sua conduta infratora, avaliar suas conseqüências e propor uma mudança de comportamento, a fim de que não reincida. Teixeira (2006) assinala que, permanecendo em seu espaço de convívio social, o jovem tem a oportunidade de reorganizar seu padrão de conduta, e elaborar um projeto que lhe permita desvincular-se da prática infracional. Em outras palavras: as medidas socioeducativas têm um caráter educativo e punitivo que, ao responsabilizar o jovem por sua conduta infratora, buscam assegurar “[...] condições que facilitem e promovam seu desenvolvimento como pessoa e cidadão.” (Teixeira, 2006, p.433).

Embora as medidas socioeducativas em meio aberto sejam de natureza coercitiva, com punição ao jovem, Ferreira (2006) mostra que, quando executadas adequadamente, elas garantem a reinserção social, uma vez que dão ao jovem a oportunidade de acesso à formação e à informação por meio de um trabalho educativo.

As medidas de prestação de serviços à comunidade e de liberdade assistida abandonam o viés repressivo e adquirem caráter pedagógico e educativo no momento em que se direcionam para a promoção social e familiar do infrator. (Ferreira, 2006, p.400).

Ao permitir que o jovem permaneça em seu espaço de convívio social, as medidas em meio aberto têm uma característica importante, já que, neste trabalho socioeducativo, é priorizado o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários,

condição fundamental para que ele possa vivenciar diferentes situações sociais, desde que sociedade e Estado estejam envolvidos na política de atendimento ao jovem autor de ato infracional. Para Veltri (2006), isto significa a utilização de todos os recursos técnicos e humanos, e de políticas públicas. Com base em um trabalho socioeducativo, o jovem cumpre a medida em seu município de residência, o que possibilita o redirecionamento de sua socialização. (Veltri, 2006). Fundamentadas na doutrina de proteção integral, de cunho pedagógico, Frassetto (1996) e Liberati (2002) apontam a liberdade assistida e a prestação de serviços à comunidade como as medidas mais adequadas, já que se devem priorizar aquelas que estimulem o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários.

Volpi (2001) comenta que essas medidas devem ser aplicadas e operacionalizadas com base nas características da infração, nas circunstâncias sociofamiliares e nas disponibilidades de programas e serviços, seja em nível municipal, seja em nível regional e estadual. Contudo, deve sempre buscar garantir o envolvimento familiar e comunitário. Na imposição das medidas em meio aberto, Ferreira (2006) afirma que o ECA não estabeleceu uma relação direta entre o ato praticado e a medida. Ou seja, a aplicação de determinada medida não é consequência direta da prática de um delito. Isto leva a considerar uma análise global da situação (delito e adolescente autor de ato infracional) para verificar a medida mais adequada a ser imposta, como exemplo, na situação em que o jovem cometa um delito de natureza grave. Se ele estiver inserido num ambiente familiar, escolar, comunitário, e tiver recebido uma avaliação psicológica e social favorável, não deverá ser submetido à aplicação de uma medida severa ou de contenção de liberdade. E, na situação em que ele tiver cometido um ato de natureza leve, ao apresentar um histórico que justifique uma intervenção imediata do Poder Judiciário,

aplicam-se as medidas socioeducativas, em especial, a Prestação de Serviços à Comunidade ou a Liberdade Assistida, a fim de garantir-lhe um desenvolvimento adequado, que o desvie da prática infracional.

[...] a correta aplicação e execução das medidas socioeducativas – especialmente da liberdade assistida e prestação de serviço à comunidade –, possibilita ao adolescente infrator e por consequência a seus familiares, identificar os fatores desencadeantes das ações que resultaram no ato infracional e os fatores impeditivos do seu desenvolvimento, possibilitando uma mudança de rumo, com a superação das dificuldades iniciais constatadas, ruptura com a prática de delitos e desenvolvimento de atitudes construtivas. (2006, p.426).

Observo que as medidas socioeducativas em meio aberto têm um importante valor nas questões relacionadas ao ato infracional, quando executadas com base em um trabalho educativo. Ao considerar o coletivo, a responsabilidade e o envolvimento de todos aqueles que estão vinculados a essa política de atendimento permitem que a prática infracional não seja vista apenas como responsabilidade do Estado, mas também da família e da sociedade.

2.2 Caracterização da medida de Prestação de Serviços à Comunidade – PSC

Em junho de 1984, incluiu-se a prestação de serviços à comunidade – PSC, a maiores de 18 anos, na Lei 7.209. Essa legislação, que reformulou o Código Penal, prevê e descreve as chamadas penas alternativas para adultos, as chamadas penas restritivas de direitos.

Lei 7.209, Art. 43. As penas restritivas de direitos são:

I – prestação de serviços à comunidade

II – interdição temporária de direitos

III – limitação de fim de semana

De acordo com o artigo 44, quando definida uma pena de prisão para um indivíduo adulto, sob certas circunstâncias, poderá ser aplicada uma pena alternativa.

Lei 7.209, Art.44 – As penas restritivas de direitos são autônomas e substituem as privativas de liberdade quando:

I – aplicada pena privativa de liberdade inferior a um ano ou se o crime for culposos;

II – o réu não for reincidente;

III – a culpabilidade, os antecedentes, a conduta social e a personalidade do condenado, bem como os motivos e as circunstâncias indicarem que essa substituição seja suficiente.

Nesta Lei, a prestação de serviços à comunidade é assim descrita:

Lei 7.209. Art.46 – A prestação de serviços à comunidade consiste na atribuição ao condenado de tarefas gratuitas junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas, orfanatos e outros estabelecimentos congêneres, em programas comunitários ou estatais.

Parágrafo único – As tarefas serão atribuídas conforme as aptidões do condenado, devendo ser cumprida, durante 08 horas semanais, aos sábados, domingos e feriados ou em dias úteis, de modo a não prejudicar a jornada normal de trabalho.

Aplicada aos jovens menores de 18 anos de idade, a medida de Prestação de Serviços à Comunidade surgiu com o Estatuto da Criança e do Adolescente, tendo em vista que não estava prevista, nem no Código de Menores de 1927, nem no Código de Menores de 1979. Porém, mesmo sem estar prevista nos Códigos de Menores, ela já se aplicava aos jovens “menores” em determinadas situações,

considerando que, para o sistema judiciário, a prestação de serviços à comunidade era concebida como uma das regras de sua conduta.

No âmbito do Estatuto, a medida de Prestação de Serviços à Comunidade pressupõe que o jovem desenvolva trabalhos sem remuneração na comunidade, ocupando, no máximo, oito horas semanais, sem prejuízo da frequência à escola e ao trabalho.

Seção IV – Da prestação de serviços à comunidade:

Art. 117 – A prestação de serviços comunitários consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais.

Parágrafo único – As tarefas serão atribuídas conforme as aptidões do adolescente, devendo ser cumpridas durante jornada máxima de oito horas semanais, aos sábados, domingos e feriados ou em dias úteis, de modo a não prejudicar a frequência à escola ou à jornada normal do trabalho.

Embora haja pouca pesquisa referente a seus resultados, essa medida é importante para criação de novas políticas sociais de participação direta da comunidade, que visem a envolver a sociedade nas políticas de atendimento ao adolescente em conflito com a lei.

Inserida num comunitário abrangente (entidades assistenciais, hospitais, escolas, programas comunitários, governamentais etc.), a medida possibilita o alargamento da própria visão do bem público e do valor da relação comunitária, se estiver constituída como uma verdadeira práxis, em que os valores de dignidade, cidadania, trabalho, escola, relação comunitária e justiça social para todos, sejam cultivados durante sua aplicação. Porém, há a necessidade, além do cultivo de tais valores, de inserção e do exercício prático da cidadania, aqui entendida como efetivação de todos os direitos e garantias inerentes à pessoa e elencadas na Lei e na Constituição. Inegáveis se fazem, pois, tais aspectos num País cuja perspectiva de vida digna, de planos pessoais em nível profissionalizante, conhecimento desalienante, realização pessoal, dentre outros, sofre profunda deteriorização entre a

população juvenil. (Cavalcante, in Cury, Amaral e Silva e Mendez, 1992, p. 361-362).

Pereira e Mestriner (1999) assinalam que a instituição responsável pela aplicação dessa medida deve preparar não apenas o adolescente, mas também a entidade que o receberá (entidade receptora) para a prestação de serviços. Em outras palavras: a instituição deve ater-se, sobretudo, às aptidões do adolescente e ao acordo entre ele, o educador que acompanha o cumprimento da prestação de serviços e a instituição interessada no trabalho, com o intuito de criar relações positivas e favoráveis a seu desenvolvimento, bem como propiciar uma experiência rica em seu contexto de trabalho.

Mesmo que a Legislação não faça referência ao educador, Ferreira (2006) evidencia a importância de seu papel, considerando que ele é quem vai interagir com a sociedade, com as autoridades públicas e com o Poder Judiciário nas questões relativas ao desenvolvimento do jovem autor de ato infracional. Assim, é necessário ter como referência o educador que acompanha a medida, e o outro educador, que, vinculado à entidade receptora, fará a ligação com o projeto, com a medida. Observa que a figura do orientador não precisa estar necessariamente ligada a um determinado órgão ou Secretaria de Estado, já que o acompanhamento pode ser realizado por entidade não governamental, ou por orientadores voluntários, de escolas, igrejas, associações de bairro, entre outras.

Cabe aos conselhos de direitos, após a inscrição dos programas de atendimento, a efetiva verificação das condições necessárias para o cumprimento da medida, desde a estrutura material, os recursos humanos, o detalhamento das responsabilidades dos dirigentes e de seus prepostos, até as ações de acompanhamento ao egresso. Assim, o cumprimento da medida não é função

apenas do Poder Judiciário, nem somente dos serviços técnicos ou auxiliares, mas , sobretudo do Poder Executivo.

Segundo o ECA, artigo 112, parágrafo 2º, é proibida a prestação de trabalho forçado, de modo que as tarefas devem ser compatíveis tanto com as aptidões físicas e intelectuais do jovem quanto com sua condição social. O trabalho desenvolvido deve ter caráter educativo e socializante para o jovem que cumpre a prestação de serviços à comunidade. De acordo com Ferreira (2006), não se autoriza a substituição dessa medida por um regime mais rigoroso, como a internação ou semi-liberdade, nos termos descritos no artigo 122⁸, III do ECA.

A inclusão da medida de “prestação de serviços à comunidade” entre as medidas de caráter “socioeducativo”, previstas no capítulo IV do Estatuto, supõe que sua aplicação deva ser efetivada uma vez verificado algum dos “atos infracionais” que acarretam esse tipo de reação. Conseqüentemente, não se poderá submeter nenhum adolescente à prestação de serviços se isto não tiver sido estabelecido mediante a satisfação de todas as garantias de que fala o Capítulo III, isto é, sem que tenha sido cumprido o devido processo legal de atribuição de responsabilidade ao adolescente por atos cometidos e que geram a necessidade de alguma intervenção coercitiva. (Bergali, in Cury, Amaral e Silva e Mendez, 1992, p.358).

Com o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários e a efetivação de parcerias, na PSC, o jovem, mediante uma sólida proposta socioeducativa, tem a oportunidade de construir e vivenciar diferentes relações sociais, o que implica um processo de crescimento, de aprendizado, de reflexão. Entretanto, é importante que se respeitem as condições de aplicabilidade dessa medida, para que ela não se

⁸ Art.122 A medida de internação só poderá ser aplicada quando:

I – tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa;

II – por reiteração no cometimento de outras infrações graves;

III – por descumprimento reiterado e injustificável na medida anteriormente imposta.

torne um instrumento de punição, de castigo, ou de simples colocação do adolescente no trabalho.

2.3 O processo de execução da medida socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade

Daniel (2006), ao comentar sua experiência como gestora na implementação das medidas em meio aberto, no município de São Bernardo, aponta a importância da qualificação dos educadores que trabalham com jovens autores de atos infracionais. A autora parte do pressuposto de que a capacitação deve envolver não apenas a tecnologia de planejamento, a elaboração de relatórios, mas também as discussões relacionadas à visão de mundo, de adolescência e de ato infracional. Entendo que essas questões sejam importantes porque se refletem na prática de cada profissional, ou seja, no modo como ele lida com o jovem no dia-a-dia, na percepção da finalidade de seu trabalho ao atuar como agente nesse processo. É interessante apontar a contribuição de Veltri (2006), quando afirma que a identidade do orientador deve-se pautar por uma prática socioeducativa com base num compromisso ético, mediatizador de seu exercício profissional, e, acima de tudo, de respeito ao ser humano. O orientador deve ser um profissional que esteja engajado na luta pelos direitos humanos, comprometido politicamente com a justiça social, não apenas um técnico a serviço da burocracia judiciária. (Veltri, 2006).

Pela complexidade de sua função, seja como agente do processo de municipalização das medidas socioeducativas em meio aberto, seja como responsável pelo acompanhamento dos adolescentes, Veltri (2006) aponta a necessidade de que se assegure o apoio aos educadores envolvidos nesse

processo. Pereira e Mestriner (1999) esclarecem a importância da definição de programas de capacitação do corpo técnico e dos gestores das entidades acolhedoras. Para Baptista (2001), o assessoramento e a capacitação das entidades receptoras já fazem parte da proposta pedagógica das instituições responsáveis pela medida. Ou seja, as instituições são esclarecidas sobre os objetivos e o caráter da medida socioeducativa, de forma que, ao receberem o jovem, já estejam cientes de sua condição e de como devem atuar.

Ataíde (2002) assinala que, quando há um corpo técnico interessado e preparado para atuar com os adolescentes, a medida se apresenta como um instrumento de intervenção eficaz na vida do jovem. Observa que, na Fundação Criança de São Bernardo, antes conhecida como Fundação Municipal do Bem Estar do Menor – FUBEM, a medida de prestação de serviços à comunidade teve um impacto positivo, servindo como modelo para as demais instituições que lidam com medidas abertas. Partindo da necessidade de implantar a prestação de serviços à comunidade com base num trabalho pedagógico, o grupo dessa entidade não apenas possuía uma forte convicção do potencial positivo dessa medida, como também destacava a necessidade de se investir na preparação e na capacitação do corpo técnico.

Ao admitir como regra fundamental o olhar sobre o adolescente e não sobre o ato infracional, Daniel (2006) enfatiza a importância da figura do educador no processo socioeducativo, nessa relação com o jovem. Ataíde (2002) esclarece que, possibilitados o espaço de capacitação e o crescimento profissional aos educadores da instituição de São Bernardo, três princípios filosófico-pedagógicos norteiam a prática da instituição com os jovens: 1) o estabelecimento do vínculo educador x educando, que se baseia numa relação positiva e construtiva por meio das

atividades; 2) a reflexão sobre o significado da adolescência e do adolescer, que se fundamenta na identificação das necessidades e dos interesses dos jovens, por meio de um trabalho grupal. Trabalhos burocráticos, como preenchimento de relatórios e encaminhamentos são feitos, mas o foco principal é o aprendizado, o estabelecimento de relações sociais de forma saudável e solidária; 3) o princípio da incompletude institucional, que parte do entendimento de que o jovem possui várias necessidades, mas nem a instituição, nem os educadores podem supri-las totalmente.

Baptista (2001) nota que o educador e o adolescente devem elaborar um programa de ação em que estejam contidas as tarefas e as atividades, além das técnicas para realizá-las. A fim de que seja sócioeducativa, a prestação de serviços à comunidade deve relacionar o conteúdo à atividade e esse processo de preparação do adolescente já é uma oportunidade de fazê-lo refletir.

[...] cabe refletir que mais do que tempo, importa a qualidade dos resultados do trabalho com o adolescente: que ele se perceba e que desenvolva uma nova postura em relação ao trabalho, em relação a ele próprio na sociedade, suas relações com o outro de uma forma muito mais concreta, muito mais próxima dele, que ele possa sair dessa experiência com novas perspectivas. (Baptista, 2001, p. 51).

A capacidade da equipe em desenvolver uma relação aberta, que centralize o trabalho em habilidades, potencialidades e desejos dos jovens, é observada como elemento motivador para o enfrentamento das suas dificuldades.

A programação, o acompanhamento, a organização e a operação das atividades de prestação de serviços devem permitir que o potencial dos adolescentes se expresse e, simultaneamente, que eles tenham ganhos educativos na realização da ação. “Esse processo pode se transformar em algo constitutivo se, através da vivência da medida, os adolescentes puderam se sentir úteis e efetivamente integrados...” (Baptista, 2001, p. 47).

Ao comentar que o processo educacional é fundamental para que o jovem construa um projeto de vida desvinculado da prática infracional, Teixeira (2006) aponta, como ponto de partida, o entendimento das características do educando e os objetivos propostos pelos educadores, pois, segundo ela, a educação “implica objetivos e finalidades elaboradas, instituídas pelo mundo adulto”. (p.436). Isso significa que os objetivos propostos e também o modo como o educador exerce sua função revelam a concepção de adolescência, de sociedade e de delito que estarão fundamentando sua prática. A ruptura com a prática infracional pode se dar por meio da formulação de um projeto educativo que propicie ao jovem a construção de um projeto de vida. Para o sucesso do processo educativo, a autora expõe a importância de se ter uma proposta planejada e organizada que atenda o atual momento do jovem, admitindo que:

[...] a educação implica numa relação amorosa entre educador e educando; uma relação de acolhimento, em que cada um tem importância para o outro. É nessa relação que as palavras, “as coisas” têm e ganham significado para o aprendiz. (Teixeira, 2006, p.436).

Com o compromisso de conquistar o orientando, o educador deve ter clareza da necessidade de investir nessa relação, construindo com ele um vínculo, um diálogo que acredite em sua capacidade de mudança. Teixeira (2006) assinala que a ênfase na relação educativa, no vínculo entre eles, é que permitirá ao jovem o desenvolvimento de sua capacidade de empatia, de se colocar na perspectiva do outro, de estabelecer relações positivas, já que sua dificuldade está justamente na convivência coletiva. Assim, a educação não pode ser reduzida à prestação de serviços, mas deve proporcionar um conjunto de experiências gratificantes a partir do contato com o outro, no caso, o educador.

Para Baptista (2001), o processo socioeducativo refere-se a toda relação pedagógica vivenciada com o jovem, como os contatos iniciais, as reuniões em

grupos, o término da medida, os momentos informais, o respeito por sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. Ataíde (2002) ressalta que o processo socioeducativo da instituição de São Bernardo promoveu mudanças significativas na vida do jovem autor de ato infracional, como mostram os baixos índices de reincidência. Observa que o jovem, depois de preparado, consciente do que iria desenvolver, como, por exemplo, atividades com os idosos, ia, acompanhado por educadores, até o Centro de Referência do Idoso. Neste local, o adolescente tinha a oportunidade de apresentar seu trabalho e de ensiná-lo, como sua experiência com reciclagem, grafismo etc. É interessante anotar que, além das informações que os jovens recebiam sobre o modo de se vestir, de falar, de se apresentar, lhe era proporcionado também um ambiente de reflexão, como o porquê da importância de realizar o trabalho com o idoso, por que são poucas as relações entre o jovem e o idoso, como é essa relação etc.

Neste processo socioeducativo, com base no fortalecimento do vínculo que a equipe da instituição mantinha com o jovem, Ataíde relata que não se procurava trabalhar com o conceito de (re)inserção social, considerando que, na visão dos educadores, há situações em que os jovens nunca tiveram seus direitos fundamentais garantidos na rede social. Baptista (2001) diz que a “pedagogia do vínculo” é uma proposta socioeducativa, pois:

[...] quer-se enfatizar a importância de relações interpessoais construtivas no processo de formação do adolescente. Torna-se, por um lado, o vínculo educador/educando como condição essencial para a eficácia da proposta, e, por outro lado, os vínculos a serem (re)construídos nas diferentes dimensões das relações sociais do jovem como elementos essenciais para o desenvolvimento/fortalecimento de sua identidade pessoal e social. (p.88).

É importante assinalar que a compreensão sobre o processo socioeducativo é singular, dependente de cada instituição, de cada profissional. Isto possibilita diferentes olhares e, por sua vez, diferentes práticas de atendimento.

Ataíde (2002) investigou também a experiência de entidade da cidade de São Carlos. Nessa instituição a finalidade do processo socioeducativo era o resgate da cidadania, na medida em que a equipe buscava trabalhar com o jovem a capacidade de rever sua conduta infratora e seus erros, seu papel na sociedade, a aquisição de novas habilidades, a percepção de que é possível desenvolver novos significados na construção de seu projeto de vida. Segundo a autora, os educadores perceberam este trabalho socioeducativo como positivo, pois os jovens traziam, em seus relatos, as vivências de responsabilidade e de autonomia. Resultados positivos foram também alcançados em relação ao retorno à escola e à qualidade nas relações pessoais.

Gonçalves (2002), ao analisar o cumprimento da medida de prestação de serviços à comunidade executada na Universidade do Rio Grande do Sul, observou que o processo socioeducativo tinha como objetivos a superação dos problemas que levaram o jovem aos atos infracionais, a experiência de novas atividades e o conhecimento de outras pessoas. O jovem era acompanhado e encaminhado para os diversos setores da instituição. Ao participarem das tarefas desenvolvidas nas aulas de laboratório, auxiliarem em pesquisas e em bibliotecas, os jovens se sentiram úteis e respeitados. Esse sentimento de valorização, no cumprimento da medida, permitiu que os jovens se afastassem do mundo do crime, já que descobriram outras formas de reconhecimento que não fosse mediante o “uso da arma” e da violência, mas o reconhecimento mediante a prestação de serviços.

Observo, com base nas experiências relatadas sobre a prestação de serviços à comunidade, que há diferentes finalidades e formas de operacionalização quando um trabalho socioeducativo é proposto. Apesar dos aspectos socioeducativo e judicial contidos nas medidas Losacco (2004) considera que esses dois aspectos se diferenciam pelas formas de operacionalização, devendo as instituições pautar-se pela capacidade de cada adolescente, e não pela gravidade do ato infracional. Baptista (2001) assinala que, em se tratando da qualidade acerca do trabalho socioeducativo com o adolescente, há sete princípios fundamentais: 1 - é importante que a execução da medida e lugar de atuação tenham sentido para o adolescente; 2 - que ele possa perceber que sua intervenção é significativa; 3 - que seu trabalho tenha ligação com o trabalho de outras pessoas; 4 - que haja regras claras para o cumprimento dos serviços e controle sobre elas; 5 - que seja estabelecido um contrato entre o adolescente e o educador, em que estejam estipuladas as regras do acompanhamento e os momentos grupais e individuais, de acordo com a proposta socioeducativa; 6 - que o educador se reúna periodicamente com o adolescente com o intuito de refletir acerca dessa prática; 7 - que se inventariem com ele quais os aprendizados que esse tipo de serviços traz.

Neste processo educativo, compete aos adolescentes atendidos cumprir suas responsabilidades, como: comparecer em Juízo a audiências e a entrevistas, reuniões, atividades, conforme os horários e dias marcados; participar do processo de elaboração do plano de atendimento para o cumprimento da medida; observar as metas e indicações de conduta; manter-se inserido nos programas sociais de atendimento, entre eles, escola, cursos profissionalizantes, trabalho. E cumprir com as determinações expressas pelo Judiciário quando da aplicação da medida. (Pereira e Mestriner, 1999). Na ocasião do estabelecimento do plano personalizado,

o adolescente deve ser entrevistado pelo coordenador/educador, com o intuito de se conhecerem as aptidões, vida escolar, social e familiar, como também os horários disponíveis para o cumprimento da medida.

[...] os programas devem apostar no adolescente que, na sua condição de pessoa em desenvolvimento, carrega uma potencialidade positiva a ser explorada no contexto de um projeto socioeducativo emancipatório, que lhe assegure o espaço de convivência e de participação solidária na sociedade. (Pereira e Mestriner, 1999, p.44).

Ataíde (2002) destaca a medida de PSC como um instrumento de caráter pedagógico eficaz quando envolve o Estado, a comunidade e a família . A autora percebeu que a instituição que executava a medida de prestação de serviços à comunidade, no município de São Bernardo, possibilitava um espaço de reflexão para as famílias dos jovens, em que os assuntos relacionados aos comportamentos dos filhos, sobretudo quando havia o envolvimento com drogas, eram trabalhados. De fato, conclui-se que a participação da família no cumprimento da medida é um elemento fundamental para a eficácia da medida e para o desenvolvimento do jovem. Na entidade de São Carlos, o trabalho com os pais fundamentava-se na compreensão sobre a medida de prestação de serviços à comunidade, a qual ainda era vista como forma de castigo, de punição. Cabia à equipe conscientizá-los do valor educativo da medida. O entendimento de que o trabalho tinha o sentido pedagógico de orientação e de resgate, e não de castigo e punição, os pais, aos poucos, traziam suas dificuldades na relação com os filhos, adotando, conseqüentemente, outras posturas. Em outras palavras: a equipe buscava substituir as críticas “negativas” feitas pelos pais pela valorização e pelo estímulo ao enfrentamento das dificuldades.

Pereira e Mestriner (1999) afirmam que cabe à entidade executora da medida observar o grau de interesse da família do adolescente durante o processo de

cumprimento da medida judicial. Baptista (2001) evidencia que a ação com as famílias, ou com os representantes dos jovens em cumprimento da prestação de serviços à comunidade, deve possibilitar-lhes espaços de diálogo no sentido de compreender suas apreensões e seus desejos e, nesse processo, sensibilizá-las para o trabalho educativo, para a sua inclusão no projeto pedagógico da entidade executora. Neste contexto, afirma que a participação da família e do educador, no acompanhamento personalizado do jovem, é condição necessária para que ocorra um cumprimento eficaz e eficiente da medida.

Ao comentar a importância da inclusão da família no processo socioeducativo, Daniel (2006) parte do pressuposto de que o vínculo afetivo e a referência familiar são fundamentais para que ocorram o desenvolvimento e a construção da integridade física, psicológica e moral do jovem. Teixeira (2006) assinala que, quando é possível a participação da família no envolvimento do trabalho com o jovem, faz-se necessário realizar um diagnóstico acerca de suas fragilidades e dificuldades, para ajudá-las, orientá-las na educação de seus filhos. Entretanto, considera que esse é um trabalho delicado, na medida em que o educador deve tomar cuidado para não se transformar “em polícia da família”. Quando o jovem é flagrado em atos infracionais, não apenas ele é culpabilizado, mas também sua família, que passa a ser maltratada e menosprezada pelas instâncias sociais. (Baptista, 2001). Losacco (2004) explica que as famílias não são as únicas responsáveis pelas condutas ilícitas de seus filhos: cabe à sociedade e ao Estado boa parcela dessa responsabilidade.

Para Gonçalves (2002), a prestação de serviços à comunidade é um instrumento eficaz no contexto de vida do jovem autor de ato infracional, pois ele tem a oportunidade de vivenciar diferentes relações sociais no cumprimento da

medida. Como discorrem Pereira e Mestriner (1999) essa medida tem como objetivo “propiciar ao adolescente [...] o acolhimento para a realização de atividade adequada à sua condição e ao re(estabelecimento) de convívio sociofamiliar e comunitário, que estimule o rompimento com a prática delituosa.” (p.58).

2.4 As dificuldades na implantação e na execução da medida socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade.

Embora a sociedade tenha parte da responsabilidade em relação ao jovem autor de ato infracional, ainda lhe é difícil deixar de enxergá-lo de forma estigmatizada, fato que acaba interferindo no estabelecimento de parcerias e, conseqüentemente, no sucesso desta medida. Ataíde (2002) evidencia que o grupo técnico de São Carlos, na execução da medida, encontrava obstáculos para estabelecer parcerias com as entidades acolhedoras, em razão de que estas possuíam uma visão equivocada sobre as atividades desenvolvidas na prestação de serviços à comunidade. Ao desconsiderar o caráter socioeducativo, as entidades acolhedoras entendiam que o jovem deveria estar à disposição para realizar qualquer atividade que fosse necessária, e não aquela planejada, com base na justificativa que: “cometeu a infração, cumpre uma pena”. Além disso, a instituição não possuía condições para inserir o jovem no mercado de trabalho, embora a maioria deles almejasse ter um emprego, uma fonte de renda.

Situação semelhante foi identificada na Secretaria de Assistência Social do município de São Paulo, pesquisada também por Ataíde (2002). Nesse caso, fazia-se o encaminhamento do jovem a determinadas entidades, como escolas ou creches. A Secretaria de Assistência Social de São Paulo teve de enfrentar vários

obstáculos, na medida em que as entidades justificava de que o cumprimento da medida pelo jovem nesses locais poderia implicar questões trabalhistas, além de haver o medo de que acontecesse algo com suas clientelas, já que aquele era visto como “marginal”, “perigoso”. Embora a Secretaria contasse com a participação de psicólogo, assistente social e advogado, havia poucos recursos financeiros do Estado para se investir nessa medida, tanto que, para facilitar o processo de cumprimento da medida, o jovem era encaminhado para os locais mais próximos de sua residência e nem sempre bem recebido por eles.

[...] enquanto as instituições executoras não estiverem devidamente aparelhadas com profissionais capacitados para preparar os adolescentes e inseri-los no real significado da medida, o risco da PSC se transformar em mero encaminhamento para “trabalho obrigatório” é extremamente preocupante. (Ataíde, 2002, p.111).

Segundo Baptista (2001), enquanto não houver na instituição um responsável pelo recebimento e pelo acompanhamento do adolescente, a prestação de serviços à comunidade será pouco usada. Embora seja considerada como uma das medidas mais importantes do processo socioeducativo, observa-se que, na prática, os jovens autores de infrações leves, aos quais poderia ser aplicada a medida de prestação de serviços à comunidade, acabam por ser encaminhados para o cumprimento da medida de liberdade assistida. Seja devido à falta de confiança no sistema judiciário pelo modo como a prestação de serviços à comunidade tem sido operada, seja devido à não-responsabilização do Executivo em sua operação, o fato é que não existe verba para executá-la como processo socioeducativo. Na maioria das vezes em que a medida de prestação de serviços à comunidade é aplicada, o adolescente é encaminhado a uma instituição próxima de sua casa para prestar serviços. Sem que ocorra o processo pedagógico, ou qualquer reflexão acerca da relevância desse trabalho, a entidade responsável pelo jovem prestador de serviços pode colocar o

adolescente em situação de vexame ou de constrangimento ao executar sua tarefa, se esta estiver baseada numa relação de discriminação e de exploração. (Baptista, 2001).

Ferreira (2006) relata que, além da discriminação, as dificuldades encontradas na prestação de serviços à comunidade se referem à ausência de um orientador que seja referência na entidade acolhedora e ao número reduzido de entidades disponíveis para o cumprimento da medida. Assinala ainda a falta de integração entre Poder Judiciário, Ministério Público e Conselho Tutelar, o que prejudica a qualidade do processo.

[...] o lapso temporal entre a data do delito e a execução da medida, a ausência de programas para suporte ao adolescente após o término da aplicação da medida, a falta de acesso aos procedimentos socioeducativos, a distância estabelecida entre o orientador e os membros do Poder Judiciário e Ministério Público são algumas das situações que dificultam o trabalho em rede, necessários para a garantia dos direitos fundamentais dos adolescentes. (Ferreira, 2006, 419).

Ao ter em vista a necessidade de superação das falhas no enfrentamento da questão, Baptista (2001) enfatiza a importância de se propor uma nova pedagogia que, respeitando a relação entre o cumprimento da medida e o ato infracional praticado pelo adolescente, desencadeie o processo de construção numa perspectiva crítica e solidária ao jovem. Ferreira (2006) afirma a importância de um reordenamento institucional, que se reflita nas ações desenvolvidas pelos municípios e demais instituições ligadas à sua operacionalização, como o Poder Judiciário, o Ministério Público, a Polícia Civil e Militar, além do assessoramento do Estado.

O sucesso das medidas, portanto, implica o envolvimento de toda a sociedade, a quem compete oferecer as mais variadas opções ao adolescente infrator para que ele cumpra a medida de prestação de serviços à comunidade em local adequado e não somente em repartições públicas. (Ferreira, 2006, p.422).

Compreendo que a visão de mundo, de adolescente e de delito interferem e se refletem na construção de processo socioeducativo e nos métodos de ação, como apontado nas pesquisas acerca da medida de Prestação de Serviços à Comunidade. Entretanto, o entendimento e a execução dessa medida incluem também a necessidade de uma análise da realidade de cada município, considerando que este é o principal responsável pela política de atendimento ao jovem autor de ato infracional. É o município que possui a capacidade de avaliar as condições de aplicabilidade da medida, seja em hospitais, seja em escolas, de implantá-las e de desenvolver suas redes de atendimento. Principalmente, cabe ao município avaliar as condições que dizem respeito à satisfação das exigências pedagógicas do jovem autor de ato infracional.

CAPÍTULO 3 – CONCEPÇÕES DE ADOLESCÊNCIA E A RELAÇÃO COM O ATO INFRACIONAL

Neste capítulo, estudo a relação entre adolescência e ato infracional, tema de debates tanto no cotidiano das pessoas como em estudos e pesquisas. Neste contexto de discussão, de estudo e de pesquisa, percebo que a relação adolescente-ato infracional ora é compreendida pelo viés patologizante, que explica as práticas infracionais pelas características psíquicas do jovem que as comete, ora é compreendida pelas condições sociais, ou seja, a pobreza e a desigualdade social vividas pelo jovem. Entretanto, apoiada numa visão sócio-histórica, e considerando que a problemática do adolescente em conflito com a lei é um tema complexo, destaco a importância de entender o ato infracional a partir da vivência do indivíduo, ou seja, a partir do significado que ele dá à ação.

Assim, ofereço ao leitor algumas considerações a respeito da concepção naturalista e universal de adolescência, que busca entendê-la com base no desenvolvimento biológico. Em seguida, aponto a necessidade de adotar a concepção de adolescência enquanto construção sócio-histórica, o que possibilita compreender como o jovem é representado na atualidade. Finalmente, destaco a importância de se compreender a relação entre adolescência e ato infracional numa perspectiva dialética.

3.1 Uma visão universal do fenômeno da adolescência

Embora existam muitos estudos no campo da Psicologia acerca da concepção de adolescência, observa-se que o discurso predominante é aquele que a vê como uma etapa natural do desenvolvimento humano marcada por conturbações e tormentos. Influenciada pela corrente psicanalítica, a adolescência é vista como uma fase permeada de conflitos e transtornos, compreendidos como inerentes ao jovem. Ozella (2002) afirma que foi particularmente no início do século XX, que a Psicologia introduziu a adolescência como um de seus objetos de estudo e contribuiu para uma visão naturalista e universal sobre essa etapa do desenvolvimento humano.

Segundo Bock (2007) a adolescência foi incorporada sobretudo pela cultura ocidental e se institucionalizou com a contribuição de Erik Erikson, a partir de seu conceito de moratória. Ou seja, a adolescência é vista como uma fase especial do desenvolvimento humano, em que o jovem vive uma confusão de papéis na transição da infância para a vida adulta e tem dificuldade de estabelecer uma identidade própria. (Erikson, 1987).

Os estudos de Erikson foram ponto de partida para que Aberastury (1992) e Knobel (1992) investigassem o motivo desencadeante da crise da adolescência. Conceituando a adolescência como um período de transição entre a puberdade e o estado adulto do desenvolvimento, e que pode ser vivenciada de forma diferente de cultura para cultura, os autores afirmam que a crise de identidade ocorre devido a mudanças biológicas e à interação com o meio, já que o desenvolvimento psicológico está diretamente relacionado a transformações corporais. Observa-se, então, que estabelecer uma nova relação com os pais e com o mundo traz muitos conflitos e contradições para o jovem, tendo em vista o processo de renúncia à auto-

imagem infantil e a necessidade de assumir um papel sexual definido, ou seja, uma nova identidade de si. (Aberastury, 1992). Além disso, a autora assinala a dificuldade do adulto em aceitar o amadurecimento intelectual e sexual do jovem, que implica não apenas a renúncia da imagem infantil que tem do filho mas, sobretudo, o pensar sobre o próprio envelhecimento e morte.

Knobel (1992) considera a adolescência como uma etapa de vida na qual a principal tarefa é o estabelecimento de uma identidade adulta. O autor identifica a “síndrome normal da adolescência”, em que o adolescente passa por momentos de desequilíbrios e instabilidades, como crise de identidade, conflito geracional, tendência grupal, necessidade de fantasiar, além do estado de vulnerabilidade por ter que assimilar as expectativas da família e da sociedade. O enfrentamento de seu “adolescer” provoca uma série de conflitos em seu processo de socialização.

Para Osório (1992), tanto os fatores biológicos quanto a interação do indivíduo com o meio interferem no processo de desenvolvimento da adolescência e o constituem. Partindo do princípio de que a puberdade está relacionada à idade cronológica do jovem e que depende exclusivamente dos caracteres biológicos, o autor procura diferenciá-la da adolescência. Para ele, apesar de ambas serem consideradas fenômenos universais, a adolescência possui características peculiares de acordo com o quadro sociocultural em que o jovem se situa. Nota ainda que a sociedade moderna funciona como uma caixa de ressonância para a crise de identidade do jovem, pois amplia seus elementos constitutivos e bloqueia os mecanismos elaborativos que permitem sua resolução.

Embora esses autores (Erikson, 1987; Knobel, 1992; Aberastury, 1992 e Osório, 1992) afirmem a dificuldade de se vivenciar o período conturbado da adolescência diante das transformações aceleradas da vida atual, como o tempo

prolongado dessa fase e a aceleração da maturação biológica sem a experiência psíquica correspondente a esse crescimento, observam que a dificuldade do jovem em ingressar na sociedade é inerente a ele, fato que nos leva a compreender os caminhos patologizantes da adolescência. Erikson (1987) afirma que a entrada do jovem na sociedade depende de sua capacidade de reorganização interna, e que a crise de identidade do adolescente está vinculada também a uma incapacidade em definir uma identidade ocupacional. Entretanto, esclarece que, quando o jovem é inserido num contexto que lhe permite exercer suas capacidades diante das transformações tecnológicas, a adolescência é menos conflituosa.

A adolescência, portanto, é menos “tempestuosa” naquele segmento da juventude talentosa e bem treinada na exploração das tendências tecnológicas em expansão e apta, por conseguinte, a identificar-se com os novos papéis de competência e invenção e a aceitar uma perspectiva ideológica mais implícita. (1987, p. 130).

Acrescenta que, para que seja possível a elaboração de uma identidade integrada, o jovem necessita de uma moratória psicossocial que lhe permita elaborar as identificações infantis. Entretanto, a falha nesse processo pode levá-lo a delinquir, como tentativa de defesa da própria vida, de cobrança da sociedade por seu tempo de adolescência. Apesar de não desconsiderar as dificuldades inerentes à vivência da adolescência, o autor afirma que o processo de construção de identidade, que consiste na integração de fatores biológicos, individuais e sociais que interagem uns com os outros, se refere também à capacidade de reflexão e de observação. Isso ocorre na medida em que o jovem possui a capacidade de auto-julgamento e de percepção do julgamento dos outros sobre ele, fato que o torna responsável por seus atos.

Para Knobel (1992), a identidade adulta é alcançada quando o jovem é capaz de utilizar a genitalidade para a procriação, situação essa que implica o

reconhecimento de si, de sua identidade. Campos (2006) evidencia que, para Knobel (1992), conceituar a normalidade é algo difícil, porque ela depende também da realidade socioeconômica, política e cultural. Essa normalidade se constitui quando o jovem se adapta ao meio e garante as necessidades básicas. Porém, a inadaptação ao meio, cuja origem está nos conflitos internos que ainda persistem, tal como a dependência infantil, desencadeia no jovem atuações defensivas de caráter psicopático, fóbico ou contrafóbico, maníaco ou esquizoparanóide. Entendendo as lutas e as rebeliões externas do adolescente como decorrentes de processos internos, Knobel (1992) enfatiza que a síndrome normal da adolescência é semelhante às descrições de enfermidades encontradas nos manuais de saúde mental. Ou seja, consideradas universais, as crises e os lutos são conseqüências de manifestações biológicas, resultantes do desenvolvimento humano.

Apesar de conceber a adolescência como uma etapa do desenvolvimento biopsicossocial, o que prevalece é o conjunto de alterações biológicas que influenciam o comportamento do jovem. (Knobel, 1992). De acordo com Perez e Rosenberg (1998), a concepção de adolescência, particularmente advinda do discurso biomédico, pressupõe uma dissociação entre o indivíduo e a sociedade, na medida em que os aspectos psicológicos e sociais que configuram essa etapa permanecem em segundo plano.

[...]a adolescência é descrita como uma fase do desenvolvimento humano, pela qual todos passam, e que corresponde à fase de transição entre a infância e a idade adulta, ocorrendo na segunda década da vida (entre os dez e os vinte anos de idade); caracteriza-se por transformações biológicas, ligadas à puberdade, que transcendem às esferas psicológica e social em direção à maturidade bio-psico-social; (sic) constitui um período crítico, crucial na vida dos indivíduos, por ser tratar de momento de definições de identidade – sexual, profissional, de valores etc. – que gera crises que beiram ao patológico, chegando a merecer, por parte de determinados autores da área da “psi”, a caracterização de um quadro “típico” da adolescência, como inerente a ela [...]. (Peres e Rosenberg, 1998, p. 63).

Jost (2006) afirma que, na perspectiva clássica da psicanálise, a delinquência corresponderia a uma debilidade dos sistemas de controle interno do indivíduo que, em razão de um superego fraco e insuficiente, provocaria a conduta delinqüente para a satisfação de desejos inconscientes de punição. Sob essa perspectiva, em que a adolescência é vista de forma perigosa, Rousseau, (apud Campos, 2006), descreve o jovem como um ser indisciplinável, pois, para ele, a passagem da infância para a vida adulta, apesar de curta, envolve uma crise, seja como momento das paixões, seja como momento dos perigos. Campos (2006) ressalta que muitas das características descritas por Rousseau acerca da crise de identidade da adolescência são próximas do pensamento da sociedade contemporânea, que caracteriza essa fase como de natureza conflituosa e desencadeante tanto da conduta delinqüente e transgressora do jovem, quanto da busca de valores, do sentido da vida, da preocupação ética.

3.2 Construção sócio-histórica da adolescência

Considerando que a presente pesquisa tem como pressuposto teórico a Psicologia Sócio-Histórica, destaco a importância de compreender a adolescência não como uma etapa natural do desenvolvimento do homem, mas como fenômeno construído a partir de interesses sociopolíticos e históricos. Como informa Bock (2007), na teoria sócio-histórica o homem é concebido como um ser histórico, constituído no seu movimento e no decorrer de sua história. Ou seja, o homem é um ser social, histórico, constituído nas e pelas relações sociais. Esse processo de conhecimento, segundo a autora, é possível mediante a relação dialética indivíduo-sociedade, em que um constitui o outro. Quer dizer, ao mesmo tempo em que o

homem possui particularidades decorrentes de sua própria história de vida, ele expressa também os processos sociais, já que faz parte de um determinado contexto histórico.

Assim, comparadas às primeiras considerações sobre a adolescência, chama a atenção essa nova forma de percepção sobre o jovem, ou seja, a necessidade de estudar as características da adolescência enquanto historicamente construída, conforme os padrões esperados culturalmente pela sociedade, tal como afirma Bock (2007): “Não há uma adolescência, enquanto possibilidade de ser; há uma adolescência enquanto significado social[...]” (p. 70). Ozella (2002), ao apontar para uma adolescência historicamente construída, acrescenta:

[...] o jovem não é algo por natureza. São características que surgem nas relações sociais, em um processo no qual o jovem se coloca por inteiro, com suas características pessoais e seu corpo. Como parceiro social, está ali, com suas características que são interpretadas nessas relações, tendo um modelo para sua construção social. (p. 21).

Com a compreensão de que o mundo psíquico é de origem social, mesmo que possua sua própria dinâmica e estrutura, Aguiar, Bock & Ozella (2001) assinalam a importância de integrar a concepção de adolescência no contexto das condições sociais. Tais condições constroem uma determinada adolescência, que tem por finalidade atender à lógica da sociedade capitalista. A adolescência é um “[...] período de latência social constituída a partir da sociedade capitalista gerada por questões de ingresso no mercado de trabalho e extensão do período escolar, da necessidade do preparo técnico”. (Aguiar, Bock & Ozella, 2001, p. 170). Bock (2007) afirma: “Não há nada de patológico; não há nada de natural. A adolescência é social e histórica”. (p. 70).

A idéia de adolescência, tal como propõe a Psicologia Sócio-Histórica, tem sua origem no processo de evolução histórica. Isso leva a considerar a contribuição de Áriès (1986) ao assinalar que, até o século XVIII, infância e adolescência se confundiam. O autor observa que, na sociedade medieval, não existia o sentimento de infância, a consciência da particularidade infantil era inexistente, já que a criança era vista como um adulto em miniatura. Por esse motivo, as crianças, sem viver o período intermediário da juventude, passavam da infância para a vida adulta assim que eram dispensadas dos cuidados de suas mães. Integradas à vida comunitária, participavam dos trabalhos, dos jogos e das demais atividades. Percebe-se que, até por volta do século XIII, o conceito de infância estava relacionado às funções sociais, e não às características biológicas.

Entretanto, a partir do século XV começava a surgir na arte, na iconografia e na religião “[...] a personalidade que se admitia existir nas crianças, e o sentido poético e familiar que se atribuía à sua particularidade.” (p.156). A criança passa a ser vista como possuidora de uma alma, uma pessoa que ocupa um espaço especial no ambiente familiar, tal como afirma o autor (1986):

Um novo sentimento da infância havia surgido, em que a criança, por sua ingenuidade, gentileza e graça, se tornava uma fonte de distração e de relaxamento para o adulto, um sentimento que poderíamos chamar de `paparicação. (Áriès, 1986, p. 158).

Ao percebê-la frágil, padres, legisladores e moralistas identificavam a infância como um período de vida que exigia a intervenção dos adultos no cuidado e na proteção. “Os moralistas e educadores do século XVII [...] conseguiram impor seu sentimento grave de uma infância longa graças ao sucesso das instituições escolares e das práticas de educação que eles orientaram e disciplinaram”. (Áriès, 1986, 187).

Esse novo conceito de infância traz a idéia de que a criança nasce inocente e que caberia aos educadores garantir e preservar esse sentimento, de modo que, a partir do século XV, a educação passa a ser oferecida pelas escolas, e a família apóia-se cada vez mais na educação formal a fim de garantir melhor preparação do futuro de seus filhos.

Essas mudanças nos conceitos acerca da criança, do adolescente e da família ocorridas no período histórico denominado Idade Moderna e que, segundo Santos (1996), variaram por conseqüência dos diferentes processos históricos e sociais, fundamentais quando se trata de compreender essas categorias na contemporaneidade. O autor observa que, especificamente na passagem das sociedades tradicionais para a era moderna, a família, que até então era uma unidade de produção, vai gradativamente mudando de feição. Com a urbanização decorrente da industrialização, a infância adquire novos significados e passa por um processo de desnaturalização e, ao mesmo tempo, de individuação. “[...] a criança que como o adulto, era vista como um membro de linhagem, torna-se gradativamente um indivíduo; ela passa de uma condição – como um estágio do desenvolvimento humano – para um estado”. (Santos, 1996, p.125).

As novas formas de socialização da criança e do jovem, como preparação para a entrada na vida adulta, somente foram possíveis com a emergência das cidades. Santos (1996) aponta a adolescência identificada sobretudo com o momento escolar, já que as ocupações não eram mais transmitidas de pai para filho, mas relacionavam-se a uma escolha profissional. Respalhada por normas legais de proibição do trabalho nessa etapa da vida e com a extensão progressiva do período de aprendizagem, a adolescência passa a ter um status jurídico enquanto categoria de idade. O jovem que ingressa no mercado de trabalho abandonando a escola,

passa a ser incluído na categoria de adulto e perde seu status de adolescente, o qual está atrelado à permanência nas instituições de ensino.

Clímaco (1991) salienta a importância de entender o contexto histórico e a estrutura social e econômica na qual o jovem está inserido, considerando as desigualdades de classes e a heterogeneidade das formas concretas de vida. Para a autora, a adolescência foi construída historicamente a partir de dois fatores: primeiro, o trabalho que, ao se tornar mais sofisticado com o avanço da tecnologia, passa a exigir um tempo prolongado de formação nas escolas. Sem premência de ingressar no mercado de trabalho, a criança e o jovem permanecem mais tempo nas instituições escolares; segundo, o desemprego crônico gerou tanto a necessidade de retardar o ingresso do jovem no mercado de trabalho, quanto o aumento dos requisitos para inserção na vida profissional.

Abramo (2003) ressalta que, após a industrialização, mudanças significativas ocorreram tanto no mundo do trabalho quanto no contexto familiar, e a instituição escolar tornou-se a principal responsável pela preparação do jovem para o mundo adulto. O processo de socialização do jovem pela família e pelas demais instâncias da sociedade foi conflituoso devido a concepções, referenciais e ideais muitas vezes opostos entre si. Essa tensão gerada nas relações sociais contribuiu para uma “imagem negativa” do jovem, que passa a ser visto como ameaça à ordem social.

O jovem excluído tanto da escola como do mercado de trabalho era rotulado como “adolescente-problema” e visto como potencialmente perigoso à sociedade. (Bourdieu, 1983). Este autor, à luz de estudos psicológicos, informa que a categoria adolescência/juventude surge no século XIX, como expressão das preocupações da sociedade moderna diante de atos de indisciplina juvenil. Jovens arredios à submissão a normas sociais tornam-se objeto de atenção de autoridades públicas, já

que passam a ser vistos como elementos ameaçadores da ordem pública. Abramo (2003) evidencia que no imaginário social havia a idéia de que jovens que permanecessem nas ruas estavam expostos não apenas aos perigos, mas, sobretudo, desenvolveriam comportamentos que poderiam afetar a ordem social e a paz pública. De fato, acrescenta a autora (2003):

[...] problematização é quase sempre uma preocupação moral: o foco real de preocupação é com a coesão moral da sociedade e com a integridade moral do indivíduo – o do jovem como futuro membro da sociedade, integrado e funcional a ela. (p. 121).

Seguindo essa lógica de atribuição de significado a adolescência, na seção seguinte abordo a relação do adolescente e o ato infracional. Segundo Cabral e Souza (2004), à medida que o sistema capitalista se consolidava como modo de produção e, ao mesmo tempo, o capital se expandia, particularmente na passagem do século XIX para o século XX, tornava-se evidente a existência, na população, de grandes parcelas excluídas e marginalizadas, entre as quais, crianças e adolescentes que cometiam delitos, furtos e roubos.

Ao reportar essa realidade histórica, como o medo das transgressões e a necessidades de ordená-las, Mancebo (apud Cabral e Souza, 2004), aponta a atuação do Estado que, por meio de soluções institucionais, busca conter a “delinqüência” e a “vadiagem” e, sobretudo, garantir a obediência passiva dos cidadãos. Tal como aponta Fraga (1996), o Estado passa a assumir o papel de responsável pela transformação desses jovens não trabalhadores em figuras “úteis” à sociedade por meio do trabalho, uma vez que esse é visto como demarcador entre o que é e o que não é socialmente aceito.

3.3 O adolescente e o ato infracional

Volpi (2001) comenta que, quando se trata de compreender as práticas de atos infracionais de adolescentes,, há o mito do hiperdimensionamento do problema, que consiste na idéia de que a violência cresce cada vez mais entre os jovens e que milhões de adolescentes praticam delitos. Volpi afirma que não há nenhum órgão oficial e nenhuma pesquisa nacional que venha a sustentar essa afirmação. Ao contrário, os estudos revelam que a prática de atos infracionais é menor do que se imagina, quando comparada a problemas que envolvam criminalidade e violência, tal como afirmam Adorno (2002)⁹ e Zaluar (2004).

Embora a intenção não seja problematizar a violência, observo a importância de contextualizá-la com o intuito de compreender o quadro social geral de que faz parte o jovem autor de atos infracionais.

Adorno (2002) destaca que, especialmente nos últimos cinquenta anos, ocorreram aceleradas mudanças na sociedade, como:

[...] novas formas de acumulação do capital e de concentração industrial e tecnológica; mutações substantivas nos processos de produção, nos processos de trabalho, nas formas de recrutamento, alocação, distribuição e utilização da força de trabalho com repercussões consideráveis nos padrões tradicionais de associação e representação sindical. (p. 101).

As mudanças apontadas pelo autor repercutem no mundo sob domínio do crime, da violência e dos direitos humanos. Observa-se que 50 anos atrás a criminalidade obedecia a um padrão: delinquir era atividade individual ou, por vezes, exercida por pequenos grupos (quadrilhas) e caracterizava-se, sobretudo, por ações contra o patrimônio. Entretanto, o que se percebe, na atualidade, é o crime organizado e operado conforme moldes empresariais e com bases transnacionais,

⁹ Segundo Adorno (2002), não há dados nacionais sobre delinquência, crime e violência urbana. Os únicos dados nacionais disponíveis tratam dos homicídios.

que vem produzindo diferentes formas de criminalidade, seja contra a pessoa, seja contra o patrimônio, seja contra o sistema financeiro. Zaluar (2004) assinala que as rendas e lucros obtidos pelo crime organizado do tráfico de drogas e de armas são elementos influenciadores para a carreira na criminalidade, ou seja, fonte de lucro e de renda para uma parcela com pouco acesso ao mercado formal e com pouco êxito no mercado informal.

Minayo (2006) assinala que as mais elevadas taxa de desemprego se encontram entre os jovens pobres das periferias urbanas que, excluídos do mercado de trabalho, têm pouco acesso à cultura e ao reconhecimento social. Como ressalta Adorno (1999), em todo o país o alvo preferencial dos homicídios são adolescentes e jovens adultos do sexo masculino, notadamente das camadas urbanas menos favorecidas. Zaluar (2004) expõe as condições em que vivem esses jovens, tais como: submissão e “aprisionamento” nas relações inter-pessoais, em especial aos traficantes de drogas; falta de recursos políticos e econômicos que lhes garantam o acesso à segurança, à justiça e ao atendimento médico, sobretudo nos casos de uso abusivo de drogas.

Entretanto, Volpi (2001) observa que, para a sociedade, os instrumentos utilizados por órgãos de segurança pública são o principal meio de combate à violência produzida pelos jovens. Ao infringir a lei, os jovens, além de serem visto como não cumpridores de seus deveres, são desqualificados como adolescentes e rotulados como infratores, delinqüentes, e devem ser afastados do convívio social com o intuito de serem “recuperados”. Para o senso comum, ainda é difícil conciliar segurança e cidadania, reconhecer no adolescente autor de ato infracional um cidadão, portanto, possuidor de direitos, já que ele não respeita nem as normas sociais nem as pessoas. Tal idéia parte do princípio de que o adolescente tem um

comportamento “anormal” e deve ser tratado, pois “está doente”. Volpi (2001) afirma que essa idéia tem como base uma concepção funcional da sociedade, que busca o equilíbrio e a “normalidade” e entende a prática de ato infracional do adolescente como inerente a sua condição interna e como falha em seu processo de socialização. Ele deve ser modificado com o intuito de reintegrá-lo à sociedade conforme os padrões desejados pela ordem social.

Porém, ressalto que essa não é uma visão apenas do senso comum. É difundida sobretudo em pesquisas que buscam excluir a influência do meio e atribuir responsabilidade exclusiva ao jovem autor de ato infracional, seja por características pessoais, seja por características familiares. Laranjeiras (2007) buscou investigar a produção científica internacional no período de 1995 a 2005 sobre o conceito de delinquência juvenil. A análise dos trabalhos encontrados enfatiza que, neles, as práticas de atos infracionais estão relacionadas, acima de tudo, às características internas do indivíduo e à existência de situações psicopatológicas, tais como disfunções graves nos laços familiares. Observa-se que os trabalhos analisados por Laranjeiras (2007) fundamentam-se na dicotomia entre normalidade e anormalidade, e tratam não da gravidade do ato, mas da personalidade do jovem.

Com o objetivo de entender as explicações “internalistas” sobre o comportamento do jovem, como os estudos apresentados por Laranjeiras (2007), destaco o trabalho de Jurandir Freire Costa (1989). Em sua análise sobre a higiene médica, o autor informa que, sob o pretexto de salvar os indivíduos do caos, os higienistas normatizaram as condutas nas esferas física, psíquica e sexual a partir de valores típicos e exclusivos do universo burguês. Passetti (1995) acrescenta que, ao se definirem os referenciais de normal e patológico, diagnóstico e prevenção, doença e cura, os higienistas ocasionaram profundas conseqüências para a

sociedade, como a prática cotidiana de controle disciplinar e social que, aos poucos, foram sendo absorvidos pela sociedade, sobretudo quando se tratava de crianças pobres e de jovens que vagavam nas ruas. Esses, submetidos aos mecanismos institucionais de controle, eram punidos por viverem nas ruas, na medida em que esse comportamento infringia as regras de higienização.

Segundo Brito (2000), o jovem em conflito com a lei, considerado como portador de defeito moral, permanecia internado, sob “cuidados médicos”, já que, tido como portador de uma predisposição ao crime, deveria ser corrigido, por meio de uma prática punitiva e severa.

A ampliação da questão do adolescente em conflito com a lei facilita a percepção da importância das condições sociais na formação do jovem. Resta saber em que medida a exclusão aos direitos de cidadania e ao acesso a bens de consumo afeta sua formação como pessoa.

No campo da produção de pesquisa, Volpi (2001) destaca que a articulação entre pobreza, criminalidade e adolescência é assunto já estudado por muitos autores, entre os quais a maioria se concentra em apontar as causas que levam o jovem à prática de atos infracionais. Jost (2006) aponta a precariedade material, afetiva e emocional e o desemprego decorrentes do excesso de mão-de-obra provocado pelo desenvolvimento e expansão do capitalismo como determinantes para a prática infracional. Minayo (1999), com base nos resultados de sua pesquisa sobre as diversas concepções dos jovens a respeito do fenômeno da criminalidade juvenil, destaca que a violência é vista como sinônimo de delinquência, e o que, por sua vez, implica a participação de inúmeros atores, seja o poder público, seja a própria sociedade injusta e desigual, sejam os indivíduos pobres. A autora identifica também o pensamento hegemônico de que a violência é crime cometido

principalmente pelas classes pobres. Arpini (2003), na mesma direção, conclui que a relação entre pobreza e violência é historicamente estabelecida pelas classes hegemônicas, por meio de uma visão simplista de causa e efeito que obscurece o entendimento da complexidade da relação entre adolescente e ato infracional.

Em pesquisa sobre o tema pobreza e ato infracional, Velho (apud Jost, 2006) aponta para a importância de não confundir estas duas realidades, pobreza e crime, uma vez que nem todos os jovens pobres são criminosos. Explica que, embora os jovens tenham consciência de que fazem parte de um extrato social que sofre com as injustiças decorrentes de desigualdades socioeconômicas, essa consciência não significa necessariamente que suas escolhas estejam relacionadas ao mundo do crime como meio de vida, já que nem todos o fazem, como ponderou Assis (1999). Essa autora buscou identificar os fatores de risco que levaram um jovem a ser infrator e os fatores protetivos atuantes sobre outro jovem, que vive no mesmo ambiente familiar e comunitário, porém não optou por caminhos infracionais.

Comenta a autora que a distinção entre infratores e não infratores pode ser explicada e entendida mediante as seguintes categorias: família, amigo, comunidade e diferença individual. No contexto familiar, Assis expõe as condições que contribuíram para que alguns jovens não cometessem atos infracionais, tais como: o vínculo afetivo com alguém, a identificação positiva com as figuras parentais e o tempo maior de convívio com os pais, por serem mais velhos. Para a autora, a diferença de idade entre eles é um indicativo importante, porque os caçulas, os infratores, haviam sido tratados como os preferidos dos pais, foram os que tiveram mais regalias e menos controle.

Já em relação à amizade, os jovens não infratores haviam optado por amigos desvinculados do mundo do crime, comportamento inverso ao dos infratores. Na

visão dos não-infratores, sob os estímulos das más companhias, os infratores abandonaram os estudos ou o trabalho, e seguiram para o mundo infracional. Quanto à condição financeira, Assis nota que os filhos mais velhos foram forçados a ingressar mais cedo no mercado de trabalho, dada a situação econômica vivida pela família naquele momento. Já os jovens infratores que usufruíram de um ambiente com condições financeiras mais adequadas, sofreram menos cobrança em relação à inserção no mundo do trabalho. Quanto a diferenças individuais, jovens não infratores se identificaram como pessoas tranqüilas e calmas, além de apresentarem uma visão conformista da realidade social, enquanto os infratores se descreveram como arrojados, valentes e questionadores de sua condição de desigualdade social.

Percebo que a pesquisa de Assis revela que há elementos significativos que devem ser considerados na relação adolescente e ato infracional. Entendo que a vivência, os aspectos afetivo-emocionais, o contexto familiar, as relações de amizade, enfim, são variáveis importantes que interferem na escolha ou não do caminho das práticas infracionais. Evidencio, ainda, que investigar as práticas de atos infracionais requer o rompimento tanto das visões que procuram compreendê-las mediante características individuais do jovem quanto das visões que buscam compreendê-las nas determinações sociais. Tal como afirma Volpi (2001): é preciso trabalhar com um conceito interativo do ato infracional, possibilitar a unidade entre ação e simbolização humana, entre o sujeito e o significado que ele dá a essa ação.

Jost (2006) acrescenta:

[...] o posicionamento teórico que nos apresenta um adolescente determinado pelas condições de pobreza e de faltas materiais e/ou afetivas do meio que o cercam não são suficientes para entender o fenômeno do adolescente que se envolve com o crime, pois teríamos que perguntar: por que outros meninos, nas mesmas condições sócio-culturais de pobreza e privação, não tomam o mesmo caminho? Por outro lado, a vertente teórica que fala de um determinismo psicológico, chama atenção não só para as carências materiais mas também para as carências afetivas a que esses meninos estiveram sujeitos, levanta outra questão: por que, numa mesma

família, com a mesma história, marcada pelas mesmas faltas ou ausências, um filho segue o caminho do “bem” e o outro do “mal”?. (p. 43).

Na tentativa de superar a dicotomia individual-social, Jost buscou compreender as motivações dos adolescentes em conflito com a lei afirmando a importância de investigá-las a partir de suas próprias vivências. Ou seja, “qual o sentido que eles dão ao seu ato contra a lei, a percepção que têm de si no direcionamento de suas vidas e as justificativas que encontram para os seus atos infracionais”. (p.52). Comenta a autora que sentimentos de culpa e de arrependimento foram identificados nas falas dos jovens, porém, não se tratava apenas de preocupações morais ou inquietações por desrespeito às normas estabelecidas, mas, sobretudo, expressavam o próprio desespero de se perceberem destruindo suas potencialidades, suas qualidades e, acima de tudo, a impossibilidade de serem o que deveriam ser. Complementa que, embora esses jovens queiram começar de novo, queiram ser outros, são tomados por um grande desânimo ao perceberem as marcas deixadas pela vida vivida. Ou seja, marcas mais profundas do que esperavam. Conclui a autora:

[...] as motivações que atraem os meninos para o caminho do crime são, principalmente, existenciais, que os chamam para fora de si mesmos, mas que, na frustração da busca, contraditoriamente, arrastam-nos para o caminho oposto. (p. 378).

A autora evidencia que, mais do que a compreensão dos “porquês” reveladores da escolha desse caminho, mais do que a assistência física e psicológica que lhe seja oferecida, o fundamental é que esses jovens sejam atingidos na dimensão do sentido¹⁰.

Sob essa perspectiva, Gramkow (2007) propôs como objeto de estudo os sentidos subjetivos de um jovem autor de ato infracional na atualidade. Trabalhando

¹⁰ Esta categoria analítica será explicada no capítulo 5.

com a categoria “estranho” proposta por Bauman (2005)¹¹, conclui que o sujeito pesquisado agia pela transgressão, ou seja, é o estranho que não possui status no grupo dominante. Ele é algo novo, um outro marginal, que desafia a ordem da organização. Ao mesmo tempo, a pesquisadora evidencia o processo em que o jovem, ao ser imerso nos significados sociais de seus atos e nas repercussões desses atos em sua vida, se afasta da vivência do refúgio humano e constrói novos sentidos subjetivos.

Sua trajetória infracional marca significados e sua existência ainda permanece desconfortável para aquele que ainda o significam socialmente como estranho, mesmo que ele não produzindo novos sentidos com o agir pela autoria do ato infracional. (p.103).

Outra contribuição é de Calil (2001), que investigou os significados sociais atribuídos aos meninos de rua e concluiu que aqueles determinam a construção de sentidos subjetivos e a constituição da subjetividade. A pesquisadora observou que o comportamento agressivo do jovem expressava, acima de tudo, um pedido de ajuda em busca de uma transformação social, com o intuito de apontar a crise social do país, ou seja, o contexto de exclusão em que vive essa população pobre e sem direito à vida. Na interpretação do ato infracional, Calil evidencia que, para o jovem, as práticas infracionais ocorrem em razão de atos desumanos dirigidos contra eles, contra os meninos de rua.

Por meio da análise dos diferentes estudos que buscam atribuir significados ao ato infracional praticado pelo jovem, destaco duas posições: aquela que encontra no interior do jovem os elementos desencadeadores do comportamento infracional – condições biológicas e falhas no processo de socialização. E aquela que encontra no sistema social os fatores desencadeantes, como pobreza, vulnerabilidade, injustiça, privação. Neste caso, os delitos dos adolescentes são vistos como

¹¹ BAUMAN, Z. **Vidas desperdiçadas**. Rio de Janeiro Jorge Zahar, 2005.

estratégias de sobrevivência, ou como uma resposta mecânica a uma sociedade que os trata de forma injusta e os priva de seus direitos.

Entretanto, aponto para a importância de compreender o homem e o social, o jovem e o ato infracional mediante uma relação de caráter dialético, ou seja, entre o sujeito e o significado que ele dá à ação, no sentido de que dar voz ao adolescente autor de ato infracional pode representar uma possibilidade concreta e prática de construção de novas relações sociais.

CAPÍTULO 4 - DIÁLOGOS COM A PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

No quarto capítulo objetivo apresentar a Psicologia Sócio-Histórica, que tem como principal inspirador o soviético Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) e seus colaboradores, Alexander Romanovich Luria (1902-1977) e Alexei Nikolaievich Leontiev (1904-1979). Formado em direito pela Universidade de Moscou, Vygotsky estudou História, Filosofia, Literatura, Psicologia e Medicina. Sua carreira profissional foi iniciada no momento em que a Rússia acabara de sair da Revolução de 1917.

Num contexto de debates e de controvérsias em todos os campos do conhecimento, a sociedade soviética que emergia exigia uma nova concepção de homem e de mundo, fato que levou Vygotsky a construir uma nova ciência, uma “nova psicologia”. Procurando romper com as principais correntes teóricas da época, a Psicologia Experimental, fundada por Wilhem Wundt, e o Pragmatismo americano, de William James, Vygotsky propôs a compreensão dos processos psicológicos superiores do homem, por meio da aplicação de métodos e princípios do materialismo histórico e dialético. Assim, apresento as principais categorias analíticas da teoria de Vygotsky e seus pressupostos metodológicos.

4.1 A concepção de homem e a Psicologia Sócio-Histórica

No início do século XX, Vygotsky propôs o desenvolvimento de uma “nova psicologia” que buscasse compreender a natureza e o significado dos fenômenos psicológicos. Rivière (1988) assinala que, ao traçar um novo projeto para a

Psicologia e a Educação, Vygotsky produziu uma crítica epistemológica das principais teorias psicológicas de base idealista e empirista da época. De um lado, a teoria idealista, que descrevia as propriedades dos processos psicológicos superiores por meio da mente, da consciência. Essa tendência, de abordagem descritiva e subjetiva, concebia a consciência humana como um dado *a priori* e ocupava-se com a descrição fenomênica de suas manifestações. De outro lado, havia a teoria empirista que, por intermédio de fenômenos observáveis, explicava os processos elementares sensoriais e reflexivos a partir da natureza do corpo.

Em relação às ciências, Engels, apud Vygotsky (1994) afirma que “O naturalismo na análise histórica manifesta-se pela suposição de que somente a natureza afeta os seres humanos e de que somente as condições naturais são determinantes do desenvolvimento histórico”. (p. 80).

Entretanto, para Vygotsky (1998), o sujeito não se reduz a um mero reflexo das estimulações externas nem tampouco se desenvolve a partir de potencialidades internas, mas se constitui na interação com o objeto por meio da mediação semiótica (linguagem). Insatisfeito e crítico com os caminhos da Psicologia, particularmente no período pós-revolucionário da Rússia, Vygotsky pensava numa ciência que compreendesse o desenvolvimento psicológico, sobretudo pela cultura e pela história. O entendimento de que o fenômeno psicológico resulta de um processo de construção social do indivíduo lhe despertava para a necessidade de elaborar uma teoria que viesse ao encontro do método materialista histórico. Ou seja, a compreensão da natureza humana em sua relação dialética com o social e com a história. “A abordagem dialética, admitindo a influência da natureza sobre o homem,

afirma que o homem, por sua vez, age sobre a natureza e cria, através das mudanças nela provocadas, novas condições naturais para sua existência.” (p.80).

Assim, com a intenção de superar a dicotomia entre o social e a psique, entre o afetivo e o cognitivo, Aguiar (2001) afirma, com base em Vygotsky, que a realidade objetiva não depende de um homem em particular, visto que ela preexiste. Mas, “[...] ao mesmo tempo em que é realidade objetiva, independente do sujeito em particular, ela se nega enquanto tal, porque passa a ser realidade subjetiva”. (p. 98). Como diz Leontiev (1978): nessa passagem para o subjetivo, a realidade se transforma e se constitui numa relação de mediação, na qual um é através do outro.

A partir da noção de totalidade do fenômeno psíquico, Vygotsky (1994) esclarece que, na construção do desenvolvimento humano, particularmente em sua origem, há duas dimensões qualitativamente diferentes: os processos psicológicos elementares, de origem biológica, genética e maturacional; e os processos psicológicos superiores, de origem sociocultural. O autor (1994) estudou especificamente as funções psíquicas superiores, que têm origem nos processos sociais e constatou que só podem ser compreendidas pela mediação de instrumentos e de signos. Assim, são culturalmente produzidas e em constante processo de desenvolvimento. Ele afirma:

Toda función psíquica superior fue externa por haber sido social antes que interna; la función psíquica propriamente dicha era antes una relación social de dos personas. El médio de influencia sobre si mesmo es inicialmente el médio de influencia sobre otros, o el médio de influencia de otros sobre el individuo. (Vygotsky, 2000, p.150).

Ao propor a origem social das funções psíquicas, Vygotsky (2000) destaca como elemento fundamental o processo de internalização. Ou seja, a apropriação do mundo objetivo na constituição da subjetividade do homem ocorre mediante o

processo de internalização, que consiste na “reconstrução interna de uma operação externa”, por uma série de transformações qualitativas (1998, p.74). Em outras palavras: o psiquismo humano é o resultado de formas coletivas e históricas de determinação da vida social, e seu funcionamento interno é o resultado de um complexo processo de construção dialética, tal como define Aguiar (2001): a formação da consciência depende do processo de internalização, na medida em que ela se define como processo que abriga o social transformado em psicológico.

Bock (2001, p.17) afirma que “a Psicologia Sócio-Histórica carrega consigo a possibilidade de crítica. Não apenas por uma intencionalidade de quem a produz, mas por seus fundamentos epistemológicos e teóricos”. Esse posicionamento teórico-metodológico implica uma concepção de homem como ser social, histórico e constituído nas e pelas relações sociais. “O fenômeno psicológico não pertence à natureza humana, não é preexistente ao homem e reflete a condição social, econômica e cultural em que vivem os homens.” (Bock, 2001, p. 22).

Para Lane (1995), o psiquismo humano se constitui na materialidade histórica de cada sociedade, de cada cultura. O homem e a realidade social estão implicados em uma relação dialética, em que os dois elementos, embora distintos entre si, são constitutivos um do outro, já que um não existe sem o outro. (Aguiar e Ozella, 2006). Como aponta Pino (2002), desde que existe o homem, história da natureza e história do homem são inseparáveis.

4.2 O desenvolvimento do psiquismo: a mediação e a atividade

Fundamentado no trabalho de Marx e Engels, Vygotsky (1998) propôs a categoria mediação, a qual busca compreender o desenvolvimento humano como resultado da atividade do trabalho. Segundo Aguiar e Ozella (2006), embora o homem nasça com potencial para desenvolver-se como ser humano, é apenas por meio da categoria mediação que é possível compreendê-lo e explicá-lo. Ou seja, é em sua relação com o outro e com o lastro histórico e cultural, que se dá na e pela atividade, que o homem se apropria do conhecimento historicamente produzido e acumulado nos objetos e nos elementos da cultura. De acordo com Leontiev (1978)

[...] as propriedades do psiquismo humano são determinadas pelas relações reais do homem com o mundo, as relações que dependem das relações históricas objetivas de sua vida. São estas relações que criam as particularidades estruturais da consciência humana, e que por elas são refletidas. (p.147).

Para o autor, a sociedade é fruto do desenvolvimento sócio- histórico da humanidade, e o trabalho e os instrumentos são os mediadores do desenvolvimento do sujeito e da realidade social. Com base em Engels, Leontiev (1978) afirma o trabalho como uma das principais categorias, na medida em que possibilita ao homem criar as condições de sua própria existência, pois, trata-se de “um processo que liga o homem à natureza, o processo de ação do homem sobre a natureza”. (p. 80). Ou seja, “[...] ao mesmo tempo em que age [...] sobre a natureza exterior e a modifica, ele modifica a sua própria natureza também e desenvolve as faculdades que nele estão adormecidas”. (p. 80).

Marx (1994) afirma que, desde o início da humanidade, o trabalho humano é mediatizado pelo instrumento na atividade com os outros homens. Leontiev (1978) define instrumento como produto de uma prática social, de uma experiência social

de trabalho. Ao utilizá-lo, o homem atua no mundo físico e social conhecendo-o, modificando-o e construindo sua personalidade. Esse processo de trabalho não apenas transforma a estrutura da ação humana, mas também as operações necessárias para sua realização mediante o uso dos instrumentos.

Diferentemente dos animais, a atividade humana não se baseia em relações naturais e, realizada coletivamente, se constitui na base material objetiva do indivíduo. Luria (1987) informa que a atividade consciente do homem se distingue radicalmente do comportamento animal, na medida em que não está relacionada a motivações biológicas, nem está determinada pelos estímulos do meio ou pelas contingências da experiência individual, mas, sobretudo, reflete sua capacidade de abstração e o conhecimento de sua necessidade. De acordo com Leontiev (1978), o processo de hominização levou os indivíduos a se diferenciar profundamente de seus antepassados animais e resultou no desenvolvimento do trabalho e da própria sociedade.

A formação de excedentes gerados pela descoberta da agricultura e pela pecuária possibilita ao homem uma nova divisão do trabalho, com o aparecimento de novas funções. Isso acarreta uma profunda e radical modificação na estrutura da atividade. Observam-se, então, duas categorias que atuam como processos psicológicos, reguladoras da atividade dos sujeitos: as necessidades e os motivos. Leontiev (1978) relata que, nos primórdios da humanidade, os homens realizavam a atividade em função da satisfação de suas necessidades imediatas, havendo uma correspondência entre o motivo e o objeto, e exemplifica com o abatimento de um animal para satisfazer a fome. Quando o homem passa a realizar atividades que não estão direta e imediatamente ligadas à satisfação de suas necessidades há um

desacordo entre essas atividades e a possibilidade de satisfação de suas necessidades, fato que nos leva a entender que, para Leontiev (1978),

[...] a necessidade não pode determinar a orientação concreta de uma atividade, pois é apenas no objeto da atividade que ela encontra a sua determinação: deve, por assim dizer, encontrar-se nele. Uma vez que a necessidade encontra a sua determinação no objeto (se "objetiva" nele), o dito objeto torna-se motivo da atividade, aquilo que o estimula (Leontiev, 1978, p.115).

O processo de ação do sujeito no mundo, para satisfação de suas necessidades, somente se completa quando significar "algo do mundo social", ou seja, quando as necessidades se transformarem e se desenvolverem num processo de objetivação e, por sua vez, se configurarem em motivos.

[...] está presente ao sujeito a ligação que existe entre o objeto de uma ação (o seu fim) e o gerador da atividade (o seu motivo). Ela surge-lhe na sua forma imediatamente sensível, sob a forma da atividade de trabalho da coletividade humana. Esta atividade reflete-se agora na cabeça do homem não já em sua fusão subjetiva com o objeto, mas como relação prático-objetiva do sujeito para o objeto. (p.86).

O autor informa que o processo de constituição das necessidades e dos motivos não ocorre de maneira automática, visto que objeto em si não é sinônimo de motivo. Ou seja, não basta que o objeto exista ou esteja acessível ao homem para que ele possa percebê-lo como algo que satisfaça determinada necessidade, mas

[...] psicologicamente [...] os objetos – meios de satisfação de necessidades – devem aparecer à consciência na qualidade de motivos, ou seja, devem manifestar-se na consciência como imagem interior, como necessidade, como estimulação e como fim. (Leontiev, 1978, p. 115).

4.3 A constituição do Pensamento e da Linguagem

O estudo da linguagem e do pensamento tem papel fundamental na obra de Vygotsky, já que são essas as funções psíquicas constituidoras do sujeito: "[...] as

palavras desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo. Uma palavra é o microcosmo da consciência humana.” (1998, p.132).

É importante destacar que Vygotsky (1998), ao elaborar um referencial teórico para entender a relação entre pensamento e linguagem, os caracterizou como fenômenos diferentes, de naturezas genéticas distintas, embora estejam interligados. O autor afirma que, nos primeiros estágios do desenvolvimento ontogenético, o pensamento e a fala têm origens diferentes e ocorrem por caminhos inversos. Enquanto a palavra parte da descrição de particularidades sobre determinado fenômeno para compreender o todo, o pensamento parte da totalidade para compreender as particularidades.

Marx e Engels (1975) acrescentam que a linguagem é real, prática e tão antiga quanto a consciência. Luria (1987) informa que, no decorrer da história da humanidade, a necessidade de comunicação entre os indivíduos envolvidos num processo de trabalho fez surgir uma linguagem gestual, que posteriormente se transformou em linguagem sonora. O autor afirma que a linguagem gestual, ao se separar da prática concreta das ações relacionadas ao trabalho, foi se transformando num instrumento de troca de informações. Vygotsky (1998) esclarece que a linguagem deve ser compreendida pela perspectiva das relações sociais, pois, tanto sob o aspecto filogenético (desenvolvimento da espécie) quanto sob o ontogenético (desenvolvimento do homem enquanto indivíduo) trata-se de uma construção que se dá a partir das relações sociais.

Definindo a linguagem como um importante instrumento de mediação na constituição do ser humano, Vygotsky (1998) a aponta como uma das ferramentas do desenvolvimento cultural do homem. Luria (2001), com base em Vygotsky,

assinala que a linguagem se forma no processo histórico e social e diz respeito a um “[...] sistema de código objetivo [...] que designa objetos e ações, propriedades e relações, ou seja, categorias [...]”. (p. 26). A linguagem é tanto instrumento de transmissão de informações como expressão do conhecimento humano, com que o homem pôde superar os limites da experiência sensorial, “individualizar as características dos fenômenos e formular determinadas generalizações ou categorias”. (p. 22).

De acordo com Vygotsky (1998), a palavra é o elemento fundamental da relação linguagem-pensamento, uma vez que permite ao homem dar seqüência ao processo de humanização, porque lhe dá a capacidade de assimilação e de apropriação da experiência acumulada pelo gênero humano, no decurso da história social.

la palabra representa la fase superior del desarrollo humano, por encima de la más elevada forma de acción...En el inicio no fue la palabra. Primero fue la acción. La palabra está más cerca del final que del inicio del desarrollo. La palabra es el final que culmina la acción. (Vygotsky, 2001b, p. 346).

Mota, apud Gramkow (2007), apontando a importância psicológica da linguagem, afirma que ela se destaca no contexto da compreensão dos processos psíquicos superiores por exercer influência na estruturação do pensamento e, conseqüentemente, nas ações dos seres humanos. A autora assinala que o processo de apropriação e domínio do sistema de signos criados no decorrer da história reestruturou a totalidade do processo psíquico e gerou novas formas de comportamentos, que implicaram uma nova organização estrutural do sujeito na realização das atividades práticas.

O sistema de signos, formado por diferentes linguagens, oral, escrita, gestual, pictórica, é criado pelos grupos sociais e “[...] conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento que se destaca do desenvolvimento

biológico e cria novas formas de processos psicológicos enraizados na cultura.” (Vygotsky, 1994, p. 54). O signo é um instrumento psicológico orientado para regular as ações, o elemento que integra as funções psíquicas superiores; um instrumento de relação social, de mediação entre os homens e consigo mesmo. Pino (2002) indica que, por meio da mediação dos signos, o sujeito se incorpora à comunidade humana e se apropria de sua cultura, fato que o torna sujeito social, sujeito humano. Conclui o autor que o signo opera o pensamento, o qual é um processo psicológico que permite significar o mundo.

Para Leontiev (1978), o pensamento é o “[...] processo de reflexo consciente da realidade, nas suas propriedades, ligações e relações objetivas, incluindo mesmo os objetos inacessíveis à percepção sensível imediata”. (p.90). Ainda de acordo com esse autor, ao agir sobre a natureza humana transformando-a, os homens tiveram a possibilidade de planejar suas ações que, por intermédio da comunicação e no decorrer dos vários estágios de desenvolvimento histórico, se tornaram uma “[...] atividade totalmente interna, isto é, mental”. (p. 84). A capacidade verbal abstraída dos objetos reais passa a “[...] existir como fato da consciência, isto é, como pensamento.” (p. 87).

Leontiev (1978) afirma que o pensamento permitiu ao homem a apropriação da existência de fenômenos e objetos. Vygotsky (2001a) esclarece que o pensamento tem a função de operação de planejamento e de solução de tarefas que surgem durante a ação. O pensamento “[...] não é expresso simplesmente em palavras, mas é por meio delas que ele passa a existir”, uma vez que “[...] toda generalização, toda formação de conceitos é o ato mais específico, mais autêntico e mais indiscutível de pensamento”. (p. 398).

4.4 Os significados e os sentidos

Vygotsky (2001a) analisou duas categorias importantes para entender a relação entre o pensamento e a linguagem: o significado e o sentido. Para o autor, essas categorias devem ser compreendidas como constituídas pela unidade dialética contraditória do simbólico e do emocional, já que todas as suas expressões são cognitivas e afetivas.

Com respeito ao significado, Vygotsky (2001b) diz que:

[...] el significado es solo una de esas zonas del sentido, la más estable, coherente y precisa [...] permanece invariable y estable en todos los cambios de sentido de la palabra en los distintos contextos [...] este significado es tan solo una piedra en el edificio del sentido. (p. 333).

Compreendendo que a atividade humana é sempre significada e internalizada pelo homem, Vygotsky (2001a) afirma que, ao agir sobre a natureza, transformando-se e transformando-a, o homem, nesse movimento dialético, opera com significados. Embora sejam considerados de naturezas estáveis, “dicionarizados”, os significados são produções históricas e sociais que permitem a comunicação, a socialização das experiências, e se referem tanto aos conteúdos instituídos, compartilhados e apropriados pelos sujeitos, como também são configurados por suas próprias subjetividades. Para Vygotsky (2001a, p.398), “o significado é um traço constitutivo indispensável da palavra” e, ao mesmo tempo, um fenômeno do discurso e um fenômeno do pensamento.

[...] o significado da palavra só é um fenômeno de pensamento na medida em que o pensamento está relacionado à palavra e nela materializado, e vice-versa: é um fenômeno de discurso apenas na medida em que o discurso está vinculado ao pensamento e focalizado por sua luz. É um fenômeno do pensamento discursivo ou da palavra consciente, é a unidade da palavra com o pensamento. (p. 398).

Com base em suas experimentações, Vygotsky (2001a) afirma que os significados das palavras se desenvolvem e se modificam, tanto no processo de desenvolvimento da criança, quanto nos diferentes modos de funcionamento do pensamento. O autor enfatiza o fato de que o caráter dinâmico dos significados das palavras se revela, sobretudo, na generalização “[...] contida como um momento central, fundamental, em qualquer palavra, tendo em vista que qualquer palavra já é uma generalização”. (p. 408).

Compreendendo que o processo de expressão do pensamento pela palavra passa pelo significado e pelo sentido, Vygotsky (2001a) afirma que o significado “[...] é apenas uma dessas zonas de sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata.” (p. 465). O autor (2001a) assinala que Paulham trouxe uma grande contribuição ao introduzir, no contexto da análise psicológica da linguagem, a discussão sobre o sentido da palavra, evidenciando que é um fenômeno complexo e dinâmico. Essa dinamicidade é apontada pelo autor, quando informa que o sentido pode ser separado da palavra que o expressa e, por sua vez, ser fixado em outra palavra. Observa também que, embora uma palavra possa ser substituída por outra, isso não implica necessariamente uma alteração de sentido, fato que o leva a concluir que, da mesma forma que as palavras podem existir sem sentido, este também pode existir sem palavras.

Sobre o sentido, Vygotsky (2001b) afirma:

el sentido de la palabra es la suma de todos los sucesos psicológicos evocados en nuestra conciencia gracias a la palabra. Por consiguiente, el sentido de la palabra es siempre una formación dinámica, variable y compleja que tiene varias zonas de estabilidad diferentes. (p. 333).

Para ele, o sentido está em constante movimento, na medida em que é compreendido como movimento processual do indivíduo e representa uma

organização de aspectos psicológicos que emergem na consciência diante de uma palavra. (Vygotsky, 2001a). Já González Rey (2001) discute a categoria sentido afirmando que é uma organização de aspectos psicológicos que emergem na consciência e se constituem no processo de subjetivação. “El sentido articula de forma específica el mundo psicológico historicamente configurado del sujeto, com la experiencia de um evento actual” (p. 16).

González Rey (2003) ressalta que o sentido, como elemento central de integração dialética entre o histórico e o atual, marca a transição da psique natural para a psique histórica social. Resulta de um processo psíquico que tem sua gênese no encontro singular do sujeito com uma experiência social concreta. O autor analisa o processo de produção de sentido em duas dimensões: 1) o sujeito pode vivenciar elementos portadores ou não de sentido; 2) num nível consciente, o sujeito pode vivenciar emoções incompreensíveis para ele, sem que tenha necessariamente consciência dela. Ambos os níveis de expressão do sentido subjetivo da experiência integram, em uma unidade indissolúvel, a história do sujeito e o contexto social da experiência subjetivada, e provocam formas diferentes de conduta, emoções e representações que acompanham a posição do sujeito diante de determinada situação.

González Rey esclarece que são esses diferentes estados emocionais que determinam as ações e se constituem em sentidos subjetivos para o sujeito. Ao serem pronunciadas pelo sujeito, as palavras com significado devem ser apreendidas como momentos de construção e reconstrução de sentidos. Segundo Vygotsky (2001a), para compreender a fala do outro, é preciso analisar seu pensamento e não apenas o significado de suas palavras, já que o processo pleno e verdadeiro de compreensão do outro só é possível se levarmos em conta sua base

afetivo-volitiva. Assim, o significado da palavra nada mais é que a unidade de análise da linguagem, na medida em que as palavras produzem sentidos e criam realidades sociais por meio de construções simbólicas.

Na apreensão do significado e do sentido que o sujeito atribui a si e à realidade externa e, por sua vez, a suas ações, Vygotsky (2001a) afirma que o pensamento é internamente mediado por significados; é um processo psicológico sempre emocionado. Como diz González Rey (2004): o pensamento é um processo psicológico na medida em que é composto por significados e sentidos e, conseqüentemente, por emoções: o sujeito interpreta determinada situação segundo o que ele está vivenciando. O sentido é de natureza mais afetiva que o significado, porque depende do estado emocional do indivíduo naquele momento, já que “[...] articula de forma específica o mundo psicológico historicamente configurado do sujeito com a experiência de um evento atual”. (p. 50).

4.5 Pressupostos metodológicos da Psicologia Sócio-Histórica

De acordo com Ozella (2003), pesquisar, na Psicologia Sócio-Histórica, significa escolher um método que envolva uma nova concepção de homem, de mundo e de conhecimento. “[...] O processo de pesquisar envolve um compromisso aberto e declarado com uma visão de homem, com o seu objeto de estudo e com as conseqüências de tal escolha. (Ozella, 2003, p. 114).

Bock (2001) afirma que a Psicologia Sócio-Histórica se caracteriza por:

[] uma concepção materialista, segundo a qual a realidade material tem existência independente em relação à idéia, ao pensamento, à razão, [...] uma concepção dialética, segundo a qual a contradição é a característica fundamental de tudo o que existe, de todas as coisas; a contradição e a sua superação são a base do movimento de transformação constante da realidade; uma concepção histórica [...] segundo a qual a história deve ser analisada a partir da realidade concreta e não a partir das idéias, buscando-se as leis que a governam [...]. (2001, p. 33/34).

A tese de Vygotsky (1994) é que o desenvolvimento psicológico do homem é parte do desenvolvimento histórico geral da espécie humana e a “[...] procura de um método torna-se um dos problemas mais importantes de todo empreendimento para a compreensão das formas caracteristicamente humanas de atividade psicológica”. (p. 86). Tal como aponta (2000): “[...] es preciso unificar en psicología el enfoque estructural y el analítico”. (p. 100). Na análise das funções psicológicas superiores, Vygotsky (1994) assinala que elas não são meras cópias de estímulos externos, nem a soma de elementos, mas resultam de um complexo processo dialético que tem por base três princípios:

- **Análise de processos e não de objetos.** Considerando que todo processo psicológico, seja o desenvolvimento do pensamento, seja o desenvolvimento do comportamento voluntário, implica mudanças, Vygotsky (1994) afirma que há uma diferença entre análise de um objeto e análise de um processo. Observa que, na tarefa básica da pesquisa, não se trata simplesmente de separar os objetos em seus elementos constitutivos, mas, sobretudo, de investigá-los nos momentos em que estão sendo desenvolvidos, a fim de convertê-los em processo. “El análisis del objeto debe contraponerse al análisis del proceso el cual, de hecho, se reduce al despliegue dinámico dinámico de los momentos importantes que constituyen la tendencia histórica del proceso dado”. (Vygotsky, 2000, p.101).

- **Análise explicativa e não descritiva.** Com o intuito de compreender a essência dos fenômenos psicológicos, ao invés de suas características perceptíveis, o autor (1994) afirma que a análise não diz respeito a uma descrição, mas a relações dinâmico-causais reais subjacentes ao fenômeno.

- **“Comportamento fossilizado”**. Vygotsky sustenta que a análise do objeto não deve partir de resultados acabados, nem, tampouco, dos produtos do desenvolvimento do objeto, mas, da investigação da dinâmica do objeto. “Estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança: esse é o requisito básico do método dialético”. (1994, p.87).

Estabelecendo tais pressupostos, a Psicologia Sócio-Histórica procura investigar os objetos com o intuito de compreendê-los em sua totalidade, sem perder de vista o fato de que suas partes constitutivas estão em constante processo de interação, o que, por sua vez, permite a constituição do sujeito. Bock (2001) assinala que é necessário acompanhar o movimento e a transformação contínua dos fenômenos, entendendo que suas mudanças são qualitativas e que, simultaneamente, ocorrem por acúmulo de elementos quantitativos.

4.5.1 A pesquisa qualitativa: o processo de produção de conhecimento

Minayo (1994) define a metodologia como o “[...] caminho entre o pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. (p.16). A metodologia abrange as concepções teóricas, o conjunto de técnicas e a criatividade do pesquisador. Metodologia e teoria são inseparáveis, ou seja, ela ocupa o lugar central no interior das teorias. Deve dispor de um instrumento claro, coerente, que seja “capaz de encaminhar os impasses teóricos para desafios da prática”. (p.16). Como expõe Lênin, apud Minayo (1994): o método é a alma da teoria. Aguiar (2001) acrescenta que a teoria deve ser capaz de assimilar a diversidade da realidade pesquisada, sendo de extrema importância no processo de análise.

González Rey (2002) afirma que o modelo tradicional de pesquisa se caracteriza por um metodologismo, no qual os instrumentos e as técnicas são considerados fontes únicas de legitimação, na medida em que se emanciparam das representações teóricas e se tornaram um fim em si mesmos. Observa que esse tipo de pesquisa consiste em uma rotina classificatória, sem que o pesquisador assuma posição reflexiva envolvida no processo de construção teórica. O conhecimento só se legitima quando é capaz de fazer avançar a construção teórica, dar-lhe continuidade e congruência. Por continuidade entende-se a capacidade da teoria para integrar novas áreas de sentidos sobre o que é estudado. Por congruência, sua capacidade para assimilar novas construções, sem perde sua integridade como teoria. (González Rey, 2002).

Minayo (1994) assinala que os conjuntos de dados quantitativos e qualitativos não se opõem, mas se complementam, já que a realidade é dinâmica. Todo fenômeno ou processo social é compreendido por suas determinações e pelas transformações produzidas pelos sujeitos, num movimento pela dialética num movimento dialético. “A dialética pensa a relação da quantidade como uma das qualidades dos fatos e fenômenos” (p. 24), uma vez que se propõe a considerar não apenas o modo de conhecimento exterior ao sujeito, mas a compreender a realidade humana vivida socialmente. Ou seja, o universo de significados, motivações, crenças, valores, correspondentes ao contexto das relações, dos processos e dos fenômenos, não pode ser reduzido a simples operacionalização de variáveis.

O pensamento dialético, do ponto de vista metodológico, precisa criar instrumentos de crítica e de apreensão das contradições na linguagem; compreender que a análise de significados deve ser colocada no chão das práticas sociais; valorizar os processos na dinâmica das contradições no interior das quais a própria oposição entre avaliador e avaliado se colocam e ressaltar o condicionamento histórico das falas, relações e ações. (Minayo et al. (2005), p. 89).

Propondo a epistemologia de base qualitativa, González Rey (2002) define o qualitativo como processo de construção do conhecimento, de representações teóricas que permitem o desenvolvimento de novas zonas de sentidos acerca do fenômeno investigado. É por intermédio das zonas de sentido que se pode conhecer a realidade, o significado, na produção teórica, fato que o leva a conceituá-las como zonas do real. Embora seja constituída apenas pelo resultado final de uma pesquisa, a teoria gera necessidades que implicam a construção de categorias que somente têm sentidos em relação ao corpo teórico. As categorias são instrumentos do pensamento que, ao mesmo tempo em que expressam o momento do objeto estudado, retratam também o contexto histórico sociocultural.

O processo de produção de conhecimento, para González Rey, consiste não apenas na forma como o pesquisador desenvolve a análise de seus dados, nem somente na técnica utilizada para a coleta das informações, mas, sobretudo, na leitura da realidade que se pretende investigar. É por meio da teoria que o pesquisador tem acesso aos fenômenos complexos, já que se trata de um processo em desenvolvimento e em construção. O autor (2002) enfatiza:

O conhecimento legitima-se na sua continuidade e na sua capacidade de gerar novas zonas de inteligibilidade acerca do que é estudado e de articular essas zonas em modelos cada vez mais úteis para a produção de novos conhecimentos. (p. 6).

Nesta discussão acerca da epistemologia qualitativa, González Rey propõe três princípios: o conhecimento como uma produção construtivo-interpretativa; o caráter interativo do processo de produção de conhecimento e a singularidade como nível legítimo da produção do conhecimento.

1) O conhecimento como produção construtiva-interpretativa. O conhecimento não é a soma de fatos definidos por constatação imediata do momento empírico, mas, “processo de construção que encontra sua legitimidade na capacidade de produzir, permanentemente, novas construções [...]”. (p. 7). De caráter hermenêutico, o conhecimento flui devido à necessidade de dar sentido às expressões do sujeito estudado. Neste caso, o aporte teórico é o instrumento que está a serviço do pesquisador em todo seu processo interpretativo. Ou seja, toda interpretação é uma construção que, utilizada para dar sentido à fala do sujeito pesquisado, se desenvolve por meio da atribuição de significados, e não mediante categorias pré-estabelecidas.

2) O caráter interativo do processo de produção de conhecimento. Ao considerar que o processo de produção de conhecimento se dá pela interação entre pesquisador e pesquisado, o autor enfatiza a importância de se criar um espaço interativo e seguro, que vise à compreensão dos processos que assimilem os imprevistos de todo o sistema de comunicação humana, que são utilizados como situações significativas para o conhecimento. Os momentos informais emergentes de uma comunicação são considerados como produtores de informações relevantes para a construção teórica. Na relação entre teoria e pesquisador, este é visto como sujeito concreto da construção teórica.

[...] aquele que desenvolve suas idéias dentro do marco de uma teoria concreta e, por sua vez, conserva uma margem aberta a discrepâncias e zonas de contradição entre seus pensamentos e a teoria, o que se converte em fonte de desenvolvimento para ambos. (González Rey, 2002, p. 64).

3) A singularidade como nível legítimo de produção do conhecimento.

Deve-se compreender que, na pesquisa qualitativa, a “singularidade se constitui como realidade diferenciada na história da constituição subjetiva do indivíduo” (González Rey, 2002, p.35), já que o sujeito é único e diferenciado em sua constituição subjetiva. Assim, o conhecimento científico se legitima pela qualidade de sua expressão, e não pela quantidade de sujeitos a ser estudados. O autor compreende que “o número de sujeitos a serem estudados responde a um critério qualitativo, definido essencialmente pelas necessidades do processo de conhecimento que surgem no curso da pesquisa”. (p. 35).

A quantidade de casos relaciona-se às necessidades de informação no decorrer do processo de pesquisa, porque, em certos momentos, é necessário construir novas zonas de significado acerca do problema investigado, na medida em que aparecem novas hipóteses, as quais não puderam se confrontar com a expressão direta dos sujeitos pesquisados. A informação expressa pelo indivíduo pode se converter em aspecto significativo para a produção do conhecimento quando se constituir numa construção ou num resultado em relação às necessidades atuais do processo de pesquisa.

González Rey (2002) afirma que, mesmo que o singular seja único em nível empírico, é fonte legítima de produção de generalizações. Observa-se que o conceito de generalização não diz respeito a um atributo que se generaliza a fim de se converter em verdade fixa e indiscutível, como ocorre nas pesquisas experimentais, que buscam generalizar um conceito a partir da repetição dos experimentos; a padronização, nas construções teóricas, de categorias classificatórias dos sujeitos estudados, desconsidera a dimensão singular, a significação estatística, a qual constitui a via de generalização a partir dos estudos

com amostras grandes. A generalização não deve se apoiar na quantidade nem tampouco no constatável, porque se refere a um processo teórico que, ao permitir integração, em um mesmo espaço de significação, de elementos que não tinham relação entre si em termos de conhecimento, se expressa na temporalidade e na historicidade de um determinado momento da produção do conhecimento.

O poder de generalização de uma categoria não representa uma expressão isolada de seu conteúdo, mas que se define pelas relações entre categorias no espaço geral da teoria que as integra, o que representa um dos elementos essenciais que influenciam no potencial explicativo de uma teoria. (González Rey, 2002, p.164).

Assim, na medida em que a generalização da construção teórica é resultado da análise de dados qualitativos, os critérios apontados para defini-la referem-se ao alcance das construções produzidas pelo pesquisador. Este pode gerar uma idéia ou uma reflexão de alto potencial generalizador a partir de um único elemento, de uma única informação, pois, “[...] o significado produzido a partir dele representa um momento congruente dentro de um processo intelectual já em evolução no intelecto do pesquisador”. (2002, p.167). Para o autor, os estudos de casos singulares e a generalização envolvem dois níveis do processo de generalização: o primeiro está relacionado ao caso individual, cuja generalização acerca do fenômeno estudado não está implicada nas questões gerais da teoria elaborada pelo pesquisador; o segundo está associado aos processos gerais de construção teórica, sustentados pelas diversas fontes de informação que o pesquisador possui.

Em suma: o desenvolvimento da metodologia é um dos principais desafios para a Psicologia. A pesquisa, como via de construção de conhecimento, implica não apenas o conhecimento das configurações e dos processos de sentido subjetivo que caracterizam os sujeitos individuais, mas também o conhecimento do modo como as condições objetivas da vida social afetam os homens. (González Rey,

2002). Refere-se, sobretudo, a um processo de comunicação, de diálogos, do pesquisador com o pesquisado e dos sujeitos pesquisados entre si. É um diálogo permanente em que opiniões, emoções e cosmovisões constituem elementos relevantes para o processo sobre o qual cabe ao pesquisador tomar decisões de caráter metodológico, diante das necessidades que aparecem no decorrer da pesquisa, como também o desenvolvimento das idéias que se integrarão em produções teóricas.

4.5.2 Aproximação da realidade pesquisada: primeiros contatos com o campo e a escolha do sujeito

Foram escolhidas, no interior do Paraná, duas entidades que trabalham com a medida socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade, uma vinculada à Prefeitura Municipal e a outra, à Igreja Católica. Foram entrevistados adolescentes de ambas as entidades, escolhidos de acordo com os seguintes critérios: a) interesse e disponibilidade em participar da pesquisa; b) facilidade de comunicação; c) em cumprimento da medida há pelo menos dois meses. Para auxiliar nesse processo, foi estabelecido contato com as equipes das entidades que apontaram os adolescentes que se enquadravam nesses critérios.

Buscou-se também analisar o contexto sócio-histórico das entidades, a fim de conhecer seus objetivos, métodos de trabalho, atividades desenvolvidas, divisão de papéis e dinâmica de trabalho, por meio da análise de regimentos internos, documentos, cadastros dos adolescentes, além de contatos com a direção e com os profissionais de cada entidade. Com base em minha prática profissional, nos objetivos propostos pelo projeto de pesquisa e na análise do contexto sócio-

histórico, elaborei o roteiro das entrevistas. O roteiro de entrevista foi pautado pela vivência do adolescente no cumprimento da medida de prestação de serviços à comunidade e o sentido que ela tem para ele: como ele a compreende em relação ao ato infracional cometido e sua percepção do contexto em que se insere (vínculo com a equipe de trabalho, atividades desenvolvidas, importância do trabalho com as famílias).

4.5.3 A definição do instrumento de pesquisa

González Rey (2002) afirma que o instrumento de pesquisa não é apenas uma fonte de produção de dados válidos, mas uma ferramenta interativa que depende da relação entre o pesquisado e o pesquisador, pois ambos fazem confluir experiências, questões e problematizações na constituição do sentido subjetivo. Para que o espaço social da pesquisa se converta em espaço portador de sentido subjetivo, é necessário que o pesquisador transmita ao pesquisado confiança e interesse, já que estes são essenciais para criar um conjunto de necessidades do sujeito em relação a sua participação na pesquisa.

A expressão do sujeito ante os instrumentos está estritamente ligada ao que sente no momento de recebê-lo, o que depende muito do valor que outorga à pesquisa, de suas necessidades e conflitos, de suas relações com o pesquisador e do clima dialógico da pesquisa. (González Rey, 2002, p.81).

A entrevista não deve se organizar a partir de um instrumento constituído por perguntas padronizadas, pois a relação entre pesquisador e pesquisado deve ser dialógica e de natureza espontânea. Nesse processo dialógico, o pesquisador, ao ter acesso aos sentidos subjetivos, mediante reflexões e conflitos expressos pelo pesquisado, propicia o surgimento de novos processos simbólicos. Por ser tratar de

uma conversação espontânea, dialógica, muitas vezes as informações são expressadas de modo inacabado, carregadas de tensões e contradições, cabendo ao pesquisador, em sua postura ativa, posicionar-se e questionar os sentidos subjetivos do que foi exposto pelo sujeito, a fim de que ele possa se confrontar com a produção expressa e, por sua vez, se comprometer com o que fala.

Aguiar e Ozella (2006) acrescentam:

[...] as entrevistas devem ser **consistentes** e suficientemente **amplas**, de modo a evitar inferências desnecessárias ou inadequadas [...] elas devem ser **recorrentes**, isto é, a cada entrevista, após uma primeira leitura, o informante deverá ser consultado no sentido de eliminar dúvidas, aprofundar colocações e reflexões e permitir uma quase *análise conjunta* do processo utilizado pelo sujeito para a produção de sentidos e significados. [...] alguns outros instrumentos podem permitir aprimoramento e refinamento analítico. Para isto, recomenda-se um **plano de observação**, no processo das entrevistas, tanto para captar indicadores não-verbais, como para complementar e parear discursos e ações que estejam nos objetivos da investigação. (p.229, grifos no original).

Para Minayo (1994), a entrevista se caracteriza tanto por uma comunicação verbal, em que a linguagem e o significado da fala são elementos fundamentais, como serve de meio de coleta de informações acerca de um determinado tema científico. Observa que a entrevista não consiste numa conversa neutra e despretensiosa, já que é um meio de coleta de fatos relatados pelos atores, os quais, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa, estão envolvidos com propósitos bem definidos.

4.5.4 Núcleos de Significação: Apreensão da Constituição dos Sentidos

Na tentativa de compreender os elementos que adquirem significação à luz da interpretação do pesquisador, González Rey (2002) propõe a construção dos indicadores. Ou seja,

O indicador só se constrói sobre a base de informação implícita e indireta, pois não determina nenhuma conclusão do pesquisador em relação ao estudado; representa só um momento hipotético no processo de produção de informação, mesmo que conduza à aparição de novos indicadores por meio de novas idéias do pesquisador associadas à construção dos indicadores precedentes. (p. 112).

Definido por um elemento ou um conjunto de elementos, González Rey (2002) assinala que o indicador, associado ao momento interpretativo, representa sempre um momento dentro de um processo, no qual mantém uma inter-relação com outros indicadores. É um processo de construção teórica de complexidade crescente, na medida em que se torna elemento de relação entre os diferentes níveis da produção teórica e as zonas de sentido do objeto. Em outras palavras: os indicadores são “categorias produzidas no processo de construção do conhecimento que se constituem em instrumentos para a definição de zonas de sentidos sobre o problema estudado”. (González Rey, 2002, p.114). Seja nos instrumentos, seja nas relações entre eles, o indicador aparece em qualquer situação que constitua o campo da pesquisa.

Segundo Aguiar & Ozella (2006), quando se trata de apreender o processo construtivo-interpretativo dos sentidos, por meio da construção dos núcleos de significação, três etapas estão implicadas:

1) Leitura flutuante e organização do material. Este é o momento em que o pesquisador se aproxima do material e apropria-se dele por meio da leitura, do texto transcrito da entrevista. Essas leituras permitem destacar e organizar os pré-indicadores, os quais são os temas de relevância para o sujeito da pesquisa, seja por estarem carregados emocionalmente, seja pelas ambivalências ou contradições do que é expressado ou, está expresso em suas falas. Assim, tal etapa, ao formar

uma lista de pré-indicadores, se constituirá nas possibilidades de constituição dos núcleos de significação.

2) Processo de aglutinação dos pré-indicadores. Com base nos critérios de similaridade, complementaridade ou de contraposição, este é o momento em que o pesquisador faz uma análise do empírico e, ao mesmo tempo, identifica os indicadores que emergem do processo de aglutinação dos pré-indicadores. Entretanto, os autores afirmam que, dependendo do contexto específico, os indicadores podem ter significados diferentes.

3) Construção e análise dos núcleos de significação. Esta etapa implica dois momentos fundamentais no que diz respeito à elaboração do conhecimento com base no trabalho empírico realizado: 1º) refere-se à construção dos núcleos de significação pelo entrelaçamento da articulação dos indicadores. Nesse processo, o pesquisador deve estabelecer os critérios de articulação dos conteúdos dos indicadores por semelhança, complementaridade e contradição, além de nomear os núcleos de significação. Para atingir o objetivo de analisar os sentidos subjetivos, com base em uma postura interpretativa do conhecimento, construído a partir das falas do sujeito, o pesquisador deve apreender as mediações constitutivas, indo além da aparência, do não-dito; 2º) trata da análise dos núcleos, que diz respeito à passagem de um processo intranúcleo para uma articulação internúcleos. Este processo de análise não se refere apenas à fala do informante, mas, particularmente, consiste em articular os contextos social, político e econômico, a fim de compreender o sujeito em sua totalidade.

De acordo com Aguiar & Ozella (2006),

[...] só avançaremos na compreensão dos sentidos quando os conteúdos dos núcleos forem articulados. Nesse momento, temos a realização de um momento de análise mais complexo, completo e sintetizador, ou seja, quando os núcleos são integrados no seu movimento, analisados à luz do contexto do discurso em questão, à luz do contexto sócio-histórico, à luz da teoria. (p.231).

Partindo do empírico para o interpretativo, o processo de análise do pesquisador consiste na investigação da fala exterior em direção aos caminhos da fala interior, ou seja, ao próprio pensamento. Nesse processo de análise e compreensão das determinações constitutivas do sujeito, Aguiar & Ozella (2006) apontam a importância de apreendermos as necessidades, expressas tanto pelo indivíduo entrevistado quanto identificadas com base nos indicadores. Em outras palavras: “[...] são determinantes/constitutivas do modo de agir/sentir/pensar dos sujeitos. São elas que, na sua dinamicidade emocional, mobilizam os processos de construção de sentido e, é claro, as atividades do sujeito”. (p.232).

CAPÍTULO 5 - SENTIDOS EM RELAÇÃO À MEDIDA DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS À COMUNIDADE

Para realizar o processo de análise utilizei o método de apreensão dos sentidos proposto por Aguiar e Ozella (2006). Segundo os autores, o processo de análise envolve a apreensão dos sentidos que, mediante transformações e contradições, considera tanto as condições subjetivas quanto as contextuais e históricas do sujeito. Essa proposta metodológica, que busca avançar do empírico para o processo construtivo-interpretativo, fundamenta-se na elaboração dos núcleos de significação, na medida em que estes expressam os pontos centrais e fundamentais nos quais o sujeito está implicado, revelando suas determinações constitutivas envolvidas pela emoção vivida.

5.1 Organização e análise da entrevista com Ane

5.1.1 Informações sobre a participante

A entrevistada – nomeada como Ane – é uma jovem de 16 anos, nascida no interior do Paraná, residente em um bairro de classe média e estudante do Ensino Médio. É a caçula entre as irmãs, de 27, 22 e 19 anos, das quais duas são casadas e moram em outras residências. Segundo Ane, seu pai, com 50 anos, nasceu em Palmital, interior do Paraná, e trabalha como caminhoneiro. Sua mãe, com 52 anos, nascida em Prudentópolis, interior do Paraná, é zeladora. A renda mensal da família é de aproximadamente 1.500,00 reais, variando de acordo com as comissões recebidas pelo pai. Atualmente, reside com os pais e a irmã mais velha. Foi obrigada

a cumprir a medida de prestação de serviços à comunidade porque furtou dinheiro do local onde trabalhava.

Ane cumpre, há aproximadamente dois meses, a medida de prestação de serviços à comunidade, vinculada a uma entidade católica. Participou da entrevista com envolvimento e aberta para novos encontros, quando necessários.

5.1.2 Pré-indicadores e indicadores

Após a realização das leituras flutuantes, destaquei e organizei os pré-indicadores. Estes, como já explicitado anteriormente, são temas que emergem por parecerem ter importância para Ane, por estarem carregados de carga emocional ou ainda pelas ambivalências ou contradições no que foi expresso em falas. A partir do levantamento dos pré-indicadores, iniciei um processo que visava a articulá-los, aglutiná-los, levando-se em conta os grandes temas vinculados à fala de Ane. Tal processo, com base nos critérios de similaridade, complementaridade ou de contraposição, permitiu a interferência e sistematização dos indicadores. Importa ressaltar que os indicadores podem ter significados diferentes em contextos específicos.

Apresento abaixo, os trechos do discurso de Ane em que os pré-indicadores estão contidos/constituídos.

INDICADOR 1 – Motivo do ato infracional e do cumprimento da medida de prestação de serviços à comunidade

O primeiro indicador aglutina pré-indicadores cujo conteúdo temático diz respeito ao processo de elaboração dos motivos materiais e subjetivos que levaram

Ane ao ato infracional e ao cumprimento da medida de prestação de serviços à comunidade.

PRÉ-INDICADORES:
Roubo; Necessidade de Dinheiro; Desfile; Arrependimento sobre o furto.
...eu tava participando de um desfile e eu precisava de dinheiro desse desfile e fraquejei.
Eu precisava de dinheiro pra...todas as...despesas que ia ter com roupa, com cabelo, com inscrição, com isso, com aquilo, aquele outro...e daí é...ninguém tinha, daí meu noivo pagou metade...eu ia pagar outra metade...e como a gente tava construindo a casa é...falei não...não vou pegar porque ...ninguém vai descobrir sabe?!
Foi eu mesma que contei, porque não tinha feito isso então, sabe?! Foi do...da mãe de meu chefe, né, no escritório, o escritório em cima e ela trabalhava em baixo. Então como eu tinha acesso, eu vi onde tava, só que daí eu peguei, me arrependi e devolvi.
Devolvi, porque eu não consegui ficar com aquilo pra mim né?! Como eu também nunca tinha feito, minha mãe nunca me ensinou a fazer isso, então, eu fiz, me arrependi, eu mesma contei. Ninguém descobriu, ninguém precisou ir atrás...sabe?!

INDICADOR 2 - Primeiras expectativas em relação à medida de prestação de serviços à comunidade

O segundo indicador aglutina pré-indicadores relacionados às primeiras expectativas de Ane a respeito da medida de prestação de serviços à comunidade.

PRÉ-INDICADORES
Medida mais Drástica; Fórum; Trabalhar em Serviços Gerais; Trabalhar de Graça.
...foi me estipulado seis meses, oito horas por semana, então, são quatro horas na terça e quatro horas na quinta, esses dois dias que eu faço, bem certinho tem que ser, né? Porque é apresentado tudo pra Ane e Ane leva pro Fórum...

<p>É...uma casa tutelar ou...pra uma casa de reabilitação, assim...são coisas que eu teria que trabalhar, que eu teria que me esforçar, que tinha medidas drásticas pra tomarem em cima, sabe?!</p>
<p>,porque eu não ia ficar aqui, ou ia pra uma casa tutelar, alguma coisa assim. Uma medida mais drástica ao que fiz, né...</p>
<p>Oh, você fez isso, fez aquilo! Tem uns que vão lavar banheiro de prisão, tem outros que vão trabalhar na... cortar alimento, fazer almoço, trabalhar mesmo! Pegar no duro pra se arrepender do que fez!.</p>
<p>Ai, vim pra cá, cheguei... de manhã aqui, todo mundo trabalhando, um monte de criança. Nossa, vou trabalhar mesmo. Falei o que eu vou fazer, né?!</p>
<p>Porque eu também pensei que ia trabalhar aqui, além do risco, né?! Porque hoje em dia ninguém gosta de trabalhar de graça, né?! Eu pelo o que fiz, no caso, teria que aceitar. Então, eu iria perder de procurar outro emprego, isso e aquilo.</p>

INDICADOR 3 – O processo de cumprimento da medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade

O terceiro indicador trata da compreensão de Ane a respeito da medida de prestação de serviços à comunidade.

<p>PRÉ-INDICADORES:</p> <p>Curso; Lei; Experiência; Aprendizado; Acolhimento; Educação.</p>
<p>Tanto é que eu assumi, é...eles me mandaram um curso pra mim fazer, né?! Um curso como arrependimento do que eu tivesse feito. Porque se eu não contasse ia ser uma coisa mais séria, né?! Seria, de fato, um roubo! Porque...dai eu não tinha contado, já ia ter gastado tudo.</p>
<p>E daí... só conhecendo mesmo, entrando na... pra saber, porque eu não sabia que uma instituição ia acolher alunos que fizeram c... [Cometeram os atos.] cometeram crime, alguma coisa no passado, e aqui não, aqui é totalmente diferente. É de igual pra igual.</p>
<p>Recebe sempre dois [passes] no dia, um pra voltar pra casa, outro, pra voltar no outro dia de curso. Aí no outro dia de curso, dois novamente, pra voltar pra casa e pra voltar pro curso. Então... sim, começando daí, né?! se fosse pra pagar alguma coisa, você teria que...se não tivesse uma condição, uma condução, pra ir e pra voltar, você teria que ir a pé, você teria que cansar mais, e não, eles já pensaram em tudo...se você fez, você tem que pagar, você vai ter que pagar de uma forma</p>

que tá sendo educado, que você tá aprendendo... outra forma que... se você vai lá aprender, se você vai... para um futuro melhor, se não vai poder chegar lá cansado. Então vamos dar o passe, pra eles poderem ter.... melhor condição pra ir até lá, pra não faltar já, né?! Então é... um trabalho muito cuidadoso...do centro juvenil aqui e do Fórum através de que tá cumprindo medida.

Dá pra ver que eles têm um plano... muito bom...uma maneira assim de fazer tudo direitinho...já mandando pra cá, já mandando o.... passe...já mandando...pode ser feito o que fez, mais eles tem um cuidado total com as pessoas, porque se fosse um estranho, ele não ia dar o passe pra você... pra aquilo que tá pagando medida...**se você fez, você tem que pagar, você tem que...ali...fazer trabalhar.. suar...pra poder pagar tudo o que você fez. E eles, não. Eles estão... trazendo pessoas... que não têm condição nenhuma de ter um curso, aqui dentro.** E aqui elas conhecem mais, e quem gosta se aprofunda mais no que tá fazendo e...acaba ficando aqui, pro resto do tempo ou o tempo que puder pra arrumar um emprego. **Então, é muito bom que além de você tá se arrependendo, pagando uma coisa, você que gosta de pagar pra fazer isso.** Você acaba fazendo, então você acaba gostando de pagar porque...você ganha uma educação diferente, conhece pessoas diferentes, faz trabalhos diferentes. **Então, além de você tá pagando, você tá sendo educada, você tá aprendendo, você tá sendo ensinada essas coisas, então não é só pagar a medida, então não é só...eu to pagando porque fiz uma coisa errada..eu tô aqui aprendendo, eu tô aqui sendo educada, eu tô aqui melhorando pro meu futuro, não é só pagando.**

se fosse só prestação de serviços, você sabe que teria que fazer uma coisa que...não ia te agradar, uma coisa de trabalho mesmo! **Aqui a proposta é socioeducativa é que você tá...fazendo pagando, o que você fez, tá se redimindo do que você fez e ao mesmo tempo você tá ganhando uma educação que você não precisa pagar porque é do curso, porque qualquer curso, digamos...serviço de escritório é de 50 reais por mês, 70 reais por mês, e aqui você tá pagando, tá aprendendo, e tá se redimindo pelo que você fez. Então a proposta é boa porque...além de promover o respeito, um...bom entendimento das coisas, você tá ganhando educação, ganhando conhecimento... então, você tá pagando pelo que você fez no passado mas você tá rendendo pelo seu futuro. Então, é bem jóia porque educação todo mundo quer mas não é todo que pode ter, então, através dos cursos, através da proposta socioeducativa, por tá pagando prestação de serviços aqui, a gente tem uma educação até mais avançada do que os outros que...às vezes podem e não, e não se interessam. E a gente que não tem realmente, pra tá pagando 70 reais num curso mensal, a gente veio aqui através de... do Fórum... através de pagar serviço comunitário..a gente tá aprendendo e tá colhendo ainda porque vai pra frente porque...você vai ganhar o certificado, você vai usar isso pra seu emprego, então vai envolver tudo.** Então você não está aqui só pra pagar, chegar em casa "ó, paguei" hoje e tá louco de bom! Nunca que eu chego falo assim, sempre chego e falo, ó pai, ó mãe, hoje eu fiz isso, fiz aquilo, aprendi aquele outro, sabe?! Nunca falo, olha que saco, cheguei lá paguei e tô voltando. Hoje tô aqui e tem que ir de novo naquele negócio, naquela coisa, sabe?! Não, tô sempre animada porque...tem um motivo pra você acordar cedo e vir pra cá sabendo que você tem que fazer as coisas, sabe, teu trabalho que você vem fazer.

INDICADOR 4 – A visão negativa sobre os jovens que cumprem a medida

O quarto indicador inclui os conteúdos temáticos relacionados à vivência de Ane com os adolescentes que cumprem a medida.

<p>PRÉ-INDICADORES:</p> <p>Calça larga; Maloqueiro; Bandido; Meninos; Mal-encarados; Modo de se Vestir; Medo.</p>
<p>...eu sempre fui bem reservada. Nunca conversava direito com ninguém.</p>
<p>Então, daí, cheguei, logo de cara, com todos aqueles meninos. [Eles diziam] Ah, um dei uma facada no outro. Ah, eu bati sem sei quem..Ah, eu matei aquele lá. Pra mim, foi superestranho, eu nunca tinha passado por uma situação dessa, né?!. Daí, meu professor, um homem também. Tudo homem na minha sala.</p>
<p>A panificação...foi estranha, porque só era com meninos. Eu fui a primeira menina daqui...Tinha uma menina anteriormente, mas ela fez pouquinho tempo. Então, daí, cheguei, logo de cara com todos aqueles meninos.</p>
<p>...tá com calça larga, porque fuma, é sempre um mal-encarado pra todo mundo.</p>
<p>Daí todo mundo que conhece, que vê, não cumprimenta. Vira a cara, pela classe social, talvez por tudo!? Pelo jeito de se vestir. Eu não, sempre tratei todos eles iguais.</p>
<p>Eu tinha uma imagem diferente de quem era, o que era e por que fazia. Então, só passando por isso, tendo que fazer o curso de panificação ali que...o menino nunca ia se interessá em fazer um curso de panificação.</p>
<p>Então, passava um menino na frente da minha casa com calça larga, boné virado, eu já tinha uma imagem totalmente diferente, não gostava de sair de dentro de casa. Então...eu tinha medo! Assalto era um medo, morte era um medo, tudo, sabe?</p>
<p>Pra mim é... ah, um maloqueiro, é um ladrão, um bandido, pra mim não interessa o que ele fez, mas não quero perto de mim, sabe, então nunca me relacionei assim, tenho... tenho primo, tenho amigo, tenho tudo que é... andam assim mas você nunca dá valor, né?</p>

INDICADOR 5 – Uma nova forma de compreender os colegas

O quinto indicador refere-se aos conteúdos temáticos que abordam a construção de novos significados sobre os jovens que cumprem a medida a partir de sua vivência.

PRÉ-INDICADORES
Experiência de Vida; Convivência com Pessoas Diferentes; Saber Ouvir; Dar Valor; Diálogo; Confiança; Condição Financeira; Falta de oportunidades; Preconceito.
Então aqui foi uma experiência de vida bem diferente, pessoas diferentes: pessoas que necessitam, pessoas que podem, pessoas que vão precisar um dia e pessoas que tão precisando agora. Então, sempre tem que saber ouvir os outros, porque eu era sempre eu...eu não dava valor pro outro...
Então agora eu sei por que ele é maloqueiro, por que é isso, por que existe uma revolta, por que que ela é quieta, por que que ele é estourado, porque ele é extrovertido...então aí você vai achando a razão, mas por quê? Porque você conversa, porque você dá valor a essa pessoa.
...eu ouvi palavras de um certo maloqueiro que eu achava no passado que me servia, que me confortava. Porque eu sabia que, se contasse pra minha amiga ela, ela ia falar: Você é uma bandida! Você é uma ladra! Você isso, você aquilo. Mas não, palavras de uma pessoa que eu nunca confiei na minha vida me confortaram mais do que a pessoa que eu mais confiava.
Então é tudo uma preocupação com o filho, preocupação de mãe, só que é um preconceito que eu acho que não deveria ter, porque se ela não tivesse condição de...de manter um filho, de manter uma casa também, passar por uma situação que...de falta, ela também teria que se vestir daquele jeito. Então eu acho que vestir...não é...não é saber o que tá acontecendo, acho que a gente tem que procurar saber...ir mais a fundo daí...o por que é assim?! Sempre tem um porquê, pra tudo tem um porquê.
...tem aquele problema lá na casa que tá incomodando, que ele já vem aqui pensando no problema lá de casa, então... acho que bastante coisa vai incomodando ele porque...eu sei que sou até diferente deles graças a deus, porque minha família é bem de vida, nunca faltou nada na minha casa, então eu não sei o que tá passando na casa deles, na minha casa tá tudo bem, eu venho de cabeça fria, só que eu tô pensando lá na casa deles, lá na casa dele a mãe dele pode tá doente, pode ter acontecido isso, pode tá faltando um gás pra fazer comida, pode tá faltando um arroz, um feijão, então ele nem já tá preocupado com isso, pra cá. E dai o fato de já não estudar, já dificultou o emprego, fato de não estudar, de se vestir da maneira que ele pudesse, é, tudo gera um preconceito.

Meus problemas são uma formiguinha perto do problema dele, sabe?! Porque...é o mundo deles... **realmente eles passam por dificuldades**, e eu sei que...minha família trabalha, meu pai trabalha, eu tenho as coisas em casa...às vezes eu faço as coisas erradas, acabo jogando, e quando fora vendo que é necessitante. Eu tenho, eu procuro...**ouvir eles, porque antes eu não ouvia ninguém.**

INDICADOR 6 – Apego aos colegas que cumprem a medida

Este indicador aglutina indicadores que apontam o estabelecimento de confiança, de um vínculo entre Ane e os adolescentes.

PRÉ-INDICADORES:
Respeito; Conquistar a Confiança; Amigo de Verdade; Amizade; Convivência Boa; Diálogo.
...eu ser a única menina os meninos me respeitavam , tipo...Eu não era professora, mas eles me davam respeito acima, de uma breve aluna ali...tá pagando serviço comunitário.
...por ser a primeira vez que eu tinha feito, acho que eles entendiam com um carinho diferente, né?! Eu por ser menina, tá ali, tentando ajudar, eu mostrei respeito a eles , que não é tanta gente que tem.
Eles são meus colegas, são meus amigos, aonde eu encontro, eu cumprimento.
E...aqui é um respeito total assim, que o dia que você precisar de ajuda, deles pra fazer isso, se você abrir uma panificadora você vai ter a ajuda deles, sabe, porque sabendo conquistar, você sabe, tá junto com eles, fazer amizade, quando precisar eles tão junto, sabe.
...eu aprendi verdadeiros amigos ali , e que sempre me ajudaram em tudo, seja na panificação, seja não, foi muito bom.
...porque ele são tudo extrovertido...eles fazem as coisas, falam mais gíria né e eu...não consigo, eu até dou risada deles, das vezes que eles falam alguma coisa engraçada, e até entre forma melhor ainda, mais gostoso de ficar, aí, sabe, se torna uma coisa divertida , dá risada, às vezes a gente fala puxado com o "ti" não sei o quê, eles dão risada, aí eles falam uma gíria a gente dá risada, de uma forma muito gostosa, assim...

Aí na sala...é bem divertido porque...é um diálogo...total assim, um diálogo de tudo o que a gente pode ter. E aqui fora não, a gente tem que ter um pouco de cuidado, com o que fala até....

Então a sala é uma convivência boa, aí pra fora é uma convivência normal, como se você não tivesse feito nada, como se você não tivesse cumprido a medida, porque daí ninguém sabe, né?!. Então é um lar, uma amizade normal, uma coisa diferente, novas amizades, novos amigos. E lá dentro não, é um pouco diferente porque todo mundo sabe, diálogo é diferente... porque já sabe o que você fez.

INDICADOR 7- O conflito de Ane: entre a família e as amigas

Este indicador inclui os conteúdos temáticos relacionados à família e às amigas. Para a jovem, as amigas são sinais de problemas, brigas e confusões.

PRÉ-INDICADORES:

Família; Conflito com a mãe; Vestir-se bem; Sair com as amigas.

Era eu e mais ninguém, eu estando bem, pra mim não importava os outros. Eu e minhas amigas, sabe?! **Então...era só aquelas amigas, era elas, eu não procurava pelos problemas dos outros...**

É...eu nunca tinha contato com outras pessoas, **era... minha família...minhas amigas, de uma classe social totalmente diferente da classe social que eu conheço agora, sabe?! Então, eu nunca fui rica, nunca fui bem de vida, sabe?! Mas eu sempre gostei de me vestir bem, sempre gostei de sair com minhas amigas e minhas amigas sempre foram de classe alta, digamos... então, até minha mãe aí tinha aí...um pouco de pre...preconceito porque ela nunca gostou das meninas assim, porque da classe alta e eu da classe média, entende?! Então, pode acontecer alguma coisa e vai cair em cima de você porque você é a mais pobre delas, sabe?!**

porque os conselhos que... eu adotei...digamos **os conselhos de uma amiga, eu acabei...caindo, levantando, várias vezes, pra não poder fazer as coisas, então eu mais caía do que levantava. Sempre eram idéias apuradas, idéias maldosas, sabe?!**

Quando elas se afastaram. Quando elas se afastaram, porque daí eu dei valor a minha mãe, porque daí...quando eu saía com elas, eu brigava com minha mãe. Eu batia o pé e dizia, não, elas são minhas amigas, eu quero sair, vou sair...

Não deixava eu sair porque... ela sempre falava, amigo não existe, amigos é para horas boas, para as horas difíceis, você tem pai e mãe. Então, eu acabei...a uma das amigas que eu tive, eu acabei tendo decepção com minhas amigas, sabe?!. Algumas tentaram me separar do namorado, uma delas queria agredir até minha mãe.

Aí que eu fui vendo, fiquei dependendo do lado família, do que o lado amizade. Aí quando minhas amigas se distanciaram, eu vi que eu...era eu mesma.

INDICADOR 8 – A percepção de si mesma

O sexto indicador aglutina pré-indicadores que significam a imagem de Ane em relação a si mesma e no contexto de suas relações sociais.

PRÉ-INDICADORES:

Dar Conselhos; Enfrentamento das Dificuldades; Necessidade de se Relacionar; Ouvir as Pessoas; Valorizar o Outro; Ser mais Aberta; Precisar do Outro.

apenas **excluía** algumas pessoas, que nem tava falando com os menino, porque eu não conhecia...

Eu era ingênua, boba, eu ia! Então eu me abri não só... pra mim, eu me abri pro mundo, pra conhecer, sabe?!. Aí eu comecei a me empenhar mais nos estudos, comecei a tirar notas melhores, comecei a fazer coisas melhores, coisas que vinham uma...coisas proveitosas pra mim, sabe?! Porque antes eu não fazia pra mim, era tudo pros outros e nada pra mim, agora eu faço pra mim. Agora eu faço um penhor da minha felicidade, sabe?! Pra mim, só para mim. **Então eu vejo o lado dos outros, eu tento ajudar, eu me ajudo, eu faço as coisas pra mim, então tá precisando, pode pedir, quer um conselho, eu dou conselho, nunca quer aceitar, não aceita, mas ouve, pelo menos. Então, de todo mundo eu não sou mais aquela Ane fechada, eu soube me abrir e através disso.** Porque eu vim parar aqui, conheci pessoas diferentes, então eu achei que ia trabalhar aqui, e eu tô fazendo curso, curso que tem um aprendizado melhor, uma educação melhor.

Quero ser uma pessoa centrada, cabeça no lugar, quero uma pessoa que...cabeça, que possa fazer as coisas e não tenha medo da vida. Enfrenta tudo, passado não enfrentava, agora eu enfrento.

acho que é assim...todo mundo...pra tudo mundo que nunca deixe de ser você, **veja o seu eu, mas sempre tente ver o eu dos outros. Nunca seja só você, porque você não é nada sozinho, você precisa de alguém, você precisa, você também vai ter que ouvir. Nunca fique sozinho porque, sozinho você nunca consegue nada.** Então, se tiver que fazer alguma coisa, pergunta pra alguém, dê a cara a tapa, mas sempre tenha alguém do seu lado pra ajudar. Nunca critique ninguém, porque

essa pessoa possa te achar a melhor pessoa do mundo e você tá criticando ela. Então procure conhecê-la para ter um conceito melhor, conhecendo, você vai saber e saber viver, você tem que ter uma estrutura pra tudo, e essa estrutura é só você. E o teu **eu** que vai dizer essa estrutura, então, você tendo uma estrutura, você vai conhecer o mundo, você vai conhecer a todos. **Então, se você faz algo errado, procure reconhecer o conceito, procure rever o conceito, pra você não errar mais, se você precisa de ajuda, procure ajuda naquela pessoa mais distante, sei que é lá que você vai achar, porque às vezes a pessoa do teu lado é, e aquela pessoa, não. Foi isso que eu aprendi aqui, de ouvir mais os outros e de saber viver, porque era uma coisa que eu não sabia.**

INDICADOR 9 – O convívio social e o julgamentos dos outros

O nono indicador aborda questões das relações sociais de Ane no que diz respeito ao ato infracional, particularmente o medo de ser julgada, e como isso interfere no cumprimento da medida.

PRÉ-INDICADORES:
Vergonha; Bandida; Ladra; Dar o Melhor de Si; Constrangimento; Dar satisfação para o Fórum.
Porque eu sabia que, se contasse pra minha amiga ela, ela ia falar: “Você é uma bandida! Você é uma ladra! Você isso, você aquilo”.
Quando eu era ali fora eu achei assim: eu não vou querer contar pra ninguém o que eu fiz porque eu vou ter vergonha.
Você tem que dar o melhor de si pra fazer naquela semana pra poder apresentar pro fórum.
Porque daí você teria vergonha dos outros alunos, porque nem ia poder falar o que você sente.
... eles já me olhariam de jeito diferente, não tem o diálogo que eu tenho com quem já fez, quem tá pagando medida né, tá ali na sala, também a professora, ela conversa sobre tudo, dá pra você se abrir com ela, sabe? Que não tem problema, então é um diálogo que é totalmente diferente e eu optei por ficar no artesanato daí. Até porque tinha amigos que eu já conhecia, né?

Eles mostram pro Fórum, pra dá uma satisfação...eu tô fazendo tudo porque eu tô vindo diariamente, cumprindo meu horário, que sou uma boa aluna, que eu faço as coisas, que estou realmente arrependida e...tem que mostrar todo o trabalho pra eles....confirmar que estou ali e que estou me mostrando, mostrando interesse por fazer as coisas, por pagar o que eu fiz. Então...então a maneira deles verem que... tô fazendo... porque sou uma boa pessoa...que uma pessoa que quis...mostrando pra eles...todo trabalho.. de artesanato..tenho uns três, quatro panos

por um trabalho, assim, cuidadoso, que tudo o que acontece tem que passar pro Fórum...

vai que você briga com tua amiga lá e ela fala pra todo mundo, ah, você é uma ladra, você roubou tal bandida, então isso, sabe?! **Eu acho que isso qualquer um ia ficar constrangido, então antes... alguns sabiam, esses algu..alguém que...saibam você pode confiar, né?! E...do que alguém que...você confia naquele momento e algum momento vai fraquejar e vai falar.** Então, essas pessoas estão mais velhas, elas até entendem os problemas que passam, né?! E as outras pessoas não, vai que...no meio de todo mundo, até no seu trabalho, vai e fala, sabe?! **Isso é uma coisa sigilosa. Então, ninguém precisa ficar sabendo...e daí, assim, acho... na sala pra quem paga medida é fácil falar, mas pra fora, pra quem não paga a medida, aí já começa um constrangimento bem maior, através da amizade.**

INDICADOR 10 – A medida de prestação de serviços à comunidade enquanto perspectiva de futuro

O décimo indicador aglutina pré-indicadores relacionados à análise que Ane faz em relação aos benefícios futuros no cumprimento da medida.

PRÉ-INDICADORES:

Certificado; Aprendizado; Arrumar um Emprego; Futuro Melhor; Uma Educação Melhor; Conhecimentos Novos.

No Aprendiz você faz curso de informática, de digitação, você tem, digamos, uma bateriazinha de cursos pra você fazer, pra você passar pro Aprendiz. Aprendiz vai se chamar serviço de escritório. Então, ali você tem todo ensinamento pra... pra trabalhar com empresa grande, pra trabalhar como secretária, **você tem tudo, tudo que um dia precisarem de você, você tá ali, sabe, então, é mais parte teórica, e parte de computador, vai planilha...** Eu tenho alguns amigos que tão fazendo e é muito bom. Se um deles que... tem dois deles que tão na Força e Luz, um trabalhando no Aprendiz daqui, tem outro, irmão deles, que tá na Santa Maria, tem uma amiga minha que já saiu daqui que tá no Banco do Brasil, então tem... vendo pelos outros, se você se esforçar, sempre vai ter alguma coisa e eu quero porque, aqui até os professores, desde o primeiro funcionário, zelador que seja, até os

professores são totalmente educados e que... daí eles te ajudam, então... nessa fase de arrumar emprego através de um curso eu achei muito jóia, porque não tem valor nenhum, não tem custo nenhum pra você fazer o curso e... ainda conseguir um emprego bom, porque não é todo mundo que consegue um emprego num banco...
por isso que eu tenho que terminar as medidas pra começar a fazer o Aprendiz. Daí, eu começo... começando fazer o Aprendiz... que nem, teve alguns deles que, com seis meses, sete meses, já conseguiram o primeiro emprego.
você ganha uma educação diferente, conhece pessoas diferentes, faz trabalhos diferentes. Então, além de você tá pagando, você tá sendo educada, você tá aprendendo, você tá sendo ensinada, essas coisas, então não é só pagar a medida, então não é só...eu tô pagando porque fiz uma coisa errada.. eu tô aqui aprendendo, eu tô aqui sendo educada, eu tô aqui melhorando pro meu futuro, não é só pagando.
então tinha a proposta aberta de outros cursos, mas aí...eu não ganharia....é...certificado... estaria um pouco atrasada e a professora daí... teria que voltar!
...a gente tá aprendendo e tá colhendo ainda porque vai pra frente porque...você vai ganhar o certificado, você vai usar isso pra seu emprego, então vai envolver tudo.
Porque eu vim parar aqui, conheci pessoas diferentes, então eu achei que ia trabalhar aqui, e eu tô fazendo curso, curso que tem um aprendizado melhor, uma educação melhor.
ah, eu vou ficar aqui, certeza. Vou ficar aqui fazendo curso. Através daqui espero arrumar um bom emprego, levar pra frente, quero ter a minha casa, minha família, quero ajudar minha mãe, meu pai, sabe?! Então tudo o que eu não fiz, eu quero fazer agora... sabe?

INDICADOR 11 – Preconceito dos pais em relação aos adolescentes que cumprem a medida

Este indicador aglutina pré-indicadores relacionados ao preconceito que os pais têm sobre os adolescentes que cumprem a medida.

PRÉ-INDICADORES:
Modo de se Vestir; Preconceito; Classe Social; Pais; Marginal; Ladrão.
Daí todo mundo que conhece, que vê, não cumprimenta. Vira a cara, pela classe social, talvez, por tudo?! Pelo jeito de se vestir.

Até por mim, não... mas pelos meninos... porque alguns...vai uma menininha que já é mais bem de vida, vem buscar a criança, já olha aquele maloqueiro e tá ali na frente, sabe?! Então tem uns meninos que têm um pouquinho de preconceito com eles, por ser novo, por fumar, por andar...é... digamos, no ver delas, uma mãe que se preocupa tá mal vestido, sabe?! **Então é tudo uma preocupação com o filho, preocupação de mãe, só que é um preconceito que eu acho que não deveria ter, porque se ela não tivesse condição de...de manter um filho, de manter uma casa também, passar por uma situação que...de falta, ela também teria que se vestir daquele jeito. Então, acho que vestir...não é...não é saber o que tá acontecendo, acho que a gente tem que procurar saber... ir mais a fundo daí.. o por que é assim?! Sempre tem um porquê, pra tudo tem um porquê.**

Daí... às vezes... **até um pai e uma mãe não gosta, vai tirar o filho daqui porque tem marginal, tem ladrão, sabe?! Então...até...sentir menos a vontade se todo mundo soubesse, né?! Tanto é que todo mundo, ninguém, é poucos que sabem, né?! Esses poucos, podem confiar...e esses poucos que sabem, a gente pode confiar, né?! A gente sente mais à vontade.**

E daí o fato de já não estudar, já dificultou o emprego, fato de não estudar, de se vestir da maneira que ele pudesse, é, tudo gera um preconceito.

INDICADOR 12 – A Participação da família no cumprimento da medida

Este indicador trata da participação da família no processo de cumprimento da medida em relação ao adolescente.

PRÉ-INDICADORES

Vínculo com a Instituição; Participação da Família; Trabalho Voluntário; Contato entre as Mães dos Adolescentes.

sexta-feira teve reunião, **sempre tem reunião, a cada semestre tem reunião, eles apresentam as coisas que... a gente faz, eles mostram tudo... o que instituto oferece, as coisas novas, tem missa... aqui também...tudo...tudo assim, é um vínculo total, é instituto família porque nunca você tá aqui sozinho, a tua família é o instituto e a família de casa também vem para o instituto, que daí ela fica a par de tudo.**

[Contato entre as mães]. Conhece, sempre quando tem reunião se encontra né?! **que daí sobe até a sala de aula para ver os trabalhos, tudo...então é... sempre tem uma coisa diferente que acaba conhecendo, fala, ah, você que é a mãe dela, tal?! Ah, você é a mãe daquele menino lá... ela me fala sempre bastante dele, sabe?! Torna um carinho total de todo mundo.**

Chegando aqui tem reunião, conta como que é a proposta do...da equipe... tudo...é... apresentado, os educadores, os educadores nove...é **apresentada a proposta de cada curso...então eles fazem um... plano bem bom, que é uma manhã bem agradável. Ai tem a parte espiritual que... a parte de oração, a parte que a gente canta, parte que tão ali pra se abrir, então...é... cada momentinho assim vai mudando e tem o seu lado que puxa pra espiritualidade, tem o seu lado.. que puxa pra educação, tem o seu lado que puxa para o conhecimento...então, tudo tem um pouco, tudo envolve um pouco no dia da reunião. Aí ela sobe, a professora conversa como que tá o aluno, isso e aquilo, aquilo e outro, e daí conversa sobre os problemas que tá acontecendo...então aqui tem o clube de mães também, né?! **Então...a família aqui, é total a família...porque se a mãe quiser vir e participar do clube de mães, o pai quiser fazer uma... participação na marcenaria, vem e faz, sabe?! Então aqui é aberto a todo mundo.****

é... uma participação, não é... como se fosse um curso profissionalizante pros pais né?! que é mais pra o adolescente, **mas eles podem vir e ficarem o tempo que quiserem, podem vir, conhecer, podem assistir aula...sabe, é bem jóia, e o clube de mães, eles também fazem coisas pra venderem, tudo...então...a mãe que é...mãe e pai, digamos, quando o pai tá ausente, a mãe que faz...só que sempre ela pode tá aqui direto porque...se ela faz o clube de mães ela pode tá aqui direto. Se ela vem aqui porque é voluntária, ela fica aqui direto, se o pai quiser vir aqui e ser voluntário, ele pode ficar aqui direto.** Então, tem coisa que pode e tem coisa que não pode, né?! Então é... sempre seguido à risca mas...em relação à família tá aqui sempre...sempre a hora que quiser vir, a hora que precisar, a hora que precisa de ajuda, de alguma coisa, sempre a família tá aqui.

5.1.3 Núcleos de Significação

Constituídos os indicadores e seus conteúdos temáticos, inferi e sistematizei os núcleos de significação. É importante ressaltar que a organização dos núcleos de sistematização se configura como um processo de articulação dos indicadores com os conteúdos presentes no modo de pensar, sentir e agir do sujeito. Assim, a inferência e a sistematização dos núcleos de significação só podem ocorrer de um modo que leve em conta o espaço social em que o sujeito, por intermédio de suas relações histórico-sociais, constrói sua subjetividade.

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES	NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO
Roubo; Necessidade de Dinheiro; Desfile; Arrependimento sobre o furto.	1 - Motivo do ato infracional, do cumprimento da medida de PSC.	1 – A medida socioeducativa de PSC como redentora e educativa.
Medida mais drástica; Fórum; Trabalhar em Serviços Gerais; Trabalhar de Graça.	2 – Primeiras expectativas em relação à prestação de serviços à comunidade.	
Curso; Lei; Experiência; Interesse; Aprendizado; Educação; Acolhimento.	3 -O processo de cumprimento da medida socioeducativa de PSC.	
Certificado; Aprendizado; Arrumar um Emprego; Futuro Melhor; Uma Educação Melhor; Conhecimentos Novos.	10 - A medida de PSC enquanto perspectiva de futuro.	
Calça larga; Maloqueiro; Modo de se Vestir; Medo; Bandido; Meninos; Mal-encarados.	4 - A visão negativa sobre os jovens que cumprem a medida.	2 – As relações sociais no processo de ressignificações.
Experiência de Vida; Convivência com Pessoas Diferentes; Saber Ouvir; Dar Valor; Diálogo; Confiança; Condição Financeira; Falta de oportunidades; Preconceito.	5 - A construção de uma nova forma de compreender os jovens.	
Respeito; Conquistar a Confiança; Amigo de verdade; Amizade; Convivência Boa; Diálogo.	6 - Apego aos colegas que cumprem a medida.	
Briga; Confusão; Família; Problemas; Decepção.	7 - O conflito de Ane: entre a família e as amigadas.	
Modo de se Vestir; Preconceito; Classe Social; Pais; Marginal; Ladrão.	11 - Preconceito dos pais em relação aos adolescentes que cumprem a medida.	

Briga; Confusão; Família; Problemas; Decepção.	7 - O conflito de Ane entre a família e as amigas.	3 – O medo de ser julgada: Uma nova percepção de si.
Dar Conselhos; Enfrentamento das Dificuldades; Necessidade de se Relacionar; Ouvir as Pessoas; Valorizar o Outro; Ser mais Aberta; Precisar do Outro.	8 - A percepção de si própria	
Vergonha; Bandida; Ladra; Dar o Melhor de Si; Constrangimento Dar satisfação para o Fórum.	9 - O convívio social: medo do julgamento dos outros.	
Vínculo com a Instituição; Participação da Família; Trabalho Voluntário; Contato entre as Mães dos Adolescentes.	12 - A Participação da família no cumprimento da medida.	

5.1.4 Análise dos núcleos de significação

Fundamentada na Psicologia Sócio-Histórica, a análise partiu da organização das falas e das emoções expressadas pela entrevistada, articulada com sua história de vida, para que fosse possível a criação de núcleos de significação. Transpondo de um processo intra-núcleo para uma articulação inter-núcleos, investiguei as contradições, semelhanças apreendidas no movimento do sujeito, que, segundo Vygotsky (1998), não devem ser restringidas à fala, mas, sobretudo, articuladas com o seu contexto social, político, econômico e histórico. Segundo o autor (1998), a compreensão do sujeito em sua totalidade é procedimento que visa a avançar do empírico para o interpretativo, do conteúdo manifesto para o sentido, para o próprio pensamento. Para a compreensão dos sentidos, é importante destacar as

determinações constitutivas do sujeito e apreender suas necessidades identificadas a partir dos indicadores. Tais necessidades, por serem determinantes/constitutivas dos modos de agir/sentir/pensar do sujeito, mobilizam, na sua dinamicidade emocional, os processos de construção de sentido.

➤ **Núcleo 1: A medida socioeducativa de PSC como educativa e redentora.**

De acordo com González Rey (2002), a entrevista é um processo dialógico que, além de envolver uma relação de confiança entre pesquisador e entrevistado, deve abster-se da utilização de perguntas padronizadas. Com base nessa compreensão, ao iniciar a entrevista com Ane, observo que seu primeiro relato diz respeito à determinação judicial sobre o ato ilícito cometido e à necessidade de cumpri-la da melhor forma possível respeitando os dias e os horários solicitados, tal como afirma:

que estou realmente arrependida e...tem que mostrar todo o trabalho pra eles....confirmar que estou ali e que estou me mostrando, mostrando interesse por fazer as coisas por pagar o que eu fiz. Então...então a maneira deles verem que... tô fazendo... porque sou uma boa pessoa...

Em seguida, quando aponta os motivos que a levaram ao ato infracional, deixa transparecer sua necessidade de que se sente arrependida e expressa os seus sentimentos negativos em relação ao furto. Isso ocorre na medida em que Ane entra em conflito com os valores familiares. Ou seja, reconhece sua atitude como errada, transportando para seus sentidos subjetivos a moralidade: “...minha mãe nunca me ensinou a fazer isso...”.

Pra minha mãe foi um choque, né? Acho que toda mãe, no lugar de mãe, mesmo, sentiria alguma coisa, porque eu nunca tinha feito nada. Da minha casa eu sempre fui... a filha que mais estudava, a filha em tudo, sabe?! Eu

sempre ajudei a minha, a mais novinha, né?! Então, ela... nunca pensava nisso...

Falando sobre o ato infracional, Ane comenta o fato de ter sido uma “uma boa filha”, pois, segundo ela, sempre estudou, sempre ajudou em casa. Para o senso comum é muito difícil reconhecer o jovem autor de ato infracional como um cidadão que tem direitos, já que é visto como não cumpridor de seus deveres (Volpi, 2001). Observo que Ane tem receio de ser julgada dessa forma pela sociedade, pelas pessoas.

Apesar de ter surpreendido a família com o furto, Ane assinala que recebeu seu apoio, no sentido de que foi ouvida, em especial pela mãe, pelo namorado e pela irmã, que a acompanhou à delegacia. Porém, mesmo sendo ouvida, e sem que ninguém chegasse a brigar com ela, ressalta que é muito difícil para eles entenderem seu ato.

isso é muito difícil de todo mundo entender né, nunca ninguém vai entender fácil, mas ele me deu apoio, ele procurou me entender, procurou me ouvir, sabe, porque todo mundo fez um pouco foi procurar me ouvir, o por que eu tinha feito, ninguém brigou comigo, ninguém fez nada, sabe, ninguém tomou medidas drásticas, sabe, assim sobre mim, todo mundo começou a me entender o por quê?

Embora Ane tenha cometido ato infracional, pode-se dizer que a família tentou compreendê-la e não julgá-la. Gonçalves (2002) afirma que a maioria dos pais não sabe que seus filhos estão envolvidos com atos infracionais. Esse reconhecimento só acontece quando seus filhos recebem a determinação judicial para cumprir medidas. A relação adolescente e ato infracional é uma questão complexa, pois envolve muitas variáveis. Assis aponta (1999) uma delas: o contexto familiar, condição esta importante para que o jovem cometa ou não atos ilícitos.

Noto que, para Ane, é importante afirmar, não apenas para si mesma, mas também para os outros, que não havia necessidade de ter furtado, pois, segundo ela, sua família nunca passou fome, mesmo que algum de seus membros estivesse desempregado em algum momento. É possível perceber semelhanças com o que Volpi (2006) comenta sobre o delito. Este autor refere a frequência da concepção de que a conduta infratora está relacionada à pobreza, e o jovem passa a ser visto como vítima de um sistema social, como produto do meio socialmente injusto, sendo necessário tratá-lo, recuperá-lo e socializá-lo. Esta forma de compreender o delito, o ato infracional, com base no contexto social e econômico do jovem, encontra-se presente na fala de Ane, à medida que justifica que nunca passou fome e que, portanto, não havia necessidade de furtar. Da mesma forma, ao enfatizar que recebeu bons princípios religiosos por parte da família, Ane expressa também a visão difundida no senso comum e nas pesquisas de que a família é a principal responsável pela conduta ilícita do jovem. Percebo que, em sua tentativa de compreender o que leva o jovem à conduta infracional, atribui o fato tanto à pobreza, quanto à família, ou seja, esses são seus fatores desencadeantes. Neste processo de constituição subjetiva atual, Ane revela que, mesmo que tenha cometido o ato, não se enquadra nesses contextos, pois, segundo ela, sua família nunca passou fome e dela recebeu bons princípios religiosos.

a educação que a minha mãe me deu sempre foi ótima pra mim, sempre levei ensinamentos bons, nunca nada... sempre fui de igreja, sou católica, sempre fui de igreja, sempre trabalhei com igreja assim, sempre... fui catequista de todo missionário, então assim... eu não tinha nenhum motivo nenhum para fazer e fiz, só que todo mundo soube me ouvir. Todo mundo soube parar pra pensar o por que que eu fiz aquilo.

Teixeira (2006) aponta a importância de que as pesquisas sejam cautelosas em interpretações, para que a família não seja exclusivamente culpabilizada pela

conduta infratora do jovem. Existem outras interferências na formação de crianças e jovens, como as da creche, da escola, dos projetos sociais, das novas tecnologias mal empregadas. Mudanças significativas vêm ocorrendo na família, desde as últimas décadas do século XX, como a redefinição das funções parentais na educação de crianças e jovens, as relações de gênero e de geração, entre outras. Ao esclarecer que há uma multiplicidade de aspectos envolvidos na história de vida de cada jovem, a autora conclui que o fenômeno do ato infracional é muito mais complexo e multideterminado do que a explicação simplista e reducionista, que atribui a motivação para a conduta infratora do jovem a fatores únicos, como a pobreza ou a família.

A partir do relato sobre o ato infracional, vinculado ao contexto familiar, Ane expressa a necessidade de deixar claro que se sente arrependida pelo que fez. No processo construtivo e interpretativo da análise, Vygotsky (2001a) evidencia a importância de que a compreensão da necessidade se realize à luz da totalidade social, ou seja, com base nas condições históricas e sociais. Para o autor, o significado é uma zona de sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso. Esse sentimento de arrependimento se torna claro no momento em que Ane revela que não conseguiu esconder por muito tempo o ato cometido e devolveu o dinheiro furtado: “[...] e eu fui e contei. Devolvi, porque eu não consegui ficar com aquilo pra mim, né?!”. Em seu processo de reconstrução subjetiva ante a experiência do furto, Ane reconhece o outro em suas relações, na medida em que é capaz de identificar, no caso específico, o sofrimento da mãe de seu patrão.

Como eu também nunca tinha feito, minha mãe nunca me ensinou a fazer isso, então, eu fiz, me arrependi, eu mesma contei. Ninguém descobriu, ninguém precisou ir atrás...sabe?!

É importante ressaltar que, de acordo com a Psicologia Sócio-Histórica, a categoria necessidade, tal como Ane expressa no fato de ter-se arrependido do que fez, é entendida como “um estado de carência do indivíduo que leva a sua ativação com vista a sua satisfação, dependendo das suas condições de existência”. (Aguiar e Ozella, 2006, p.8). Como enfatiza Leontiev (1978), o processo de ação do sujeito no mundo, com referência a suas necessidades, se completa quando ele significar “algo do mundo social”, quando as necessidades se transformarem e se desenvolverem num processo de objetivação e se configurarem em motivos. Apropriando-se de sua responsabilização diante do ato infracional, Ane elabora novos sentidos. González Rey (2001) informa que o sujeito, no decorrer de suas atividades, constrói continuamente sentidos, os quais estão distantes de sua consciência. Pode-se dizer que a entrada de Ane no cumprimento da medida, apesar de se referir a uma determinação judicial, a uma lei estabelecida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, permite a produção de novas zonas de sentidos, em decorrência de um processo que integra sentidos anteriores.

Nessa construção de sentidos subjetivos, Ane, ao participar do cumprimento da medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade, constrói, em seu processo de constituição subjetiva atual, a possibilidade de se libertar da conduta ilícita, do ato infracional cometido, mesmo que, num primeiro momento, ela a entenda apenas como punição sem a percepção do processo educativo nela implícito. Suas primeiras expectativas, em relação ao cumprimento na medida, se referem à possibilidade de ter que se submeter a trabalhos de serviços gerais, ou a uma medida “mais drástica”, como Casa Tutelar. “...porque eu não ia ficar aqui, ou ia pra uma casa tutelar, alguma coisa assim. Uma medida mais drástica ao que fiz,

né...”. *“Pensa assim ó, as pessoas tão de medida ah vai lá, vai... se ralar, trabalhar, vai.. serviços gerais ou pior que seja você pensar né?”*.

Vygotsky (2001a) afirma que o sentido está em constante movimento, já que é compreendido como movimento processual do indivíduo e representa uma organização de aspectos psicológicos, a qual emerge na consciência diante de uma palavra. Assim, a compreensão dos sentidos subjetivos de Ane, ante as condições de vida atuais, mostra-se que ela ainda tem seus sentidos subjetivos marcados historicamente, marcados pelos acontecimentos passados. Por seu discurso, percebe-se a idéia de que as práticas infracionais devam ser tratadas com base num modelo “antigo”, de punição, como o que se fundamentava no Código de Menor, pelo qual o jovem que cometesse atos ilícitos seria submetido a práticas repressivas e Casas de Correção, sob a determinação do Juiz. Embora o Estatuto busque substituir essas práticas repressivas por práticas educativas e socializadoras, sabe-se que, tanto no imaginário popular quanto nas práticas de atendimento, permanece a crença no valor positivo do sistema autoritário e penalizador. (Volpi, 2001). Porque, até o advento do ECA não havia distinção entre o sistema penal vigente para os adultos e um sistema de controle juvenil das práticas juvenis. (Nicodemos, 2006). Mesmo depois de ser informada sobre o modo de operacionalização da medida de prestação de serviços à comunidade, Ane constantemente revela, em sua fala, a necessidade de “pagar pelo que fez”. Observa-se sua surpresa quando é informada de que seu cumprimento na medida será feito por meio da participação em cursos profissionalizantes, já que imaginava que, ao cometer o ato infracional, deveria ser “punida da pior forma possível”. Expõe:

Então a proposta é boa porque...além de promover o respeito, um...bom entendimento das coisas, você tá ganhando educação, ganhando conhecimento... então você tá pagando pelo que você fez no passado mas você tá rendendo pelo seu futuro. Então, é bem jóia porque educação todo

mundo quer, mas não é todo que pode ter, então através dos cursos, através da proposta socioeducativa, por tá pagando prestação de serviços aqui, a gente tem uma educação até mais avançada do que os outros que...às vezes podem e não e não se interessam.

As palavras com significado, ao serem pronunciadas pelo sujeito, devem ser apreendidas como momentos de construção e reconstrução de sentidos (González Rey, 2003), tal como afirma: o sentido atribuído depende do estado emocional do sujeito, pois articula a forma específica do mundo psicológico historicamente configurado do sujeito com a experiência de um evento atual. Isto provoca diferentes formas de conduta, emoções e representações que expressam a posição do sujeito diante da situação. Impulsionada pelo desejo de sentir-se bem, cumprindo a medida por meio de um curso, Ane expressa seu sentimento de realização e satisfação afirmando que está muito feliz. Ou seja, são esses diferentes estados emocionais que determinam as ações do sujeito e se constituem em seus sentidos subjetivos.

Então além de você tá pagando, você tá sendo educada, você tá aprendendo, você ta sendo ensinada essas coisas, então não é só pagar a medida, então não é só...eu tô pagando porque fiz uma coisa errada..eu tô aqui aprendendo, eu tô aqui sendo educada, eu tô aqui melhorando pro meu futuro, não é só pagando.

Na discussão sobre a dimensão da medida socioeducativa, Frassetto (1996), embora considere que toda medida tenha um caráter coercitivo, retributivo, aponta para a necessidade de executá-la de forma que atenda às necessidades pedagógicas do jovem. Teixeira (2006) expõe que as medidas têm, em sua intencionalidade, um caráter educativo e punitivo, já que visam à responsabilização do jovem por sua conduta infratora, como também o asseguramento das “condições que facilitam e promovam seu desenvolvimento como pessoa e cidadão”. (p.433). Assim, afirmando que essa foi a intenção do Estatuto, a autora assinala que o processo de execução das medidas previstas no ECA é um desafio para as

instituições, sejam ou não governamentais, uma vez que elas são as principais responsáveis pela promoção do jovem. No caso específico da prestação de serviços à comunidade, é possível a elaboração de um novo projeto que permita ao adolescente o rompimento com a prática infracional, sem que ele seja retirado do convívio social.

Nessa mesma direção, aponto a contribuição de Baptista (2001) ao afirmar a importância do processo socioeducativo no cumprimento da medida. Isto significa que, além do respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, deve visar ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários. Para tanto, é importante que se respeitem as condições de aplicabilidade da medida, para que ela não se torne um instrumento de punição, de castigo, ou de simples colocação do adolescente no trabalho. Porém, como afirma Baptista (2001):

[...] cabe refletir que, mais do que tempo, importa a qualidade dos resultados do trabalho com o adolescente: que ele se perceba e que desenvolva uma nova postura em relação ao trabalho, em relação a ele próprio na sociedade, suas relações com o outro de uma forma muito mais concreta, muito mais próxima dele, que ele possa sair dessa experiência com novas perspectivas” (Baptista, 2001, p. 51).

Neste contexto, analiso que a medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade que emerge na fala de Ane, como atividade que permeia a sua produção de sentidos, apresenta-se como constitutiva de sua configuração subjetiva. Observo, na vivência de Ane, que sua participação no processo socioeducativo da instituição da-se em contexto marcado tanto pela necessidade de “pagar por uma coisa errada”, “estar se redimindo”, por algo que gera nela conhecimento e aprendizado. É neste cotidiano, vivenciado pela participação na medida, que Ane produz também sentidos que expressam os benefícios financeiros decorrentes de seu cumprimento: “...porque qualquer curso, digamos...serviço de escritório é de cinquenta reais por mês, setenta reais por mês, e aqui você ta

pagando, ta aprendendo, e ta se redimindo pelo que você fez". Esses novos sentidos subjetivos produzidos por ela, constituídos em sua relação com o mundo, em suas necessidades e motivos, configuram seu modo de ser, de pensar e de agir. Como aponta Aguiar e Ozella (2006, p.8-9),

[...] a possibilidade de realizar uma atividade, que vá na direção da satisfação das necessidades, com certeza modifica o sujeito, criando novas necessidades e novas formas de atividades...Este movimento se define como a configuração das necessidades em motivos.

A vivência de Ane no cumprimento da medida pode ser compreendida, pela análise feita, como algo que, ao satisfazer suas necessidades, justifica sua dedicação, uma vez que há uma expectativa de ter "um futuro melhor". Encontrando apoio na instituição, em especial dos técnicos, dos colegas e dos professores, Ane percebe este espaço como oportunidade de crescimento profissional, fonte que proporciona não apenas seu aperfeiçoamento, mas é também local de referência, de contato, com empresas e, conseqüentemente, a possibilidade de um emprego.

se você se esforçar sempre vai ter alguma coisa e eu quero porque, aqui até os professores, desde o primeiro funcionário, zelador que seja, até os professores são totalmente educados e que... daí eles te ajudam, então... nessa fase de arrumar emprego através de um curso eu achei muito jóia, porque não tem valor nenhum, não tem custo nenhum pra você fazer o curso e... ainda conseguir um emprego bom, porque não é todo mundo que consegue um emprego num banco...

Teixeira (2006) comenta que a oportunidade de profissionalizar o jovem e inseri-lo no mercado de trabalho são caminhos para a ruptura com o ato infracional, pois deve-se "criar condições objetivas para que o adolescente construa um projeto de vida autônomo [...]" (p.436). Baptista (2001) enfatiza a importância das relações interpessoais no processo de formação do jovem. Entendendo o vínculo educador/educando como condição fundamental para que a medida seja eficaz e tenha resultados positivos na vida do jovem, a autora afirma que é a partir dos vínculos construídos em suas relações sociais que se torna possível o caminho para

seu desenvolvimento e fortalecimento de sua identidade pessoal e social. (p.88). A fala de Ane a respeito de sua trajetória na prestação de serviços à comunidade revela o seu envolvimento com as atividades.

Então você não está aqui só pra pagar, chegar em casa “ó paguei” hoje e tá louco de bom! Nunca que eu chego falo assim, sempre chego é falo, ó pai, a mãe, hoje eu fiz isso, fiz aquilo, aprendi aquele outro sabe?! Nunca falo, olha que saco, cheguei lá paguei e tô voltando. Hoje to aqui e tem que ir de novo naquele negócio, naquela coisa, sabe?! Não, tô sempre animada porque...tem um motivo pra você acordar cedo e vir pra cá sabendo que você tem que fazer as coisas, sabe, teu trabalho, que você vem fazer.

De acordo com González Rey (2003, p.207), “a ação dos sujeitos implicados em um espaço social compartilha elementos de sentidos e significados gerados dentro desses espaços, os quais passam a ser elementos da subjetividade individual”. Quando evidenciando satisfação em estar participando da medida, Ane expressa sua transformação a partir do envolvimento com as atividades, particularmente com a experiência na panificação.

Só que eu nunca tive experiência de fazer uma coisa pros os outros de fora comer. Fazer pra vender. Então, pra mim era bem diferente porque você tinha que fazer, e tinha que ficar bom. Porque você ficava preocupada com que iam falar, né?!. Então, a gente tinha uma preocupação há mais do que fazer um simples bolo, em casa, e todo mundo vai comer.

Ao discutir sobre os fundamentos pedagógicos da ação socioeducativa, Baptista (2001) assinala a importância de tornar a medida uma experiência educacional importante na vida do jovem. Isto pressupõe a participação de uma equipe que seja capaz de desenvolver uma relação aberta com o jovem, no sentido de centrar o trabalho no desenvolvimento de suas habilidades, potencialidades e desejos. Nas falas sobre os sentidos subjetivos do seu cumprimento na medida socioeducativa, Ane aponta também o vínculo que há entre as famílias dos jovens que cumprem a medida e a instituição.

sempre tem reunião, a cada semestre tem reunião, eles apresentam as coisas que... a gente faz, eles mostram tudo... o que o instituto oferece, as coisas

novas, tem missa... aqui também...tudo...tudo assim, é um vínculo total, é instituto família porque nunca você tá aqui sozinho, a tua família é o instituto e a família de casa também vem para o instituto, que daí ela fica a par de tudo.

É importante que a família esteja inserida neste processo socioeducativo. Segundo Pereira e Mestriner (1999) a entidade executora da medida deve observar o grau de interesse da família do adolescente durante o processo de cumprimento da medida judicial. Essa ação com as famílias, ou com os representantes dos jovens em cumprimento da medida, para Baptista (2001), refere-se à criação de um espaço de diálogos, no sentido de sensibilizá-las para o trabalho educativo e ajudá-las em suas dificuldades. (Baptista, 2001).

A fala de Ane revela que seu ingresso no cumprimento da medida não é algo que se constitua em obrigação, mesmo que proveniente de uma determinação judicial. A medida opera significativamente em Ane, uma vez que ela se encontra cognitivamente e afetivamente implicada nesse processo. No cumprimento da medida, Ane encontrou elementos que a motivaram, que satisfizeram significativamente a suas necessidades sociais, singulares, subjetivas. *“...tô sempre animada porque...tem um motivo pra você acordar cedo e vir pra cá sabendo que você tem que fazer as coisas, sabe, teu trabalho que você vem fazer”*. Ou seja, essas atividades estão sendo elaboradas em sua subjetividade e a medida passa a ser, então, um centro privilegiado para Ane, uma possibilidade de “libertação” da conduta infratora e, ao mesmo tempo, um espaço de aquisição de novos conhecimentos.

➤ **Núcleo 2 – As relações sociais no processo de ressignificações.**

Pode-se dizer que, para Ane, a entrada no cumprimento da medida socioeducativa, particularmente o seu envolvimento nas atividades, não representou apenas a possibilidade de aquisição de conhecimentos, a oportunidade de

realização de cursos, com expectativas de um futuro melhor, mas sobretudo a reconstrução de novos sentidos subjetivos em suas relações sociais. Ane analisa que, antes de cumprir a medida, tinha uma imagem estereotipada do jovem que usava “calça larga, boné virado”. Este era visto, por ela, como um maloqueiro, um ladrão, um bandido.

Então, passava um menino na frente da minha casa com calça larga, boné virado, eu já tinha uma imagem totalmente diferente, não gostava de sair de dentro de casa. Então...eu tinha medo! Assalto era um medo, morte era um medo, tudo, sabe?

Esse processo, em que Ane vai adquirindo outros significados acerca dos jovens de “calça larga” e “boné virado”, ocorre no momento em que ela passa a conviver com eles, no cumprimento da medida. De acordo com a Psicologia Sócio Histórica, o psiquismo humano é o resultado de formas coletivas e históricas de determinação social, como afirma Vygotsky (1998): a linguagem deve ser compreendida nas relações sociais entre as pessoas, já que trata de uma construção que se dá a partir das relações sociais.

Pra mim é... ah, um maloqueiro, é um ladrão, um bandido, pra mim não interessa o que ele fez, mas não quero perto de mim, sabe, então nunca me relacionei assim, tenho... tenho primo, tenho amigo, tenho tudo que é... andam assim mas você nunca dá valor, né?

Ane, por meio das atividades ligadas ao cumprimento da medida, inclui sentidos subjetivos diferentes em sua história particular e em seu contexto atual de vida. Isto ocorre na medida em que agora ela reconhece o outro em, já que anteriormente nunca dera valor às pessoas que se vestiam “de calça larga, boné virado”, ou, como ela dizia, “pra mim não interessa o que ele fez, mas não quero perto de mim, sabe, então nunca me relacionei assim...”. Ao expressar sua convivência com os jovens, colegas no cumprimento da medida de prestação de serviços à comunidade, Ane expõe:

Então aqui foi uma experiência de vida bem diferente, pessoas diferentes: pessoas que necessitam, pessoas que podem, pessoas que vão precisar um dia e pessoas que tão precisando agora. Então sempre tem que saber ouvir os outros, porque eu era sempre eu...eu não dava valor pro outro...

Nesse processo de mudanças dos sentidos subjetivos em suas relações sociais, Ane elaborou novas necessidades em sua vida, como procurar ouvir as pessoas, procurar entendê-las, mesmo que, segundo ela, fosse uma pessoa reservada, fechada. Leontiev (1978) afirma que o processo de constituição das necessidades e dos motivos não ocorre de maneira automática, já que o objeto em si não é sinônimo de motivo. É necessário que o objeto – meio de satisfação de necessidades – apareça à consciência na qualidade de motivos. Isto nos leva a compreender que não basta que o objeto esteja acessível ao homem para que ele possa percebê-lo como algo que satisfaça determinada necessidade, mas, psicologicamente, na consciência.

Nas atividades desenvolvidas com os jovens, Ane encontrou um espaço de reflexão, de diálogo, que lhe permitiu construir novos sentidos em suas relações sociais. Espaço este, proporcionado também pelo orientador. *Aí na sala...é bem divertido porque...é um diálogo...total assim, um diálogo de tudo o que a gente pode ter. E aqui fora não, a gente tem que ter um pouco de cuidado, com o que fala, até.* Por meio de suas significações, Ane se constrói enquanto sujeito singular que se atualiza no contexto das configurações subjetivas e dos sentidos subjetivos produzidos nesse espaço social. Entende-se que essa apropriação do mundo objetivo na constituição da subjetividade ocorre através do processo de internalização, ou seja, na reconstrução interna de uma operação externa. Isto leva a compreender que o psiquismo humano resulta se formas coletivas e históricas de

determinação da vida social, cujo funcionamento, no interior de cada sujeito particular, é efeito de um processo de construção dialética.

Então a sala é uma convivência boa, aí pra fora é uma convivência normal, como se você não tivesse feito nada, como se você não tivesse cumprido a medida, porque daí ninguém sabe, né...

Observo que no cumprimento da medida de prestação de serviços à comunidade, o jovem tem a oportunidade de construir e vivenciar diferentes relações sociais, o que implica um processo de crescimento, de aprendizado, de reflexão. Liberati (2006) afirma que essa medida tem um sentido altamente educativo para o jovem, já que ele é orientado a tomar consciência dos valores que supõem a solidariedade social. Com base no forte apelo comunitário, a entidade responsável em acolher o jovem para o cumprimento da medida deve proporcionar-lhe o desenvolvimento de atitudes positivas de solidariedade e utilidade. O autor enfatiza a responsabilidade do educador no acompanhamento do jovem, desde o início da aplicação da medida até o final da prestação de serviços à comunidade, como também compete a ele proporcionar ao jovem um ambiente de reflexão. Veltri (2006) acrescenta que a identidade do orientador deve-se pautar-se por uma prática socioeducativa, com base num compromisso ético.

A fala de Ane revela que a medida de prestação de serviços à comunidade tem uma importância fundamental na criação de novos valores. Esse novo espaço parece ter sido significativo para ela, o que se percebe quando deixa transparecer que foi a partir dessa vivência que pôde compreender o contexto de vida de seus colegas, o que lhe possibilitou a construção de novas zonas de sentidos. Isto se torna claro quando ela atribui um sentido negativo ao preconceito dos pais diante de um jovem mal vestido, incapazes de compreender seu contexto de vida: falta de

recursos financeiros, desemprego na família, exclusão da escola. Reconstrói-se subjetivamente em decorrência dessas vivências:

então eu não sei o que tá passando na casa deles, na minha casa tá tudo bem eu venho de cabeça fria, só que eu to pensando lá na casa deles, lá na casa dele a mãe dele pode ta doente, pode ter acontecido isso, pode ta faltando um gás pra fazer comida, pode ta faltando um arroz, um feijão, então ele nem já tá preocupado com isso, pra cá (cumprimento da medida). E dai o fato de já não estudar, já dificultou o emprego, fato de não estudar, de se vestir da maneira que ele pudesse, é tudo gera um preconceito.

Quando Ane constrói novos sentidos a respeito desse jovem, reafirma:

“Então agora eu sei porque ele é maloqueiro, porque é isso, porque existe uma revolta, porque que ela é quieta, porque que ele é estourado...”. Percebo, então, que os sentidos se tornam contraditórios, quando Ane tenta justificar que seu meio, seu contexto social é outro, como o valor que sua família dá ao trabalho e o fato de que nunca lhe faltou nada. Ane revela um sentido ambíguo sobre esta questão, tanto que continua usando a expressão “maloqueiro” em sua fala. De acordo com González Rey (2003), construir sentidos representa um momento de contradição e confrontação não somente com o social, mas também com a constituição subjetiva que representa um momento gerador de sentido de suas práticas.

*...tem aquele problema lá na casa que ta incomodando, que ele já vem aqui pensando no problema lá de casa, então... acho que bastante coisa vai incomodando ele porque...**eu sei que sou até diferente deles graças a deus, porque minha família é bem de vida, nunca faltou ¹²nada na minha casa.***

Ao mesmo tempo em se considera igual aos demais jovens, optando por permanecer com eles no desenvolvimento das atividades, Ane se distingue pela sua condição financeira e social. De acordo com Vygotsky (2000), as razões que impulsionam os pensamentos encontram as suas origens nas emoções. Aguiar (2001) afirma que as tendências afetivas, as necessidades e vontades são

¹² Os grifos são da própria autora para mostrar o momento em que Ane se diferencia do contexto de vida dos jovens.

constituídas a partir da realidade social, da história e da atividade do sujeito. Com base nessa compreensão, é possível levantar a seguinte hipótese: Ao atribuir o sentido de que a prática infracional está muito mais vinculada ao olhar do outro, da mídia, da sociedade, do que a sua própria vivência, Ane expressa a necessidade de se excluir deste contexto, já que vários são os estereótipos e estigmas em relação ao jovem autor de ato infracional. Rotulados de infratores, delinqüentes e sem limites, os jovens são afastados do convívio social com o intuito de recuperação. (Volpi, 2001). Minayo (1999) esclarece que prevalece na sociedade o pensamento hegemônico de que a violência é crime cometido sobretudo, pela classe pobre. Arpini (2003) informa que há uma visão simplista de causa e efeito da relação entre o jovem e o ato infracional. Apesar de ter sido autora de ato infracional, Ane, em nenhum momento da entrevista, se define como tal, mesmo que constantemente expresse a necessidade de “pagar pelo que fez”, como apontado no núcleo 1.

Meus problemas são uma formiguinha perto do problema dele, sabe?! Porque...é o mundo deles... realmente eles passam por dificuldades, e eu sei que...minha família trabalha, meu pai trabalha, eu tenho as coisas em casa...às vezes eu faço as coisas erradas, acabo jogando, e quando fora vendo que é necessitante. Eu tenho, eu procuro...ouvir eles, porque antes eu não ouvia ninguém

Entretanto, Ane se sente impulsionada pelo desejo de participar das atividades e de compartilhar suas experiências com os colegas. A base afetivo-volitiva subjacente ao seu discurso é o sentimento de realização e de satisfação por ter estabelecido novas amizades, particularmente com os jovens. *Eles são meus colegas, são meus amigos, aonde eu encontro, eu cumprimento.* Segundo Luria (1987) a atividade consciente do homem não está relacionada somente às motivações biológicas, nem é apenas determinada pelos estímulos do meio, mas está, sobretudo, em sua capacidade de abstração e no comportamento diante de suas necessidades. A compreensão da configuração da subjetividade ocorre à

medida em que é possível identificar as necessidades e os afetos que orientam o pensamento. Desse modo, as escolhas são feitas mediante os motivos, e estes são gerados sempre pela necessidade de ser, pensar e fazer. Ane se identifica como um sujeito ativo no espaço de suas relações sociais, um sujeito que não apenas aprende mas se transforma. Compreender o outro, ajudá-lo, é o que a tem motivado no cumprimento da medida, além da necessidade de adquirir novos conhecimentos e novas perspectivas.

Aí na sala...é bem divertido porque...é um diálogo...total assim, um diálogo de tudo o que a gente pode ter. E aqui fora não, a gente tem que ter um pouco de cuidado, com que o fala até....

Porém, nesse processo de mudança dos sentidos subjetivos, Ane elabora novas necessidades em sua vida, como o de isolamento, e de afastamento em suas relações sociais, particularmente com das amigas. Retomando sua história de vida, ressalta que suas amigas sempre foram as mesmas desde a época do Primeiro Grau, motivo que contribuiu também para que ela fosse uma pessoa fechada e reservada. De acordo com Ane, ela e suas amigas excluía qualquer pessoa, sobretudo aquelas que andavam mal vestidas e menos favorecidas economicamente. Observo que esses fatores foram importantes na vida pessoal de Ane, pois revela sempre a necessidades de “andar bem vestida” e na companhia das amigas em boa situação financeira, mesmo que, segundo ela, sua família não seja de classe alta.

Era eu e mais ninguém, eu estando bem pra mim não importava os outros. Eu e minhas amigas, sabe?! Então...era só aquelas amigas, era elas, eu não procurava pelos problemas dos outros...

Nesse processo de produção de sentidos, Ane aponta que a diferença de classe social entre ela e suas amigas era motivo de conflito com sua mãe. Apesar de não viver dificuldades financeiras para satisfazer suas necessidades básicas, como

alimentar-se, estudar e se vestir, Ane deixa transparecer que seus sentidos expressavam o desejo de possuir bens de consumo, como “roupas caras”. Em sua fala, assinala que:

É...eu nunca tinha contato com outras pessoas, era... minha família...minhas amigas, de uma classe social totalmente diferente da classe social que eu conheço agora, sabe?! Então, eu nunca fui rica, nunca fui bem de vida, sabe?! Mas eu sempre gostei de me vestir bem, sempre gostei de sair com minhas amigas e minhas amigas sempre foram de classe alta, digamos... então, até minha mãe aí tinha aí...um pouco de pre...preconceito porque ela nunca gostou das meninas assim, porque da classe alta e eu da classe média, entende?! Então pode acontecer alguma coisa e vai cair em cima de você porque você é a mais pobre delas, sabe?!

Ane coloca a família como um componente importante na estruturação de sua vida pessoal. Embora construa sentidos subjetivos de que sua mãe seja contra suas amizades, por terem uma condição financeira melhor, Ane procura ouvi-la. Nesse processo de reconstrução, percebo que ela teve que “fazer escolhas” entre a família e as amizades. Optando por permanecer a maior parte do tempo com a família e o namorado, Ane busca como estratégia de ação o afastamento de suas amigas, na medida em que elas significam “brigas”, “confusões” e “desentendimentos”. *Aí que eu fui vendo, fiquei dependendo do lado família, do que o lado amizade. Aí, quando minhas amigas se distanciaram, eu vi que eu...era eu mesma*. Situação semelhante acontece quando ela constrói os sentidos subjetivos de que prefere ouvir as palavras dos jovens, colegas no cumprimento da medida, às palavras de suas amigas. Justificando que elas não compreenderiam o motivo de seu ato infracional, Ane expressa o receio de que poderia ser chamada de ladra, de bandida.

...eu ouvi palavras de um certo maloqueiro que eu achava no passado que me servia, que me confortava. Porque eu sabia que se contasse pra minha amiga ela, ela ia falar: Você é uma bandida! Você é um ladra! Você isso, você aquilo. Mas não palavras de uma pessoa que eu nunca confiei na minha vida me confortaram mais do que a pessoa que eu mais confiava.

Pode-se afirmar que a participação no cumprimento da medida constitui-se como um elemento mediador na construção de um novo modo de ser de Ane. De acordo com Aguiar e Ozella (2006), a mediação possibilita compreender “a intervenção de um elemento/um processo, em uma relação que antes era vista direta, permitindo-nos pensar em objetos/processos ausentes então”. (p.4). Assim, percebo que, neste processo de constituição de sentidos, sobretudo em suas relações sociais, Ane passa por momentos conflituosos e contraditórios, na medida em que usa como estratégias, na tentativa de resolvê-los, o isolamento de suas amigas e a escolha, da família e dos colegas.

➤ **Núcleo 3 – O medo de ser julgada: uma nova percepção de si**

Ao destacar que o mundo psicológico se constitui nas relações que o indivíduo mantém com seu mundo sócio-histórico e cultural, Aguiar (2001) afirma que, ao agir sobre mundo, o sujeito também é afetado por ele. Com base nessa compreensão percebo que, Ane consegue se sentir “bem”, sem o medo de ser julgada, quando o ambiente que frequenta é compartilhado apenas pelos jovens que cometeram atos infracionais. Neste ambiente, as relações sociais são estabelecidas com base num vínculo de confiança e de amizade.

Então é um lar, uma amizade normal, uma coisa diferente, novas amizades, novos amigos. É lá dentro não, é um pouco diferente porque todo mundo sabe, dialogo é diferente... porque já sabe o que você fez.

Entretanto, ao ter que conviver na instituição, com os jovens que não cumprem a medida, Ane expressa sua dificuldade de lidar com o fato de ter cometido o ato infracional. Isto se torna claro no momento em que ela demonstra o medo de ser julgada pelos outros e de ser rotulada de ladra, de bandida. Esta

situação – o medo de ser julgada – é o motivo desencadeante de sua insegurança e falta de confiança em estabelecer novos vínculos com base num diálogo aberto. Justificando que é muito difícil manter um diálogo “aberto” com outras pessoas que não estejam cumprindo a medida, Ane afirma: “... *olhariam de jeito diferente...*”; “...*porque daí você teria vergonha dos outros alunos, porque nem ia poder falar o que você sente*”. Conforme assinala González Rey (2003), o pensamento não é compreendido de forma exclusivamente cognitiva, mas, como processo de sentido, que atua por meio de situações e conteúdos que implicam emoções. “...*as emoções estão estreitamente associadas às ações por meio das quais caracterizam o sujeito no espaço de suas relações sociais*”. (p.242). Entendo que essas relações sociais revelam significados diferentes para Ane e interferem em seu modo de pensar, agir e sentir. Ao explicitar sua relação com quem não cumpre medida, Ane relata: “...*não tem o diálogo que eu tenho com quem já fez, quem tá pagando medida né, tá ali na sala, também a professora ela conversa sobre tudo, dá pra você se abrir com ela, sabe?*”

Entretanto, esse medo de ser julgada pelos outros não impede que Ane participe de outros momentos na instituição, como por exemplo, a hora de recreação, período de intervalo entre as atividades, em que todos permanecem juntos (jovens cumpridores e não cumpridores da medida). Para ela, este é o momento de diversão, de lazer, de permanecer em contato com os outros amigos, colegas da instituição. Contudo, Ane deixa transparecer sua necessidade de sigilo sobre o ato infracional, tanto que são poucas as pessoas que sabem de sua condição.

Isso é uma coisa sigilosa. Então, ninguém precisa ficar sabendo...e daí, assim, acho...na sala pra quem paga medida é fácil falar, mas pra fora, pra quem não paga a medida, aí já começa um constrangimento bem maior, através da amizade.

De acordo com Pino (2002), as relações do indivíduo com o mundo configuram-se, sempre, como relações sociais, complexas, configuradas com base nas práticas sociais dos indivíduos. É nesse contexto que as significações são construídas. A identificação das necessidades e afetos que orientam o pensamento de Ane, permite que ela, impulsionada pelo desejo de ajudar os outros e de entender especificamente o contexto de vida dos colegas em cumprimento da medida, construiu novos sentidos subjetivos. Entendo que sua convivência com os jovens, fundamentada numa relação de afeto e nas emoções, propiciou, na vida de Ane, ressignificações em seu processo de elaboração de sentidos sobre si mesma. Noto que ela busca, nesse processo uma nova forma de ser e de entender as pessoas.

Então eu vejo o lado dos outros, eu tento ajudar, eu me ajudo, eu faço as coisas pra mim, então tá precisando, pode pedir, quer um conselho, eu dou conselho, nunca quer aceitar, não aceita, mas ouve pelo menos. Então de todo mundo eu não sou mais aquela Ane fechada, eu soube me abrir e através disso. Porque eu vim parar aqui, conheci pessoas diferentes, então eu achei que ia trabalhar aqui, e eu tô fazendo curso, curso que tem um aprendizado melhor, uma educação melhor.

Nesse processo de apropriação de mudanças, decorrentes de suas relações sociais, do vínculo estabelecido com os colegas em cumprimento da medida, Ane ressignifica suas relações no passado, particularmente com suas amigas. Apresentando um discurso pautado pela temporalidade, demarcado por um “antes eu era” e um “agora eu sou”, Ane afirma que, antes do cumprimento da medida, era pessoa fechada, reservada, já que não procurava ajudar os outros, nem ouvi-los: “...outros não me interessam...”. Com base nas incompreensões vividas no passado, ou melhor, nos conflitos decorrentes de sua amizade com aquelas amigas, Ane constrói um sentido negativo sobre si mesma, afirmando que era uma pessoa “...ingênua, boba...” e que, antes, não pensava em si própria mas nos outros. Aguiar

(2001) ressalta que as tendências afetivas, as necessidades e vontades são constituídas com base na realidade social, na história e na atividade do sujeito.

Mediante esse processo de produção de sentidos, com base nessas vivências, Ane atribui novos sentidos que expressam e intensificam seu medo de ser julgada, sobretudo pelas amigas. Da mesma forma, em seu processo de reconstrução subjetiva, busca novos sentidos a partir dessas experiências.

Então se você faz algo errado, procure reconhecer o conceito, procure rever o conceito, pra você não errar mais, se você precisa de ajuda, procure ajuda naquela pessoa mais distante sei que é lá que você vai achar, porque às vezes a pessoa do teu lado é, e aquela pessoa não. Foi isso que eu aprendi aqui, de ouvir mais os outros e de saber viver, porque era uma coisa que eu não sabia.

Ao expor suas relações de amizades, Ane revela os sentidos negativos por ter confiado nos conselhos de suas amigas.

porque os conselhos que... eu adotei...digamos os conselhos de uma amiga, eu acabei...caindo, levantando, várias vezes, pra não poder fazer as coisas, então eu mais caía do que levantava. Sempre eram idéias apuradas, idéias maldosas, sabe?!

Entretanto, em sua relação com os jovens, em especial sobre o ato infracional, assinala:

*Só que aqui dentro eles falaram assim pra mim: Oh, você fez? Você tá arrependida? Então se perdoa! Porque ninguém daqui tá pra ser julgado, você tá pagando, tá, mas é uma coisa que precisa, mas se dentro do teu coração você já melhorou, você tá ciente do que você fez. (...) Porque eu sabia que se contasse pra minha amiga ela, ela ia falar: Você é uma bandida! Você é uma ladra! Você isso, você aquilo. **Mas não, palavras de uma pessoa que eu nunca confiei na minha vida me confortaram mais do que a pessoa que eu mais confiava.***

Essa identificação como pessoa ativa no espaço de suas relações sociais, especialmente no espaço com os jovens, aparece significativamente implicada em seu processo de reconstrução subjetiva. É nessa relação que Ane encontra motivação para ser ela mesma, e elabora novas necessidades, como ser capaz de ouvir, ter necessidade de alguém. Ane assume sua singularidade na relação com o

outro, alguém que se mobiliza emocionalmente no processo de mediação social e se sente reconhecida a partir do outro. Nesse processo de produção de sentidos, Ane coloca o estudo, o crescimento profissional, como fatores importantes na estruturação de sua vida pessoal. *“Quero ser uma pessoa centrada, cabeça no lugar, quero uma pessoa que...cabeça, que possa fazer as coisas e não tenha medo da vida. Enfrenta tudo, passado não enfrentava, agora eu enfrento”*.

Nessa construção de sentidos subjetivos em seu processo de constituição subjetiva atual, Ane configurou um novo modo de ser. É no complexo de suas relações sociais que Ane, ao pensar, agir e sentir, se revela como sujeito constituído/ constituinte sociohistoricamente. É desse espaço que emergem suas dúvidas, seus obstáculos. É nesse mesmo espaço, também, que ocorre a satisfação de seus desejos, de suas necessidades e de suas motivações.

pra todo mundo que nunca deixe de ser você, veja o seu eu, mas sempre tente ver o eu dos outros. Nunca seja só você, porque você não é nada sozinho, você precisa de alguém, você precisa, você também vai ter que ouvir. Nunca fique sozinho porque, sozinho você nunca consegue nada. Então se tiver que fazer alguma coisa, pergunta pra alguém, de a cara a tapa, mas sempre tenha alguém do seu lado pra ajudar. Nunca critique ninguém, porque essa pessoa pode te achar a melhor pessoa do mundo e você tá criticando ela.

5.2 Organização e análise da entrevista com Júnior.

5.2.1 Informações sobre o participante

O sujeito entrevistado – nomeado como Júnior - é um jovem de 15 anos, nascido em Toledo, interior do Paraná, residente em um bairro de classe média, estudante do Ensino Fundamental. Seu pai tem 40 anos, trabalha como pedreiro, e sua mãe, de 38 anos, é zeladora. Atualmente, Júnior mora com seus pais e seu irmão de quatro anos. Tem duas irmãs, de 22 e 21 anos, ambas casadas.

Júnior cumpre a medida de prestação de serviços à comunidade, em instituição vinculada à Prefeitura, há dois meses. Júnior, embora tenha concordado com a pesquisa, apresentou-se um pouco resistente.

5.2.2 Pré-indicadores e indicadores

INDICADOR 1 – O envolvimento com o ato infracional

O primeiro indicador aglutina pré-indicadores relacionados aos motivos materiais e subjetivos que levaram Júnior ao ato infracional, ao cumprimento da medida.

<p>PRÉ-INDICADORES:</p> <p>Bicicleta Roubada; Polícia; Roubo x Compra;</p>
<p>Ah, é tipo... peguei, tava andando com uns amigos meu, ai o cara parou e...disse, perguntou se eu queria comprar uma bicicleta. Daí...no momento eu tava necessitado de dinheiro, eu peguei fui e olhei. Tudo em ordem. Daí eu perguntei quanto ele queria, daí ele me falou o preço. Daí eu cheguei e falei pra meu pai, pra minha mãe, daí eles me deram o dinheiro, comprei. Daí eu tava andava na rua de baixo de minha casa...daí eu vi que já veio a polícia, parou assim, daí dentro da viatura já tava o dono da bicicleta.</p>
<p>Só falaram que...de quem eu tinha roubado, que eu tinha roubado não, de quem eu tinha comprado. E era pra mim falar. Só que ai, não falei.</p>
<p>(Sistema Judiciário). Daí ele me deu a norma lá, eu vim pra cá.</p>

INDICADOR 2 – Apropriação sobre o que é uma medida de PSC

O segundo indicador aglutina pré-indicadores relacionados as primeiras expectativas de Júnior a respeito da medida de PSC.

PRÉ-INDICADORES Lavar Viatura; Serviço Comunitário; Cesta Básica; Trabalho
A primeiro veio.. que...que já me falaram que era pra mim capir, lava viatura, tudo isso. Só daí quando eu cheguei aqui, já...vi que era outras coisas.
<i>É, era pra mim escolher. Daí o serviço comunitário ou pagar em cesta básica</i>
(Processo socioeducativo). É, eu acho que é melhor, porque a gente aprende mais. Do que ficar... só lavando carro, quase que uma coisa que... um trabalho...

INDICADOR 3 – Atuação no cumprimento da medida de prestação de serviços à comunidade.

O terceiro indicador trata da compreensão de Júnior a respeito do pensar, sentir e agir em relação a medida de prestação de serviços à comunidade.

PRÉ-INDICADORES: Agente da Alegria;Praticar Esporte; Aprendizado; Arrumar um Trabalho; Conseguir um Curso; Aprendizado.
(Atividade que mais gostou) o agente da alegria.
(Participação na Atividade Agente da Alegria) Nós...se fantasiemos, pra ninguém reconhecer nós. Daí nos vamos daqui no hospital. Daí nos brincamos com as crianças, damos os presentes.
É, eu acho que é melhor, porque a gente aprende mais. Do que ficar... só lavando carro, quase que uma coisa que... um trabalho. Como aqui você aprende, como arranja um trabalho. Como você pode também conseguir um curso.
Eu, eu, gosto daqui. Eu quero continuar, só que...uma coisa que me atrapalha por causa que eu tenho trabalho na casa. Eu tenho que cuidar de meu irmão. Daí ver se eu me afastou ou continuo...

(Medida socioeducativa) Ah, traz e já trouxe bastante, porque a gente aprende. Como... a cidadania que nós temos com o Tio Sam, eu sempre escrevo, um dia melhor que o outro, temos que aprender mais. Por isso que eu gosto de mais vir pra cá porque a gente aprende mais, do que ficar na rua, prender na rua.
Eu tento divulgar que... não é aquela coisa legal... não é coisinha básica. Falo como é, tem que horas que é difícil, você pega como nos fazer a horta, tem horas também horas de lazer, tento falar isso. E eu gosto de falar do projeto.
(Equipe do Projeto) Eu acho eles bem legal. Eu gosto de tudo eles, brinco com eles e eles tratam nos bem, da melhor maneira.
(Equipe do Projeto) É que eles são divertidos, eles brincam também. Sabe brincar e eu sou bem brincalhão.
(Equipe do Projeto) Tem, tem, como eles falam. Se tiver uma coisa errada que se não gostar, você chega e fala. Tem tudo essas coisas deles... se você quer uma coisa melhor, falam com eles e que eles tentam fazer. Fazer o melhor, dizer que... tentam fazer a melhor coisa pra você.

INDICADOR 4 – Rua como espaço negativo

O quarto indicador aglutina pré-indicadores relacionados à vivência de Júnior na rua.

PRÉ-INDICADORES:
Noitadas x Ficar em Casa; Rua x PSC; Pai; Maconha; Fazer Coisas Erradas;
Antes de eu passar por aqui, eu saia... bastante, de noite. Voltava só de manhã. Zoava demais, nossa! Só que agora eu só fico na casa. Tipo, criei responsabilidade.
Por duas coisas, quando eu saia, meu pai brigava comigo. Reinava bastante. Só que agora ele já parou, porque eu só fico na casa. E...é melhor pra mim.
É...que nós saia, saia pra...nós tomava vodka e sempre chegava de manhã. E quando as vezes chegava até quando o pai estava acordado já. Daí que ele pegava...ficava preocupado.
(Na rua) É.. a gente... aprende a fazer outras coisas erradas...
Começar a beber...é...tipo colocar outras coisas na boca, cigarro...já fumei uma vez só maconha, não quero mais saber disso...daí a gente arruma mais briga.

Por isso que eu gosto de mais vir pra cá porque a gente aprende mais, do que ficar na rua, prender na rua.

INDICADOR 5 – A relação negativa com o pai

O quinto indicador aborda questões das relações afetivas de Júnior, particularmente com o seu pai.

<p>PRÉ-INDICADORES:</p> <p>Alcoolismo; Desentendimentos; Estressado.</p>
<p>É que...meu pai bebe. Só que ele...ele tem a...seu limite. Só que as vezes ele bebe um pouco mais e começa a gritar comigo e com a mãe. E eu não gosto disso, daí...eu tava conversando com...com um que vinha aqui o... não me lembro o nome, o homem que vinha aqui, ele falou que também era assim, ele bebia bastante, só que a gente tem que aprender a viver. Como antes eu não ligava, quando ele ficava muito na casa, agora eu fico e agora eu to aprendendo, daí...a gente...eu...daí...eu fico já meio quieto, não gosto de discutir como meu pai. Por isso eu aprendi a isso também, lidar com meu pai.</p>
<p>É...não tentar fazer nada errado... tipo, qualquer coisa, um copo derrubado, é... geração, motivo dele brigar, por isso que eu já... fico bem aqui, tento ir todo dia pro colégio, pra mim não ficar na casa. Tento acordar cedo, fazer tudo depressa pra ele não brigar.</p>
<p>(Pai) estressado. Agora não vejo muito, porque eu estudo de noite. Só que daí o outro dia que eu chego a mãe fala pra mim, porque daí em vez dele descontar em mim, ele desconta na mãe. E eu não gosto. Tem dia, a mãe é tudo pra mim, porque antes quando eu saia, tudo, ele já tentou me deixar eu pra fora duas vezes. A mãe que me ajudou a entrar na casa. Por isso que...a mãe pra mim...é deus.</p>
<p>É...não tentar fazer nada errado... tipo, qualquer coisa, um copo derrubado, é... geração, motivo dele brigar, por isso que eu já... fico bem aqui, tento ir todo dia pro colégio, pra mim não ficar na casa. Tento acordar cedo, fazer tudo depressa pra ele não brigar.</p>

INDICADOR 6 – A construção do processo de superação do jovem

Este indicador aglutina os pré-indicadores relacionados às mobilizações reflexivas de Júnior em seu processo de superação tanto em relação aos conflitos com o pai quanto a vivência nas ruas.

PRÉ-INDICADORES:
Ficar em Casa x Rua; Responsabilidade; Cuidar da Casa; Submeter-se ao pai.
(Projeto) Antes de eu passar por aqui, eu saia... bastante, de noite. Voltava só de manhã. Zoava demais, nossa! Só que agora eu só fico na casa. Tipo, criei responsabilidade
Ah, também depois que meu irmão cresceu. Daí minhas irmãs, foram embora com os maridos delas... aí sobrou tudo pra mim. (rs).
(As irmãs) elas que cuidam, daí quando elas foram, eu que tive que me virar.
Ah...daí tive que.. me virar porque... comecei acordar cedo. Daí... acordar cedo, arrumar toda casa, esperar a mãe chegar, tomar banho, me arrumar e ir pro colégio. Daí eu comecei também um tempo trabalhar com meu pai. Daí nesse período que eu trabalhei com meu pai, eu parei de estudar. Nisso reprovei um ano.
(Pai) Só que agora ele já parou, porque eu só fico na casa. E...é melhor pra mim.
(Projeto) É...um limite. Porque daí parei tudo, daí comecei a pensar. daí...eu tava conversando com...com um que vinha aqui o... não me lembro o nome, o homem que vinha aqui, ele falou que também era assim, ele bebia bastante, só que a gente tem que aprender a viver. Como antes eu não ligava, quando ele ficava muito na casa, agora eu fico e agora eu to aprendendo, daí...a gente...eu...daí...eu fico já meio quieto, não gosto de discutir como meu pai. Por isso eu aprendi a isso também, lidar com meu pai.
É...não tentar fazer nada errado... tipo, qualquer coisa, um copo derrubado, é... geração, motivo dele brigar, por isso que eu já... fico bem aqui, tento ir todo dia pro colégio, pra mim não ficar na casa. Tento acordar cedo, fazer tudo depressa pra ele não brigar.

5.2.3 Núcleos de Significação

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES	NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO
Dinheiro; Comprar; Bicicleta Roubada; Viatura.	1 – O motivo do ato infracional	1 – A mediação afetiva no cumprimento na medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade.
Lavar Viatura; Serviço Comunitário; Cesta Básica; Trabalho	2 – Primeiras expectativas sobre o que é uma medida de prestação de serviços à comunidade	
Agente da Alegria; Hospital; Brincar; Praticar Esporte; Fazer Informática; Jogar Futebol; Aprendizado; Arrumar um Trabalho; Conseguir um Curso; Equipe Divertida; Animado; Espaço para Opinar.	3 - O processo de cumprimento da medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade	
Ficar em Casa; Zoava; Responsabilidade; Acordar Cedou; Arrumar a Casa; Aprendizado; Quieto;	6 - A construção do processo de superação do jovem	

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES	NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO
Noite; Casa; Brigas; Bebida; Rua; Pai; Cigarro; Maconha; Fazer Coisas Erradas;	4 - Rua como espaço negativo	2 - A medida socioeducativa como facilitadora das relações sociais.
Pai; Bebida; Motivo; Aprender; Mãe; Casa; Discutir; Quieto; Noite; Estressado	5 - A relação negativa com o pai	
Ficar em Casa; Zoava; Responsabilidade; Acordar Cedou; Arrumar a Casa; Aprendizado; Quieto;	6 - A construção do processo de superação do jovem	

5.2.4 Análise dos núcleos de significação

➤ **Núcleo 1 - A mediação afetiva no cumprimento da medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade.**

Júnior inicia a entrevista com um breve relato de sua história de vida e do motivo de sua inclusão no cumprimento da medida de prestação de serviços à comunidade. Surpreendido pela polícia na rua, foi levado até a delegacia sob acusação de ter comprado uma bicicleta roubada, com a omissão do nome do vendedor.

Daí eu perguntei quanto ele queria, daí ele me falou o preço. Daí eu cheguei e falei pra meu pai, pra minha mãe, daí eles me deram o dinheiro, comprei. Daí eu tava andava na rua de baixo de minha casa...daí eu vi que já veio a polícia, parou assim, daí dentro da viatura já tava o dono da bicicleta.

Encaminhado para o sistema judiciário, Júnior assinala que lhe foram dadas duas opções por ter cometido o ato: ... *o serviço comunitário ou pagar em cesta básica*. Sem ter sido esclarecido sobre a finalidade da medida de prestação de serviços à comunidade e sua forma de operacionalização, Júnior relata suas primeiras expectativas sobre sua aplicação: “lavar carro”, “carpir”. Por ter poucas informações sobre a medida prestação de serviços à comunidade, Júnior lhe atribui um sentido negativo a essa medida, de modo que foi movido apenas pela necessidade de cumprir a determinação judicial. De acordo com ECA, é importante que se respeitem as condições de aplicabilidade desta medida, para que não se torne um instrumento de punição, de castigo, ou de simples colocação do adolescente no trabalho. Segundo Volpi (2006), após verificada a prática de ato infracional, baseada na existência de provas suficientes da autoria e da materialidade da infração, cabe ao sistema judiciário julgar, aplicar e fiscalizar a execução da medida. Para o efeito das garantias processuais, é necessário que o

jovem seja informado sobre os todos os procedimentos legais, inclusive sobre a medida a ser aplicada.

O ingresso de Júnior no cumprimento da medida, especialmente em sua inserção no processo socioeducativo configurou nele novas necessidades. Vygotsky (2001a) afirma que, para que ocorra o processo de acesso à configuração subjetiva, é necessário identificar as necessidades e afetos que orientam o pensamento e que o movem para uma determinada ação. Ou seja, as necessidades e os motivos são configurações mediadas pela relação homem/mundo. Assim, Júnior elabora novas necessidades, como o fato de se sentir realizado e contente em participar das atividades recreativas e esportivas. Relata que, *além de freqüentar a "... quadra, fazer exercício, jogar futebol e informática", gosta de participar do agente da alegria. Nós...se fantasiemos, pra ninguém reconhecer nós. Daí nós vamos daqui no hospital. Daí nós brincamos com as crianças, damos os presentes.*

É, eu acho que é melhor, porque a gente aprende mais. Do que ficar... só lavando carro, quase que uma coisa que... um trabalho. Como aqui você aprende, como arranja um trabalho. Como você pode também conseguir um curso.

A construção de um novo significado no cumprimento da medida configura-se com base nessas novas necessidades. Observo que a relação de Júnior com o espaço social das atividades, compreendida como um processo de apropriação de uma determinada realidade, ao configurar nele novas necessidades, revela que seu ingresso na medida não é algo que se constitui como obrigação, mas como novas perspectivas, como o trabalho e o aprendizado. Conforme aponta González Rey (2003, p.70), *"...a ação dos sujeitos implicados num espaço social compartilha elementos de sentidos e significados gerados dentro desses espaços, os quais passam a ser elementos da subjetividade individual"*.

Ferreira (2006) afirma que é importante que o trabalho desenvolvido com o jovem tenha caráter educativo e socializante no cumprimento da prestação de serviços à comunidade. Para Gonçalves (2002), a prestação de serviços à comunidade torna-se eficaz no contexto de vida do jovem, quando este tem a oportunidade de vivenciar diferentes relações sociais no cumprimento da medida. Com base em uma sólida proposta socioeducativa é proporcionado ao jovem um processo de crescimento, de aprendizado, de reflexão. Losacco (2004) assinala que, apesar de as medidas se diferenciarem no modo de operacionalização, o importante é que elas estejam direcionadas para a capacidade do adolescente e não subordinadas ao ato infracional.

González Rey (2001) assinala que o sujeito produz continuamente sentidos no decorrer de suas atividades. Entretanto, expõe que não é possível compreender a subjetividade, os novos sentidos produzidos por ele, sem levar em conta os fatos sociohistóricos que o determinam na relação com o mundo. Implicado no novo contexto, de novas relações sociais, Júnior passa a gestar novas necessidades que se constituem em motivos impulsionadores de suas ações. A relação de Júnior com a equipe pode ser compreendida como algo que, ao satisfazer suas necessidades, justifica sua participação e seu comprometimento com a medida, ou seja, algo que o constitui afetiva e cognitivamente. De acordo com a Psicologia Sócio-Histórica, entende-se por necessidade “um estado de carência do indivíduo que leva a sua ativação com vista a sua satisfação, dependendo das suas condições de existência” (Aguiar e Ozella, 2006, p.8). *“Eu acho eles bem legal. Eu gosto de tudo eles, brinco com eles e eles tratam nós bem, da melhor maneira; é que eles são divertidos, eles brincam também. Sabe brincar e eu sou bem brincalhão”.*

A base afetivo-volitiva subjacente a seu discurso é o sentimento de realização e satisfação por ter estabelecido novas amizades, em especial com a equipe. É nesse espaço de convivência que Júnior, como sujeito determinado sociohistoricamente, se constitui nas e pelas relações sociais. Teixeira (2006) afirma que o educador, investindo na relação com o jovem, pode conquistá-lo e construir um vínculo de diálogo. Ao compreender que a educação se baseia numa relação de acolhimento entre educador e educando, a autora afirma que, neste vínculo, ambos têm importância um para o outro. Para Baptista (2001), quando se trata da qualidade dos resultados do trabalho com o jovem, é importante que ele desenvolva uma nova postura ante o trabalho e a sociedade, com o objetivo de, a partir dessa experiência no cumprimento da medida, construir novas perspectivas.

Ao discorrer sobre a equipe, Júnior lhe atribui o seguinte sentido: *“Se tiver uma coisa errada que se não gostar, você chega e fala. Tem tudo essas coisas deles... se você quer uma coisa melhor, falam com eles e que eles tentam fazer...”*. Impulsionado pelo desejo de participar das atividades, Júnior se identifica como um sujeito ativo no espaço de suas relações sociais, sentindo-se livre para expressar suas opiniões, inclusive sobre o processo socioeducativo. Segundo Baptista (2001), entende-se por processo socioeducativo toda a relação vivenciada com o jovem, desde os contatos iniciais, os momentos informais, até o término da medida. Quanto ao processo socioeducativo, Júnior expõe:

Ah, traz e já trouxe bastante, porque a gente aprende. Como... a cidadania que nós temos com o Tio Sam (educador), eu sempre escrevo, um dia melhor que o outro, temos que aprender mais. Por isso que eu gosto de mais vir pra cá porque a gente aprende mais, do que ficar na rua, prender na rua.

Júnior sente a necessidade de aprender, de ampliar seus conhecimentos, de modo que constrói novos sentidos em relação a medida de prestação de serviços à comunidade. Para Vygotsky (2001a), ao ser compreendido como movimento

processual do indivíduo, o sentido está em constante movimento e representa uma organização de aspectos psicológicos que emergem na consciência diante de uma palavra. Já González Rey (2001) assinala que a categoria sentido é uma organização de aspectos psicológicos que emergem da consciência e constitui o processo de subjetivação.

Para ele, a instituição em que o jovem cumpre a medida não deve ser vista como local de diversão, de lazer e de aprendizado, mas, sobretudo, deve ser um local de apoio, de acolhimento. Júnior por meio de suas significações se constrói enquanto sujeito singular que se atualiza permanentemente no contexto das configurações subjetivas e dos sentidos produzidos a partir de suas relações sociais.

Eu tento divulgar que...não é aquela coisa legal... não é coisinha básica. Falo como é, tem que horas que é difícil, você pega como nos fazer a horta, tem horas também horas de lazer, tento falar isso. E eu gosto de falar do projeto.

Baptista (2001) afirma que a medida de prestação de serviços à comunidade possibilita ao jovem o desenvolvimento de sua potencialidade. Isto significa que, por meio da vivência da medida, o jovem deve ser útil e efetivamente integrado. Pode-se dizer que, no cumprimento da medida de prestação de serviços à comunidade, Júnior encontrou elementos que o motivaram, que satisfizeram significativamente a suas necessidades sociais, singulares e subjetivas, tal como afirma: “*Eu, eu, gosto daqui. Eu quero continuar*”. Como expõe Vygotsky (2000), o psiquismo humano é o resultado de formas coletivas e históricas de determinação da vida social.

➤ **Núcleo 2 – A medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade como facilitadora das relações sociais.**

Nota-se que o discurso de Júnior está pautado por uma temporalidade, demarcada por um “antes eu era” e um “agora eu sou”, diante do desejo de sua

própria mudança. Isto ocorre no momento em que ele revela que, antes do cumprimento da medida, era uma pessoa que saía muito à noite e chegava em casa somente no dia seguinte. Tal como afirma: *“Antes de eu passar por aqui, eu saía... bastante, de noite. Voltava só de manhã. Zoava demais, nossa! Só que agora eu só fico na casa. Tipo, criei responsabilidade”*.

Observo que, para Júnior, “criar responsabilidade” significa o seu afastamento das ruas, da noite. Esses elementos (rua, noite), baseados em suas vivências, possuem agora um sentido negativo, pois, segundo ele, *“aprende a fazer outras coisas erradas...”*. Ou seja, permanecer na rua significa envolvimento com briga, uso de maconha, cigarro e bebida. *“Começar a beber...é...tipo colocar outras coisas na boca, cigarro...já fumei, uma vez só, maconha, não quero mais saber disso...daí a gente arruma mais briga”*. É possível perceber semelhança com o que Abramo (2003) comenta sobre a rua. Esta autora concluiu que, no imaginário social, há a idéia de que os jovens que permanecem nas ruas estão expostos tanto a perigos, quanto desenvolvem comportamentos que podem afetar a ordem social e a paz pública. Esta forma de compreender a rua atribuindo-lhe sentido negativo encontra-se presente na fala de Júnior, à medida que justifica sua necessidade de se afastar dela para evitar maiores problemas.

Essa responsabilidade também se revela na necessidade de cuidar de seu irmão e de sua casa, já que os pais trabalham e passam a maior parte do tempo fora. Outro motivo, a saída das irmãs. *“Daí minhas irmãs, foram embora com os maridos delas...aí sobrou tudo pra mim. (risos); elas que cuidam, daí quando elas foram, eu que tive que me virar”*. Júnior, ao se apropriar dessa responsabilidade, reafirma a construção subjetiva atual expressando a mudança em sua vida, em sua rotina, como cuidar da casa, acordar cedo, ir para a escola. Segundo González Rey

(2002), o sentido, como dimensão subjetiva, emerge tanto dos sentidos anteriores (o afastamento das ruas, da noite), quanto da produção subjetiva atual do sujeito, a vida concreta de Júnior no cumprimento da medida.

Ah...dai tive que.. me virar porque...comecei acordar cedo. Daí... acordar cedo, arrumar toda casa, esperar a mãe chegar, tomar banho, me arrumar e ir pro colégio. Daí eu comecei também um tempo trabalhar com meu pai. Daí nesse período que eu trabalhei com meu pai, eu parei de estudar. Nisso reprovei um ano.

Percebe-se também que a estratégia de afastamento da noite e das ruas revela a necessidade que Júnior tem de resolver os conflitos com seus pais. Segundo ele, os desentendimentos ocorriam porque seu pai não o deixava sair à noite: “...antes, quando eu saía... ele já tentou me deixar eu pra fora duas vezes. Neste processo de mudanças dos sentidos subjetivos, Júnior, na tentativa de resolver as brigas com seu pai, se sente impulsionado pelo desejo de permanecer a maior parte do tempo fora de casa evitando o contato com ele , parando de sair à noite. “Quando eu saía, meu pai brigava comigo. Reinava bastante. Só que agora ele já parou, porque eu só fico na casa. E...é melhor pra mim. Embora Júnior se apropria do significado de seus atos como algo errado, reconhece que sua relação com o pai é complicada devido ao alcoolismo. “É que...meu pai bebe. ... Só que as vezes ele bebe um pouco mais e começa a gritar comigo e com a mãe”.

Ao mesmo tempo, deixa transparecer que mantém uma boa relação com sua mãe, sentindo-se “incomodado” quando seu pai briga com ela. Diante desse processo de produção de sentidos, Júnior coloca a mãe como importante elemento na estruturação de sua vida pessoal.

Agora não vejo muito, porque eu estudo de noite. Só que daí o outro dia que eu chego a mãe fala pra mim, porque daí em vez dele descontar em mim, ele desconta na mãe. E eu não gosto. Tem dia, a mãe é tudo pra mim, porque antes quando eu saía, tudo, ele já tentou me deixar eu pra fora duas vezes. A mãe que me ajudou a entrar na casa. Por isso que...a mãe pra mim...é deus.

Por meio das vivências proporcionadas pelo cumprimento da medida, Júnior construiu novos sentidos. Isto se torna claro no momento em que ele revela que, por participar dos encontros de prevenção a drogas e álcool, aprendem a ficar em silêncio quando seu pai chega bêbado, a fim de evitar confusões, brigas. Noto que Júnior busca, em seu processo de construção de sentidos subjetivos, uma nova forma de ser, de pensar e de agir¹³. Como aponta González Rey (2003) o sentido é o resultado de um processo psíquico que tem sua gênese no encontro singular de um sujeito e com o contexto da experiência subjetiva.

..eu tava conversando com...com um que vinha aqui o... não me lembro o nome, o homem que vinha aqui, ele falou que também era assim, ele bebia bastante, só que a gente tem que aprender a viver. Como antes eu não ligava, quando ele ficava muito na casa, agora eu fico e agora eu tô aprendendo, daí...a gente...eu...dai...eu fico já meio quieto, não gosto de discutir com meu pai. Por isso eu aprendi a isso também, lidar com meu pai.

De acordo com a Psicologia Sócio-Histórica, as necessidades são entendidas como estado de carência do indivíduo que leva à busca de satisfação, dependendo de suas condições de existência. Ou seja, se constituem e se revelam a partir de um processo de configuração das relações sociais. É um processo único, singular, subjetivo e histórico. Júnior, neste processo de constituição subjetiva atual, entende a medida de prestação de serviços à comunidade como algo possível de satisfazer suas necessidades.

É...não tentar fazer nada errado... tipo, qualquer coisa, um copo derrubado, é... geração, motivo dele brigar, por isso que eu já... fico bem aqui (no projeto), tento ir todo dia pro colégio, pra mim não ficar na casa. Tento acordar cedo, fazer tudo depressa pra ele não brigar.

A análise revela mudanças na constituição subjetiva de Júnior, na medida em que, a partir do processo de ressignificação oriundo de suas relações intersubjetivas,

¹³ Os grifos são da própria autora para mostrar o momento em que Júnior busca uma nova forma de ser.

surgem novas necessidades e motivos para seu comprometimento com a medida. Como afirma González Rey (2004), o pensamento é um processo psicológico, composto por significados e sentidos e, conseqüentemente, pelas emoções. Ao compreender que o sujeito interpreta determinada situação segundo o que ele está vivenciando, evidencio que Júnior atribui a medida significados como apoiadora e facilitadora para o enfrentamento de suas dificuldades, tais como a participação em grupos de discussão sobre o alcoolismo, o estabelecimento de vínculos com a equipe, a “criação de responsabilidade”, mesmo que esse enfrentamento implique isolamento da “noite e das ruas”.

Neste contexto de dificuldades do jovem é importante que a família seja incluída no processo socioeducativo da medida e compreenda que o trabalho com jovens envolvidos com as práticas infracionais requer sua participação e o seu envolvimento. Tomo como minhas as reflexões de Daniel (2006): a referência familiar deve ser o foco das medidas socioeducativas, a fim de que se possa alcançar o desenvolvimento e a integridade física, psicológica e moral do jovem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa constitui-se na possibilidade de uma contribuição reflexiva sobre as vivências dos jovens no cumprimento da medida de prestação de serviços à comunidade. Há situações particulares vivenciadas por cada um que, ao se apropriarem desse processo socioeducativo da medida, elaboram sentidos de acordo com suas necessidades e com os contextos nos quais estão inseridos. Mais do que construir “leis e projetos ideais”, importa pensar nas reais possibilidades dos jovens, nos saberes “locais” e até mesmo nas implicações e efeitos da própria lei do Estatuto da Criança e do Adolescente (explícitos e implícitos) nas práticas de atendimento.

Os resultados da pesquisa, realizada com dois adolescentes em situações particulares, embora não permitam generalizações quantificáveis, apresentaram conteúdos reveladores acerca da forma como concebem a medida. Na análise de Ane, sua vivência na medida pode ser compreendida em dois momentos: no primeiro, os sentidos atribuídos à medida revelam, em destaque, a profissionalização e a inserção no mercado de trabalho, motivos que implicam seu comprometimento e envolvimento no cumprimento. Num segundo momento, mediante a convivência com os colegas e com os educadores, Ane produz diferentes necessidades e sentidos que desvelam um novo modo de ser, de pensar e de agir, particularmente no contexto de suas relações sociais. Ou seja, Ane consegue construir novos sentidos na vivência de seu processo socioeducativo em que é capaz de se colocar no lugar do outro, de entendê-lo, ouvi-lo, e não julgá-lo.

Com base nessa análise, nos dados da instituição, nas impressões pessoais deste processo de investigação, destaco que esse processo socioeducativo

correspondeu às expectativas de Ane com envolvimento, mas ressalto a importância de que, na vivência da medida, ela possa ter recebido subsídios para enfrentar suas dificuldades e seus conflitos, originários tanto de sua história de vida quanto do contexto social da experiência subjetivada. Tais dificuldades apontam para o papel do educador como agente principal na tarefa de superação de obstáculos com que o jovem se depara, pois ele poderá proporcionar, na sua relação com o jovem, a capacidade de se colocar no ponto de vista do outro, de estabelecer relações positivas, de ajudar o jovem em seu processo de desenvolvimento.

Quanto à análise de Junior, noto que sua vivência na medida pode ser compreendida em dois momentos: no primeiro, os sentidos atribuídos à medida se dão por intermédio de sua relação com os educadores. É a partir do envolvimento e do comprometimento com as atividades, que ele produz novos sentidos que revelam o seu vínculo com a equipe. Implicado no novo contexto, de novas relações sociais, ele elabora outras necessidades que se constituem em impulsionadores de suas ações. A análise demonstra mudanças na constituição subjetiva de Junior que, a partir do processo de resignificação oriundo de suas relações intersubjetivas (o vínculo com os educadores, o espaço proporcionado para a discussão de questões relativas ao álcool), criou novas necessidades e motivos para o cumprimento da medida. Entretanto, considerando que a instituição, responsável pela medida tem proporcionado pouco espaço para a família, assinalo a necessidade de que ela seja incluída nesse processo socioeducativo.

Embora haja algumas semelhanças relevantes entre os dados obtidos com a análise da entrevista de Ane e a de Júnior, esclareço ao leitor que não se constitui em objetivo da pesquisa a análise correlacional entre as duas, já que elas implicam contextos diferenciados. Essas semelhanças se referem ao momento em os jovens

são encaminhados do sistema judiciário para o cumprimento da prestação de serviços à comunidade. Ao receberem a determinação judicial para cumpri-la, os sentidos que os jovens atribuíram à medida eram apenas de natureza punitiva, sem a expectativa de um trabalho socioeducativo. Com base nesta reflexão, contextualizo brevemente a história do município em relação à medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade. O jovem, ao cometer o ato infracional, era encaminhado para determinadas instituições devendo realizar trabalhos braçais, como lavar viatura, limpar o chão.

Essa percepção também pôde ser observada no cumprimento da medida. Mesmo inserida em um trabalho socioeducativo, Ane revela a necessidade de “pagar”, de “ser punida pelo que fez”. Entende-se que, na construção dos seus sentidos subjetivos, particularmente nas questões relacionadas ao ato infracional, prevalecem resquícios de uma prática autoritária, repressiva, como modelo de “recuperação do jovem”. Análise semelhante pôde ser feita a partir de entrevista realizada com outra adolescente que também cumpria medida no mesmo espaço que Junior. Em sua fala, os sentidos atribuídos à medida, apesar de revelarem a importância de se ter um processo socioeducativo, apropriavam-se de uma prática de atendimento que deveria ser pautada por um modelo de punição, de correção da conduta infratora. Em outras palavras: percebo o quanto as falas das adolescentes compartilham significados que, apesar de fazerem parte da história de vida pessoal, também traduzem o social. Ou seja, refletem diretamente a idéia difundida na sociedade, pela mídia, que se deve punir o jovem autor de ato infracional. Por este motivo, tornam-se urgentes propostas socioeducativas capazes de compreender que, além da questão do ato infracional, há um jovem que, na

construção de seus sentidos subjetivos acerca das medidas, ainda constrói um modelo de atendimento fundado nas práticas do Código de Menores.

Esta pesquisa permite algumas considerações, sobretudo em relação ao processo socioeducativo das medidas. A partir do pressuposto da importância das propostas socioeducativas nas operacionalizações das medidas, questiona-se sobre a vivência do jovem. Ou seja, de que maneira ele vai absorvendo esse processo socioeducativo, visto que suas percepções e construções sociais estão implicadas em um modelo de punição e de repressão?! Diante disto, estarão preparadas e capacitadas as equipes que atuam com os jovens autores de atos infracionais? Embora este não seja o foco desta pesquisa, aponto essas questões como elementos importantes quando se tratar de investigar a vivência do jovem no cumprimento da medida.

Ao procurar apreender o sentido da medida de prestação de serviços à comunidade entre os adolescentes que se encontram em determinadas situações, busquei ampliar a compreensão do que realmente constitui este fenômeno. Investigar este universo da medida de prestação de serviços à comunidade à luz do jovem autor de ato infracional permitiu identificar que há sentidos diferenciados que marcam cada história narrada. Entendo que essas diferenças dizem respeito não apenas ao segmento social específico ou à situação particular em que o jovem se encontra, mas, sobretudo, à própria instituição que executa a medida.

Assim, observo, por intermédio da construção dos sentidos subjetivos dos jovens, que a implantação e a execução das medidas socioeducativas, particularmente a prestação de serviços à comunidade, é um desafio, considerando a falta de políticas públicas, a não- efetivação de uma rede de atendimento que integre os órgãos do Sistema de Segurança, o Sistema de Justiça, o Sistema de

Atendimento, como Assistência Social, Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, Conselho Tutelar, entidades prestadoras de serviços e a sociedade em geral. É preciso assegurar recursos públicos que sejam investidos na educação formal, em profissionalização, saúde, lazer, ou seja, é preciso que se garantam condições dignas de sobrevivência aos jovens autores de atos infracionais. Este desafio pressupõe, na aplicabilidade e cumprimento da medida, a participação da família, da sociedade e do Estado.

Nesse contexto, as instituições responsáveis pela aplicação da medida têm um papel fundamental, aceitar as diferenças individuais entre os jovens. Isto requer, além da construção de uma sólida proposta socioeducativa, profissionais que estejam capacitados e preparados para lidar com a complexidade desta questão, o adolescente e a relação com o ato infracional, inseridos nas medidas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABERASTURY, A. O adolescente e a liberdade. In: Aberastury, A. & Knobel, M. (orgs.) Adolescência normal. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

ABRAMO, H. M. Espaços de Juventude. In: Freitas, Maria Virginia; PAPA, Fernanda de Carvalho (Org.). Políticas Públicas: juventude em pauta. São Paulo: Cortez Editora; Ação educativa; Friedrich Ebert Stiftung, 2003.

ADORNO, S. Exclusão socioeconômica e violência urbana. Sociologia, v. 4, n. 8, p. 84-135, 2002.

ADORNO, S. O adolescente na criminalidade urbana em São Paulo. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, 1999.

AGUIAR, W. M. J. Consciência e Atividade: categorias fundamentais da psicologia sócio-histórica. In: BOCK, A. M. B., GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Orgs.). Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia. São Paulo: Cortez Editora, 2001, p. 95-110.

AGUIAR, W. M. J.; BOCK, A. M. B.; OZELLA, S. A orientação profissional com adolescentes: Um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica. Em: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Orgs.). Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia. São Paulo: Cortez, 2001, p. 163-178.

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de significação como instrumento para apreensão da constituição dos sentidos. Psicologia: Ciência & Profissão, v. 26, n. 2, p. 223-244, 2006.

ARIÉS, P. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

ARPINI, D. M. Violência e exclusão: adolescência em grupos populares. Bauru; EDUSC, 2003.

ASSIS, S. G. de. Traçando caminhos em uma sociedade violenta: a vida de jovens infratores e de seus irmãos não infratores. Rio de Janeiro: Editoria Fiocruz, 1999.

ATAIDE, M.A. Um cidadão brasileiro: o adolescente autor de ato infracional e a medida socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade. 200 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

BAPTISTA, M. V. Medidas socioeducativas em meio aberto e de semiliberdade. Vol.3. Especificidades. (mimeo), 2001.

BOCK, A. M. B. A psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. In: BOCK, A.M.B.; GONÇALVES, M.G.M.; FURTADO, O. (Orgs.). Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. São Paulo: Cortez, 2001, p.15-35.

BOCK, A. M. B. Adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. Revista semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), v. 11, n.1, 2007, p. 63-76.

BOURDIE, P. Questões de sociologia. Rio de Janeiro:Marco Zero, 1983.

BRANCHER, L.; AGUINSKY, B. Juventude, crime & justiça: Uma promessa impagável? In: ILANUD; AMBP. SEDH; UNFPA (Orgs). Justiça Adolescente e Ato infracional: socioeducação e responsabilização. São Paulo: ILANUD, 2006, p. 469-493.

BRASIL. Lei Federal nº8.069, de 13 de junho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília: Senado Federal.

BRITO, L. M. T. Jovens em conflito com a lei: a contribuição da universidade ao sistema educativo. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2000.

CABRAL, S. H.; SOUSA, S. M. G. O histórico processo de exclusão/inclusão dos adolescentes autores de ato infracional no Brasil. Psicologia em Revista, v.10, n.15, 2004, p.71-90.

CALIL, M. I. A constituição da subjetividade em menino de rua: análise de caso na cidade de Santos. 163f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

CAMPOS, G. F. V. A. de. Adolescência: de que crise estamos falando? 173f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

CAUREL, Ana Lúcia. Representação social da escola para o adolescente infrator. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Marília, 2003.

CLÍMACO, A. A. S. Repensando as concepções de adolescência. 95f Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1991.

COSTA, C. R. B. S. F. É possível construir novos caminhos? Da necessidade de ampliação do olhar na busca de experiências bem-sucedidas no contexto socioeducativo. Estudos e pesquisas em psicologia, v. 5, n. 2, 2005, p. 79-95.

COSTA, C. R. B. S. F.; ASSIS, S. G. A atenção ao adolescente em conflito com a lei. Perspectivas de avanço em direitos humanos e saúde. Saúde e Direitos Humanos, v. 1, n. 1, 2004, p. 69-78.

COSTA, C. R. B. S. F.; ASSIS, S. G. Fatores protetivos a adolescentes em conflito com a lei no conteúdo socioeducativo. Psicologia & Sociedade, v. 18, n. 3, 2006, p. 74-81.

COSTA, J. F. Ordem médica e norma familiar. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

CURY; M. In: CURY, Munir, AMARAL E SILVA, Antônio Fernando do. MENDÉZ, Emilio García. (coords.). Estatuto da criança e do adolescente comentado: comentários jurídicos e sociais. São Paulo: Malheiros, 1992.

DANIEL, H. H.. Centro de atendimento socioeducativo. Uma experiência de sucesso. In: ILANUD; AMBP. SEDH; UNFPA (Orgs). Justiça Adolescente e Ato infracional: socioeducação e responsabilização. São Paulo, ILANUD, 2006, .p.521-537.

ERIKSON, E. H. Identidade: Juventude e crise. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

FERREIRA, L.A.M.. Execução das medidas em meio aberto – prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida. In: ILANUD; AMBP. SEDH; UNFPA (Orgs). Justiça Adolescente e Ato infracional: socioeducação e responsabilização. São Paulo: ILANUD, 2006, p.397-462.

FRAGA, W. F. Mendigos, moleques e vadios na Bahia do século XIX. São Paulo: Hucitec, 1996.

FRASSETO, F. A. Esboço de um roteiro para aplicação das medidas socioeducativas. Revista Brasileira de Ciências Criminais, v.26, 1996, p.159-195.

GONÇALVES, L. L. A vez e a voz de adolescentes em prestação de serviços à comunidade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

GONZÁLEZ REY, F. La categoría de sentido subjetivo y su significación en la construcción del pensamiento psicológico. Contrapontos, v. 1, n. 2, 2001, p. 13-27.

GONZÁLEZ REY, F. Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002.

GONZÁLEZ REY, F. Sujeito e Subjetividade: uma aproximação histórico-cultural. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2003.

GONZÁLEZ REY, F. O Social na Psicologia e a Psicologia no Social. Petrópolis: Vozes, 2004.

GRAMKOW, G. Os sentidos subjetivos de um jovem com história de transgressão sócio-legal na contemporaneidade. 210f. Mestrado (Psicologia Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

JOST. M. C. Por trás da máscara de ferro: as motivações do adolescente em conflito com a lei. São Paulo: Atlas, 2006.

KNOBEL, M. A síndrome da adolescência normal. In: ABERASTURY, A; KNOBEL, M. (Orgs.). Adolescência normal. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

KONZEN, A. A. Reflexões sobre o nascimento de um modelo de convivência do jurídico e do pedagógico na socioeducação. In: ILANUD; AMBP. SEDH; UNFPA

(Orgs). Justiça Adolescente e Ato infracional: socioeducação e responsabilização. São Paulo: ILANUD, 2006, p.342-365.

LANE, S. T. M. Avanços da Psicologia Social na América Latina. In: LANE, S. T. M.; SAWAIA, B. B. (Orgs.). Novas veredas da Psicologia Social. São Paulo: Brasiliense/EDUC, 1995.

LARANJEIRAS, C. A. (2007). A análise psicossocial do jovem delinqüente: uma revisão da literatura. Psicologia em Estudo, v. 12, n. 2, 2007, p. 221-227.

Legislação Complementar - LEI Nº 7.209 - DE 11 DE JULHO DE 1984

LEONTIEV, A. N. O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.

LIBERATI, W. D. Adolescente e ato infracional: Medida sócio-educativa é pena? São Paulo: Editora Juarez de Oliveira, 2002.

LIBERATI, W.D. Execução das medidas em meio aberto – prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida. In: ILANUD; AMBP. SEDH; UNFPA (Orgs). Justiça Adolescente e Ato infracional: socioeducação e responsabilização. São Paulo: ILANUD, 2006, p.367-395.

LOSACCO, S. Métrons e Medidas. Caminhos para o enfrentamento das questões da infração do adolescente. 238f. Tese. (Doutorado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

LURIA, A. R. Pensamento e Linguagem: as últimas conferências de Luria. Porto Alegre: Artmed, 1987.

LURIA, A. R. Vygotsky. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Orgs.). Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem São Paulo: Ícone, 2001, p. 21-37.

MARX, K. O Capital: crítica da economia política. Volume 1. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.

MARX, K; ENGELS, F. A Ideologia Alemã. Lisboa: Presença, 1975.

MÉNDEZ, E.G. Evolución histórica del derecho de la infancia: Por que uma historia de los derechos de La infancia?. In: ILANUD; AMBP. SEDH; UNFPA (Orgs). Justiça Adolescente e Ato infracional: socioeducação e responsabilização. São Paulo: ILANUD, 2006, p.7-23.

MINAYO, M. C. de S. (Org.) Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes. CAP, 1994.

MINAYO, M. C. de S. Fala, galera: juventude, violência e cidadania. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

MINAYO, M. C. de S. Violência e Saúde. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006.

MINAYO, M.C. et al. Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.

NETO, O.S.S.M. Garantias penais do adolescente autor de ato infracional. In: ILANUD; AMBP. SEDH; UNFPA (Orgs). Justiça Adolescente e Ato infracional: socioeducação e responsabilização. São Paulo: ILANUD, 2006, p.123-p.149

NICODEMOS, C. Natureza do sistema de responsabilização do adolescente autor de ato infracional. IN: ILANUD; AMBP. SEDH; UNFPA (Orgs). Justiça Adolescente e Ato infracional: socioeducação e responsabilização. São Paulo: ILANUD, 2006, p.61-p.85.

OSÓRIO, L. C. Adolescente hoje. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

OZELLA, S. Adolescência: uma perspectiva crítica. In: CONTINI, M.L.J.; KOLLER, S. H.; BARROS, M.N.S. (Orgs). Adolescências e Psicologia: concepções práticas e reflexões críticas Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2002, p. 16-24. .

OZELLA, S. Pesquisar ou construir conhecimento: o ensino da pesquisa na abordagem sócio-histórica. BOCK, A. M. B. (org.). A perspectiva sócio-histórica na formação em psicologia Petrópolis: Vozes, 2003, p. 113-131.

PASSETTI, E. Violentados: crianças, adolescentes e justiça. São Paulo: Imaginário, 1995.

PAULA, P. A. G. O ato infracional e natureza do sistema de responsabilização. In: ILANUD; AMBP. SEDH; UNFPA (Orgs). Justiça Adolescente e Ato infracional: socioeducação e responsabilização. São Paulo: ILANUD, 2006, p. 25-48.

PEREIRA, I.; MESTRINER, M. L. Liberdade assistida e prestação de serviços à Comunidade: medidas de inclusão social voltadas a adolescentes autores de ato infracional. São Paulo: IEE/PUC-SP, Febem – SP, 1999.

PINO, A. A Psicologia concreta de Vygotsky: implicações para a Educação. In: PLACCO, V. M. N. de S. (Org.). Psicologia e Educação: Revendo Contribuições São Paulo: EDUC/PUC, 2002, p. 33-61.

RIVIÈRE, A. La Psicologia de Vygotsky. Madrid: Visor Libros, 1988.

RIZZINI, I. Crianças e Menores do Pátrio Poder ao Pátrio Dever. In: RIZZINI, I.; PILOTTI, F. (orgs.). A arte de governar crianças: a história das políticas sociais da legislação e da assistência à infância no Brasil Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Nino: Editora Universitária Santa Úrsula, 1995a, p. 99-168.

RIZZINI, I. Meninos desvalidos e menores transviados: a trajetória da assistência pública ate a Era Vargas. In: RIZZINI, I; PILOTTI, F. (orgs). A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no

Brasil Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Nino: Editora Universitária Santa Úrsula, 1995b, p.243-298.

SANTOS, B. R. A emergência da concepção moderna de infância e adolescência: mapeamento, documentação e reflexão sobre as principais teorias. 238f. Dissertação de Mestrado (Ciências Sociais – Antropologia). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1996.

SEGALIN, A; TRZCINSKI, C. Ato infracional na adolescência: problematização do acesso ao sistema de justiça Texto & Contextos. Revista Virtual Texto & Contextos. nº6, ano V, dez, 2006, p. 1-19.

TEIXEIRA , M.L.T. Evitar o desperdício de vidas. Em: ILANUD; AMBP. SEDH; UNFPA (Orgs). Justiça Adolescente e Ato infracional: socioeducação e responsabilização. São Paulo, ILANUD, 2006, p.427-447.

TOLEDO, A. F. Adolescência e subalternidade: o ato infracional como mediação com o mundo. 213f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

VELTRI, M. A construção da identidade profissional do orientador de liberdade assistida comunitária: o processo de equilíbrio do saber, do fazer e do poder. 152f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

VOLPI, M. O adolescente e o ato infracional. São Paulo: Cortez, 2006.

VOLPI, M. Sem liberdade, sem direitos: a experiência de privação de liberdade na percepção dos adolescentes em conflito com a lei. São Paulo:Cortez, 2001.

VYGOTSKY, L. V. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY L. S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. V. Obras Escogidas III. Madrid: Visor, 2000.

VYGOTSKY, L S. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2001a.

VYGOTSKI, L. V. Obras Escogidas II. Madrid: Visor, 2001b.

ZALUAR, A. Integração perversa: pobreza e tráfico de drogas. Rio de Janeiro: Editora FGV,2004.

ANEXOS

Anexo 1

Termo de Consentimento de Pesquisa

PONTÍFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM PSICOLOGIA SOCIAL

End. Rua Monte Alegre, 984. Perdizes, 05014-901 – São Paulo – SP.
Fone: (011) 3670-8520

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____ -
_____ RG nº _____, abaixo assinado, concordo em participar do projeto de pesquisa intitulado – *O adolescente e a medida socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade – PSC¹⁴* - como sujeito. Fui devidamente esclarecido e informado pela pesquisadora Camila Miyagui sobre todos os procedimentos da pesquisa os quais serei submetido, e, que recebi, de forma clara e objetiva, todas as explicações pertinentes ao projeto, os objetivos e suas possíveis conseqüências nele envolvidos. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem justificar minha decisão, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção de meu acompanhamento/assistência/tratamento. Não terei despesas e não receberei dinheiro por participar do estudo. A minha participação nessa pesquisa é voluntária. Sei que meu nome não será divulgado, assegurado que todos os dados a meu respeito serão sigilosos conforme a determinação do Código de Ética Profissional do Psicólogo e que as informações coletadas serão utilizadas exclusivamente para fins de pesquisa.

Receberei uma via deste documento

Eu concordo em participar do estudo.

Guarapuava, ____/____/2008.

Assinatura do sujeito

¹⁴ O título pode sofrer alterações até o término da pesquisa.

ANEXO 2

CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO VINCULADA A IGREJA CATÓLICA

Objetivo Geral:

- Acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente autor de ato infracional, em cumprimento da medida de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade, de acordo com o art.112 – III e IV.

Objetivos específicos:

- Promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação;
- Supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula;
- Diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho;
- Atender o adolescente nas atividades da obra social (Centro Juvenil Domingos Sávio);
- Apresentar relatório dos casos à Justiça da Infância e da Juventude.

O programa conta com o suporte administrativo, secretário, pedagogo, assistente social e orientador. Estes acompanham o adolescente e sua família durante o cumprimento da medida; particularmente a Liberdade Assistida. No caso da prestação de serviços à comunidade o atendimento ao adolescente e sua família ocorre na própria instituição. De acordo a instituição, responsável pela medida, o trabalho do orientador é direcionado para família, escola, profissionalização e comunidade, todos voltadas à elaboração de um novo projeto de vida por parte do jovem. *O Orientador, juntamente com equipe de apoio avaliará o desenvolvimento do adolescente, propondo através de relatório à autoridade judiciária a prorrogação, extinção ou alteração da medida*”(Texto Mimeografado Medidas Sócio-Educativas em Meio Aberto) . Os Orientadores contam com o apoio tanto da assistência da Justiça da Infância e da Juventude, com o intuito de ajudarem nas dificuldades ao

terem que desempenhar as suas atribuições, quanto a colaboração da equipe de apoio à Pastoral do Menor e técnicos voluntários.

A partir do agendamento da entrevista inicial, o primeiro contato que o jovem autor de ato infracional tem é com a assistente social, sendo em seguida encaminhado para a entrevista com os orientadores. No ato da entrada do adolescente ao programa, os orientadores indicados para acompanhá-lo têm conhecimento formal dos fatos que ocasionaram a determinação de medida sócio-educativa. Da mesma forma, são responsáveis pela elaboração de “projeto de vida”. Este conta com participação do jovem e seus familiares, em que é estabelecida uma agenda com objetivos, metas e prazos. Este “projeto de vida” é uma proposta pedagógica direcionada a interferir na realidade do adolescente, possibilitando-lhe novas alternativas de vida, como a superação de suas dificuldades.

De acordo com as atribuições da instituição, o papel do orientador inclui:

- Atender a família do adolescente, estabelecendo encontros periódicos e encaminhamentos, quando necessários;
- Supervisionar a frequência e aproveitamento escolar do adolescente;
- Encaminhamento para atividades de profissionalização e de inserção no mercado de trabalho;
- Elaborar e apresentar relatório do caso.

Este orientador participa assiduamente das reuniões de planejamento e avaliação do projeto, com a equipe de apoio. Os orientadores voluntários acompanham, conforme a sua disponibilidade de tempo e do parecer da equipe, o número de adolescentes. Quanto à escolha do papel de orientador, candidata-se tanto os membros da Equipe de Pastoral do Menor quanto qualquer outra pessoa voluntária, desde que sejam respeitados os critérios estabelecidos para esta função.

Os adolescentes, após inscrição no programa, são automaticamente matriculados nas atividades da obra social: a) Educação Profissional – datilografia/digitação, informática, marcenaria, office-boy, serviços de escritório, artes culinárias, artesanato, violão, espanhol); b) esporte e lazer - salão de jogos, torneios e campeonatos, gincanas recreativas, passeios, tardes esportivas; c) cultura - partilhas culturais, festival de talentos, gincanas culturais, música e canto, grupo de teatro; d) evangelização - círculos bíblicos, celebrações, festival da música sacra,

gincana bíblica, encontros – pais, educadores e educandos, reuniões com os pais. O adolescente participa de todas as atividades proporcionadas pela obra social no contra turno escolar.

A equipe de orientadores voluntários elabora, junto com a orientação pedagógica do programa, o relatório mensal à Justiça da Infância e da Juventude. Quando necessário, a equipe coloca-se a disposição para comparecer e discutir o documento e avaliar o desenvolvimento do adolescente. Transcorridos os seis meses previstos para cumprimento da medida sócio-educativa (ou a qualquer tempo) a inserção do adolescente será avaliada e esta avaliação será objeto de relatório final para o Judiciário.

A equipe de apoio reúne-se mensalmente para planejamento e avaliação de atividades, como participam dos treinamentos juntos com os educadores. A cada bimestre ocorre a reunião com os parceiros no projeto para planejamento, avaliação e eventual redirecionamento das ações.

ANEXO 3

CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO VINCULADA À PREFEITURA

Objetivo Geral:

O projeto tem como finalidade atender adolescentes autores de atos infracionais, em cumprimento da medida socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade – PSC, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente, art. 117.

Objetivos Específicos:

- Favorecer aos adolescentes o acesso à educação e acompanhá-los;
- Realizar atividades psicopedagógicas, sociais e educativas;
- Oportunizar atividades de iniciação profissionalizante para os adolescentes a partir de 14 anos;
- Proporcionar atividades culturais/artísticas com a intenção de desenvolver a criatividade e a ampliação do universo do conhecimento;
- Realizar atividades esportivas e recreativas visando o desenvolvimento físico e mental;
- Trabalhar a espiritualidade buscando resgatar os valores morais e éticos;
- Realizar o acompanhamento psicológico em grupo com os adolescentes e suas famílias, procurando resgatar e/ou fortalecer os vínculos;
- Realizar o acompanhamento social às famílias, buscando promovê-las e encaminhá-las quando houver necessidade.

A equipe é composta por pedagoga, assistente social, educadora, educador e um soldado da Polícia Militar. Aos sábados, uma vez ao mês, acontece o “Encontro Aos Pais. Semanalmente ocorre a visita domiciliar com o intuito de fortalecer o vínculo com a equipe a acompanhar o desenvolvimento do adolescente. Quanto ao desenvolvimento diário das atividades cabe à Entidade Executora, através da equipe de técnicos e educadores, a constante avaliação. Por meio de reuniões mensais com todos os profissionais envolvidos no Projeto, inclusive os representantes das parcerias, são avaliadas a aplicabilidade da medida socioeducativa. Conta também,

com a participação dos adolescentes na operacionalização da medida, procurando ouvi-los. Ou seja, dar espaço de fala para o adolescente e ouvi-lo em seus reais interesses e motivações.

Participam deste projeto os adolescentes que recebem a medida sócio-educativa de Prestação de Serviços à Comunidade - PSC, por meio do encaminhamento do Juiz da Infância e Juventude. Embora o tempo de permanência para o cumprimento da medida socioeducativa é determinado pelo Sistema Judiciário, os adolescentes, após o cumprimento, poderá optar em permanecer ou não no projeto. Para o sistema judiciário é encaminhado um relatório mensal quanto ao tempo de permanência do adolescente e, no termino da medida, o relatório individual.

Entrevista com Ane

C – Camila (pesquisadora)

A – Ane (Sujeito)

C: Bom, Ane... É... Então como eu falei pra você no início, esta é uma pesquisa que eu tô realizando na PUC de São Paulo... essa pesquisa, ela tem o objetivo de investigar o que você pensa sobre a medida socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade... mas eu gostaria que você começasse contando pra mim, sua idade, com quem que você mora, tá?

J: Eu tenho 16 anos, fiz 16 anos agora em Janeiro... moro com A minha mãe, com meu pai, minha irmã, porque... a irmã do meio né, não é a caçulinha, eu sou a caçulinha... e é assim, eu vim pra... aqui foi, acho que 17 de novembro, alguma coisa assim, foi em novembro, mês de novembro. Eu vou ficar aqui, pretendo ficar mais né, porque o curso é muito bom, mas cumprindo medida até... acho que junho. Junho, mais ou menos, foi me estipulado 6 meses, 8 horas por semana, então, são 4 horas na terça e 4 horas na quinta-feira, esses dois dias que eu faço, bem certinho tem que ser né?! porque é apresentado tudo pra Ane e Ane leva pro Fórum, pra mostrar pra todo mundo o trabalho que a gente faz.

C: E como foi que você veio parar aqui, Ane?

J: Foi por furto.

C: E como que aconteceu a história?

J: Foi assim: é... eu tava participando de um desfile e eu precisava de dinheiro desse desfile e fraquejei, talvez, no trabalho. Trabalhava numa sorveteira... bem foi... outubro, agosto... bem antes de eu vir aqui... de eu começar aqui, aí...

C: Mas ai foi no ano de... dois mil... ?!

J: E sete. Foi sete mesmo. Aí indo lá, ai eu não consegui né... fraquejei, roubei...ai também... fiz outra bobagem, contei! Não consegui esconder. Fui eu mesma que contei, porque eu não tinha feito isso então, sabe?! Foi do... da mãe de meu chefe, né no escritório, o escritório em cima e ela trabalhava em baixo. Então como eu tinha acesso, eu vi onde que tava, só que daí eu peguei, me arrependi e devolvi.

C: E lá no escritório, você já estava há quanto tempo?

J: Tava, uns seis meses... (C: Seis meses.) seis meses mais ou menos. Ai... é... como eu nunca tinha feito isso né, já tava na delegacia, já tava em tudo, sabe?! E eu não sabia. E eu fui e contei. Devolvi, porque eu não consegui ficar com aquilo pra mim né?! Como eu

também nunca tinha feito, minha mãe nunca me ensinou a fazer isso, então, eu fiz, me arrependi, eu mesma contei. Ninguém descobriu, ninguém precisou ir atrás...sabe?!

C: Mas isso da delegacia, já tinham avisado ou não?! Por que...

J: Já tinham feito o BO na delegacia, tudo que tinha roub... feito roubo...

C: Mas sabia quem que era?!

J: Mas não sabia quem que era. Ai eu vi a mãe dele agonizada... no terceiro dia, eu contei, não tinha gastado, ainda contei. Ai contei que eu tinha pego, isso e aquilo ai devolvi. Ai como... tava feito o que eu tinha feito, já tinha devolvido e aquilo já tava na delegacia...tudo. Ai tiver que ir, assumir a culpa... isso e aquilo. Ai me derem um trabalho educativo, como... que eu fiz por... fraquejei, nunca tinha feito e que... tava feito que tinha feito, mas devolvi pra ele o dinheiro. Então, se não... mas pra frente né?! Se eu não assumisse e eles descobrissem é... sei que tem uma... uma casa de apoio, acho que em Prudentópolis que é mandado?! Acho que é?!

C: Isso foi falado para você... (J: Isso foi falado pra mim) na delegacia isso...?!

J: Isso... Não, lá no Fórum dai, que daí eu fui na delegacia e na delegacia só contei minha versão e fui pra casa. Daí no outro dia de manha tive que...não, foi marcado, foi agendado um dia, uma semana depois, para ir no Fórum...pra mim... poder acertar onde, quando, ai ela falou pra mim, já que você...assumiu né?! Porque ia demorar muito se eles fossem...pra descobrir. Tanto é que eu assumi, é... eles me mandaram um curso pra mim fazer né?! Um curso como arrependimento do que eu tivesse feito. Porque se eu não contasse ia ser uma coisa mais séria né?! Seria, de fato, um roubo! Porque... daí eu não tinha contado, já ia ter gastado tudo. Tudo aquilo e aquele outro.

C: E o que aconteceu que levou você a isso?! A questão do furto?

J: Foi tudo do desfile.

C: Mas o motivo era por que?

J: Eu precisava do dinheiro pra... todas as... despesas que ia ter com roupa, com cabelo, com inscrição, com isso, com aquilo, aquele outro.... e daí é... ninguém tinha, daí meu noivo pagou metade... eu ia pagar outra metade... e como a gente tava construindo a casa é... falei não....vou pegar porque... ninguém vai descobrir sabe?! E coisa que se passa de momento, você acha que vai dar certo e tudo ta livre, sabe, não tem nada no caminho. Ai... peguei... peguei e entreguei pra minha amiga e falei: ó segura isso, e comecei a chorar. Ai disse, sai aquilo, só aquela agonia, ai não agüentava. Ai no terceiro dia contei.

C: E como foi isso para sua família?

J: Pra minha mãe foi um choque né? Acho que toda mãe, no lugar de mãe, mesmo, sentiria alguma coisa, porque eu nunca tinha feito nada. (C: aham...) Da minha casa eu sempre fui... a filha que mais estudava, a filha em tudo, sabe?! Eu sempre ajudei a minha, a mais novinha né?! Então, ela... nunca pensava nisso... (C: uhum...) Então, até... a gente não contou pra ela no primeiro momento, (C: aham...) quem foi na delegacia comigo foi aquela minha irmã que tava lá no mercado... a mais velha né. Daí ela foi comigo na delegacia e tudo, e fez as coisas, pra não dar um choque tão grande pra minha mãe né?! Ai... é... no mesmo dia em que a gente foi a noite, agente sentou e contamos pra ela. Conversamos, ela achou o bom, que eu devolvi né, que... não fosse mais pra frente, porque no caso ela ia perder uma filha né, por causa disso, porque eu não ia ficar aqui, ou ia pra uma casa tutelar, alguma coisa assim. Uma medida mais drástica ao que fiz né...

C: Foi o que falaram pra você no Fórum?

J: Foi o que falaram pra mim. Então, daí... é... quando eu soube que vinha prá cá... Nossa, um alívio né?! Pra quem nunca tinha feito, o que fez, (C: ahan...) o furto... é... vem pro um lugar assim, nossa?! Furtei! E vou ganhar um curso.

C: Que imagem você tinha, porque lá no sistema judiciário, falaram que se você não tivesse contado, a questão do furto, ia ser uma medida mais severa, isso?! Como por exemplo, ir pro Conselho?

J: É... Uma casa tutelar ou... pra uma casa de reabilitação, assim... são coisas que eu teria que trabalhar, que eu teria que me esforçar, que tinha medidas drásticas pra tomarem em cima sabe?! Então, se eu não tivesse contado, não tivesse falado, tinha acontecido coisa pior ainda.

C: Aí quando encaminharam você pra cá, para o Salesiano, que idéia você tinha daqui?

J: Eu achei que eu ia trabalhar aqui...

C: Você achou que ia trabalhar....

J: Eu achei que era trabalhar.

C: Imagina você chegando, aqui, você ia fazer o que aqui?

J: É... daí, eu sabia que tinha que entregar pra Assistente Social que era Ane... e daí... eu olhava aqui e pensando, né. Até falei pro meu noivo, vou ter que trabalhar lá, meu Deus, mas o que vou fazer?! O que a gente pensa né: Oh, você fez isso, fez aquilo! Tem uns que vão lavar banheiro de prisão, tem outros que vão trabalhar na... cortar alimento, fazer almoço, trabalhar mesmo! Pegar no duro pra se arrepender do que fez!.

C: E lá, no sistema judiciário, quando você foi encaminhada, a Assistente Social falou sobre a medida de Prestação de Serviços à Comunidade? Ou não?

J: Ela falou assim: você vai ter que cumprir...por isso que eu achei que teria que trabalhar, 8 horas por semana. Nossa, então, tenho que trabalhar... então não vou fazer nada...vou ter que trabalhar. Oito horas por semana, em seis meses. Então falei, então ta bom. Eu não posso te dar menos, porque lá é o tempo que eles dão...so que é o tempo de curso, seis meses de curso, que eu não sabia né?!

C: Isso ela não tinha explicado pra você...

J: Não, porque lá, eles manda pra ca, pra Ane explicar tudo. Ai, vim pra ca, cheguei... de manha aqui, todo mundo trabalhando, um monte de criança. Nossa, vou trabalhar mesmo. Falei o que eu vou fazer né?! Tem o que... que cuida do esporte...cuida...O que eu vou fazer?! Estava esperando Ane chegar, daí ela...que curso você prefere fazer?! (rs). Ai, eu já sabia que eu ia fazer um curso, que esse curso ia me ajudar pra frente, que aqui eles têm o sistema de aprendiz que...tem algumas empresas associadas que já levam pra trabalhar, como a Força e Luz, Santa Maria, Banco do Brasil. Então, assim...excelente, pra ter feito o que eu fiz e mereci isso sabe?! Porque nem sempre é todo mundo que tem essa chance né?!

C: E ai, como ficou sua relação com o trabalho? Você acabou saindo de la?

J: Acabei saindo de la...

C: Quando você saiu de lá, você já estava estudando ou não? Ou apenas trabalhava?

J: Não, estudava. Sempre estudei. A noite. Ai, pelo meu chefe, ele queria que eu continuasse, porque eu trabalhava bem. Porque eu devolvi, arrependimento...todo mundo tem direito uma segunda chance.

C: Lá você fazia o que?!

J: Com o soverte, em baixo...numa sorveteria..

C: Ajudava a servir e tal...

J: Eu mais uma outra menina. Ai...eu não continuei lá, por causa da mãe dele. O escritório onde ele guardava tudo, era a mãe dele sabe?! Então, ela quis que eu continuasse, tudo...Ai como ele precisa do escritório dela, não tinha como ele continuar porque as coisas são todas guardadas lá. E ela não queria que eu tivesse livre acesso dentro. Com toda razão, mãe é mãe. Ela, o que é dela, eu não poderia bater o pé, nem o próprio filho dela. Brigar com ela por causa de mim. Acabei saindo de la, só que eu tenho uma amizade enorme com eles, ainda.

C: Seis meses de trabalho... Então, quando você veio pra cá, Assistente Social falou com você, como que foi esse encontro?

J: Ela perguntou tudo. Ela fez uma ficha, como se fosse uma ficha de emprego. Nome, endereço, você estuda, por que você fez...Então, ela foi fazendo um monte de pergunta, foi me confundindo. Ai, eu não sabia o que ia mais fazer. Ela falou assim, como é final do ano novo, já e mês de novembro, eu só vou ter panificação. Panificação, eu falei?! Vou dar aula de panificação?! Não, você vai fazer o curso de panificação. Ai terminando o curso tem certificado, pelo SENAI, tal, tal... Foi explicando. Ai nossa, minha mãe ficou super alegre né?! Porque eu também pensei que ia trabalhar aqui, além do risco né?! Porque hoje em dia ninguém gosta de trabalhar de graça né?! Eu pelo o que fiz, no caso, teria que aceitar. Então, eu iria perder de procurar outro emprego, isso e aquilo. E estudar a noite... Comecei a estudar a noite, uns três anos.

C: Qual a série que você está?

J: Tô no primeiro. Faço primeiro do magistério, porque... eu faço os três juntos, pra fazer pedagogia. Dai, faz o primeiro, segundo e terceiro junto, pelo ensino médio. Daí faz os três juntos, ai eu faço pedagogia. É um adiantamento pra quem vai dar aula, primeira a quinta série. Daí eu já aproveitei o magistério, ganha a bolsa, é mais fácil...dai já começa...digamos os estágios de primeira a quinta série lá no colégio Viscond. O programa que eles tem lá, é bem bacana no magistério.

C: Você está gostando de lá?

J: Gosto, tem prova. Final de ano tem o provão, pra ser aprovado próximo ano...Bem jóia!

C: Bom, ai quando você veio pra cá, você passou pela entrevista. E seu primeiro curso foi a panificação?! Conta pra mim, como foi a panificação?

J: A panificação... foi estranha, porque era só com meninos. Eu fui a primeira menina daqui. Tinha uma menina anteriormente, mas ela fez pouquinho tempo. Então, daí, cheguei, logo de cara com todos aqueles meninos. Ah, um, eu dei uma facada no outro. Ah, eu bati nem sei quem...ah, eu matei aquele lá. Pra mim, foi super estranho, eu nunca tinha passado por uma situação dessa né?! Dai, meu professor, um homem também. Tudo homem na minha sala.

C: Quantas pessoas haviam em sua sala?

J: Ao todo, éramos em sete, mais o professor. Então, sempre quando começa, leva bíblia e tudo...Ai pra começa...eu pensando, um professor de nutrição?! Leo, professor de hoje...dando aula de culinária. O que um homem entende de culinária?! Daí, eu sempre fui ajudante dele, sempre escrevi idéias novas, daí ele... não ele tem um livro de culinárias. Daí

eu sempre pegava umas idéias de minha mãe e trazia pra cá. Mas, sempre foi bem jóia, porque eu ser a única menina os meninos sempre me respeitavam, tipo... Eu não era professora, mas eles me davam respeito acima, de uma brejeira ali....ta pagando serviço comunitário.

C: E você tem idéia por que você tinha um respeito maior desses meninos?

J: Ah sim...acho que todo mundo fazendo igual, igual. Como eu nunca tinha feito isso, eu tava num mundo diferente. Então, por eu... por eu ser a primeira vez que eu tinha feito, acho que eles entendiam com um carinho diferente, né?! Eu, por ser menina, tá ali, tentando ajudar, eu mostrei respeito a eles, que não é tanta gente que tem. Porque ai...ta com calça larga, porque fuma, é sempre um mal encarado pra todo mundo. Então, eu, por ser diferente, ser menina, já tá noiva, eles me respeitaram totalmente diferente. Eles são meus colegas, são meus amigos, aonde eu encontro, eu cumprimento. Daí todo mundo que conhece, que vê, não cumprimenta. Vira a cara, pela classe social, talvez, por tudo?! Pelo jeito de se vestir. Eu não, sempre tratei todos eles iguais.

C: Essa convivência durou quanto tempo, com eles?

J: Durou esses dois meses, finais, que eu cheguei final do ano ai... quando terminou o curso, eu encontro eles até agora. Tem um, agora, dois, que estão no artesanato comigo né?! Só que agora começou o curso de marcenaria, que também é profissionalizante, pra eles trabalharem... acho que na Santa Maria. Então, os dois passaram pra lá, mas eles eram meus dois colegas de turma, da aula passada. E estavam comigo. Então, esse ano, a gente teve um contato de novo... agora no começo de ano, quando eles estavam junto comigo. Daí, hoje, até que eles passaram pra marcenaria.

C: O contato com a panificação, você já tinha passado por isso? Ou foi o primeiro contato?

J: Em casa, sempre se aprende tudo né?! E a minha irmã mais velha sempre gostou de fazer tudo na cozinha, eu era ajudante, principal. A mais nova e ajudante. Então, sempre fui aprendendo as coisas com ela. Só que eu nunca tive experiência de fazer uma coisa pro os outros, de fora, comer. Fazer pra vender. Então, pra mim era bem diferente porque você tinha que fazer, é tinha que ficar bom. Porque você ficava preocupada com que iam falar né?! Então, a gente tinha uma preocupação há mais do que fazer um simples bolo, em casa, e todo mundo vai comer. Batumo, fico doce, sem doce, todo mundo come. E aqui, não. Aqui gera uma proscricção acima de casa. Então, eu comecei primeiro fazendo umas bolachinhas. Distribuía aqui no salão mesmo, pra vê se ficou bom ai... ele conseguiu o mercadinho, a gente embalava, como uma fábrica normal e mandava pro mercadinho pra vender. Ai, da época do natal, a gente fez vários panetones, mandou também. Fez

bolachinhas de panetone, bolo de panetone. Uma idéia, a gente tirava cinco maneiras de fazer. Então, foi bem divertido. A gente aprendeu a fazer pão de várias maneiras. Pão francês, uma coisa que você não faz em casa porque acha que é difícil. Várias coisas que você nunca faz e aprende aqui. Queira ou não queira, você tá ali, você se interesse. É uma coisa nova, você faz.

C: Como que foi pra você passar por essa experiência da panificação? OU seja, essa experiência de conviver com outras pessoas, de ouvir história de vida, muitas vezes relacionadas ao furto, aos homicídios, etc.

J: Foi bem jóia porque... eu sempre fui bem reservada. Nunca conversava direito com ninguém. Então, ali, por eu aprender e fazer amizade, foi uma coisa diferente. Eu tinha uma imagem diferente de quem era, o que era e por que fazia. Então, só passando por isso, tendo que fazer o curso de panificação ali que... o menino nunca ia se interessa em fazer um curso de panificação. Então, ele tá ali cumprindo medida, então ele tem que fazer aquilo, sabe. Então foi uma experiência muito boa porque além de amigos eu aprendi fazer coisas que nunca me interessei fazer E... aqui é um respeito total assim que, o dia que você precisar de ajuda, deles pra fazer isso, se você abrir uma panificadora você vai ter a ajuda deles sabe, porque sabendo conquistar, você sabe, tá junto com eles sabe, fazer amizade, quando precisar eles tão junto sabe. Então, da imagem que eles passavam que eram de maloqueiro, tudo que falavam em relação, nunca coisa boa sabe, eu aprendi verdadeiros amigos alí, e que sempre me ajudaram em tudo, seja na panificação, seja não, foi muito bom.

C: E você me falou agora no início aqui... que você era uma pessoa fechada, né? Me conta um pouco sobre isso.

J: É... eu tinha bastante amigas meninas, só que é... amizade tem que escolher muito bem né, então eu acabei sofrendo algumas mágoas com várias amizades então, eu sempre fui eu e meu namorado, sempre fui assim, uma pessoa sozinha, eu conversava mas eu tinha medo de me relacionar a fundo uma amizade com uma pessoa, por não fazer mal e tudo, porque eu tinha uma amizade que fez mal a minha mãe e tudo e então eu acho assim que se eu for uma pessoa mais reservada eu vou evitar problemas...

C: Era o que você pensava?

J: Era o que eu pensava. Então, passava um menino na frente da minha casa com calça larga, boné virado eu já tinha uma imagem totalmente diferente, não gostava de sair de

dentro de casa. Então... eu tinha medo! Assalto era um medo, morte era um medo, tudo sabe?

C: E quando você via esse menino com a calça larga, lá como você falou, o boné, o que passava pela sua cabeça?

J: Nossa! Pra mim é... ah um maloqueiro, é um ladrão, um bandido, pra mim não interessa o que ele fez, mas não quero perto de mim sabe, então nunca me relacionei assim, tenho... tenho primo, tenho amigo, tenho tudo que é... andam assim mas você nunca dá valor né? Sempre achou uma imagem só, então só conversando, indo à fundo pra saber a necessidade, porque de ser assim. Porque eu nunca tinha conversado com ninguém. Nossa! E aqui são todos meus amigos, todo mundo conversa comigo, eu sempre fiz atividades que envolvia todo mundo só que era aquele grupinho de sempre: eu, minha irmã, minha prima e minha amiga, era isso e acabou sabe? Então, é... todo mundo me tratava: Ah, você é metida! Você é uma... Então eu não conversava com ninguém.

C: E você acha que aqui, essa experiência com outras pessoas, você acha que quebrou um pouco aquele ciclo de amizade que você tinha?

J: Ah! Quebrou de tudo um pouco né?! É... coisa errada que eu fiz, que foi o furto eu nunca mais pretendo fazer, minha vida normal, é de aprendo a trabalhar melhor, coisa que você nunca fez, aprende fazer, amizade nova, não criticar os outros e sim levar pelo que ela é, a necessidade de ser assim. Então aqui foi uma experiência de vida bem diferente, pessoas diferentes: pessoas que necessitam, pessoas que podem, pessoas que vão precisar um dia e pessoas que tão precisando agora. Então sempre tem que saber ouvir os outros, porque eu era sempre eu... eu não dava valor pro outros. Então agora eu sei porque que ele é maloqueiro, porque que é isso, porque que existe uma revolta, porque que ela é quieta, porque que ele é muito estourado, porque ele é extrovertido... então aí você vai achando razão, mas porque? Porque você conversa, porque você dá valor a essa pessoa. Quando eu era ali fora eu achei assim: eu não vou querer contar pra ninguém o que eu fiz porque eu vou ter vergonha. Só que aqui dentro eles falaram assim pra mim: Oh, você fez? Você ta arrependida? Então se perdoa! Porque ninguém daqui ta pra ser julgado, você ta pagando, ta, mas é uma coisa que precisa, mas se dentro do teu coração você já melhorou, você ta ciente do que você fez. Ta perfeito agora. Então... tem.. eu ouvi palavras de um certo maloqueiro que eu achava no passado que me servia, que me confortava. Porque eu sabia que se contasse pra minha amiga ela, ela ia falar: Você é uma bandida! Você é uma ladra! Você isso, você aquilo. Mas não, palavras de uma pessoa que eu nunca confiei na minha vida me confortaram mais do que a pessoa que eu mais confiava.

C: E o que é pra você uma medida sócioeducativa de prestação de serviço à comunidade? Que sentido tem isso pra você?

J: Ah, acho assim que, todo mundo que fez tem que pagar né, então é... é preciso porque é uma lei né? Assim, tudo que é lei agente tem que cumprir, então se eu fiz eu tenho que cumprir. Acho que todo mundo, por ser menor de idade vai ter que fazer a prestação de serviço, só que é diferenciado pra cada pessoa pelo que fez né? Então, eu como pagar com o curso, pagando medida como um curso, nossa to muito feliz, mas... tem pessoas que fazem fazendo serviço, lavando carro, fazendo serviço pesado, carpinto, roçando, essa é uma coisa que eu nunca imaginava pra mim sabe, Pensa assim oh, as pessoas tão de medida ah vai lá, vai... se ralar, (C: Trabalhar.) trabalhar, vai.. serviços gerais ou pior que seja você pensar né? E daí... só conhecendo mesmo, entrando na... pra saber, porque eu não sabia que uma instituição ia acolher alunos que fizeram... (C: Cometeram os atos.) cometeram crime alguma coisa no passado, e aqui não, aqui é totalmente diferente. É de igual pra igual.

C: E daí depois você me falou que aí passou, deu quanto tempo esse curso? Dois meses né? (J: Deu uns dois meses.) Depois você passou pra qual curso?

J: Voltei pra artesanato. Eu ia voltar pra informática. Mas como assim, é preciso que todos fiquem juntos, pra que aja um controle melhor das horas... digamos se eu ficar no artesanato, outro ficar em informática, outro ficar em inglês, vai ser difícil pras professoras se organizarem no local de hora. Então, antes uma só se organiza pra todos, porque tem que ta planejadinho ali quantas horas cumpriu, o quê que fez, tudo. Então, melhor uma fazer do que se dividir em várias e não conseguir dar conta do recado.

C: Porque teria que se dividir como?

J: Por daí... é se fosse cada um prum curso assim, o professor, cada professor teria que... fazer a chamada, fazer... é digamos, uma ficha ali de cada aula que foi feita, então acho até que ia complicar até o andamento da aula dos outros alunos. Porque é diferente, tem que ta na risca ali né, você tem que fazer, ela tem que explicar, porque tem que aprender, então, você sempre tem que mostrar alguma coisa e não é assim, ah não deu tempo de fazer na semana, vou preparar na outra semana. Você tem que dar o melhor de si pra fazer naquela semana pra poder apresentar pro fórum. Então, eu acho que ia atrapalhar o andamento das aulas dos outros alunos. Foi no caso da... os outros horários que você tem que cumprir, as coisas que tem arrumar, e até o aluno não seria... bem, a vontade né? Porque daí você teria vergonha dos outros alunos, porque nem ia poder falar o que você sente. Então... quando

lê, que nem a professora de artesanato agora... todos conversam de igual pra igual, todos sabem que ali tão cumprindo medida, então tem...

C: O contato entre vocês, no caso tanto da panificação quanto agora... do artesanato, o grupo todo é só adolescente que ta em... (J: É só adolescente.) em medida sócioeducativa? (J: Só adolescente. 17, 16 é.. 17 anos.) E aí você tem que acompanhar esse grupo ou não? Por exemplo: você fez o grupo da panificação, essa mesma turma vai pra outro curso ou vai cada um sendo encaminhado pra outros cursos?

J: É... que nem... depende do horário que tem pra cumprir né, porque daí agora eu tenho seis meses, não... não tenho todo seis meses ainda, tenho uns quatro meses pela frente, mas vai dar pra mim fechar meu curso, vai dar pra mim terminar o currículo e receber o certificado, como eu, não sei eles, eu tenho vontade de ficar aqui né... vou ficar porque... (C: Porque é uma escolha sua, se você quer ou não.) ... a hora que eu terminar de cumprir a medida, só que eles daí eu não sei, porque... aqui tem que... ai tudo certinho assim, os horários então... é pra fechar as qua... qua... quatro horas por dia então teria que fazer pro artesanato. Então o deles também, é quatro horas, três horas por dia então ficou melhor pro artesanato porque daí não atrapalharia outros cursos, tudo por causa do horário. É um horário diferente, vai... se você entrar pro curso (C: Você pode fazer.) Pode ficar a vontade, você pode fazer, só que você vê o que é melhor pra você. Que nem, eu optei por informática, mas no informática não tinha ninguém que pagasse medida...Então como eu ia mudar prum curso que eu não ia me sentir a vontade.

C: Você até podia fazer informática, só que a sua convivência ali seria com um grupo que não cumpre medida.

J: Que não cumpre medida, então é... não ia ser o mesmo diálogo que a gente tem com os meninos, tanto que eu sou a única menina, da minha turma desse ano também, de panificação também é e agora de artesanato também. Então ali é... eles já me olhariam de jeito diferente, não tem o diálogo que eu tenho com quem já fez, quem ta pagando medida né, ta ali na sala, também a professora ela conversa sobre tudo, dá pra você se abrir com ela sabe? Que não tem problema, então é um diálogo que é totalmente diferente e eu optei por ficar no artesanato daí. Até porque tinha amigos que eu já conhecia né?

C: Você falou que foi a primeira menina né, a primeira tanto da... (J: Da panificação.) J e C: quanto do artesanato. C: Como que foi isso pra você?

J: Ah... foi um choque porque, assim... pelo fato de eu ter namorado eu nunca me aproximei de menino nenhum, aí eu cheguei numa sala com oito meninos e eu como menina sabe, e

esse ano foi mais engraçado ainda vê menino pintando pano sabe, e eles se interessam, nossa! Eles se entregam ali na arte e fazem tudo bem feito sabe. Colocam os contrastes ali que eles querem sabe, é criatividade de cada um, só que esse ano foi mais complicado porque eu não tinha mais os meus amigos né, porque eles saíram, foram pra outro curso... então, fiquei uma semana junto com ele ali daí veio novos meninos né, que não me conhecia, que não sabia... como todo mundo me olha e fala: ah, você tá na medida ou tá fazendo curso? Daí não, tô pagando medida né, porque ninguém... todo mundo se surpreende de nossa! Uma menina né, sabe aqui pagando medida. Já teve uma menina que pagou medida também, só que era... ela era mais... (C: Você a conheceu?) Conheci, ela veio aqui. Ela era mais mini... meninão assim, mesmo sabe. Se vestia igual menino, então pra eles não tinha diferença né, então já conheciam, era amiga deles que andava de bicicleta com eles, e eu não né, tinha daquele jeitinho quieto, aquele jeitinho meigo de fazer as coisas e eles não tinham experiência com isso ainda né, ai... porque eles são tudo extrovertido... eles fazem as coisas, falam mais gíria né e eu... não consigo, eu até dou risada deles, das vezes que eles falam coisa engraçada, e até entre forma melhor ainda, mais gostoso de ficar, ai sabe, se torna uma coisa divertida, dá risada, as vezes agente fala puxado com o "ti" não sei o quê, eles dão risada, aí eles falam uma gíria agente dá risada, de uma forma muito gostosa assim, de eles verem uma maneira diferente sabe, porque como, eu era vista como metida, como patricinha e eles eram visto como maloqueiro, tá tudo junto ali sabe, se torno uma coisa bem jóia porque, nossa! As vezes tô com as minhas amigas né, elas andam tudo no saltinho, tudo naquilo, tudo peruazinha né? Ai eu encontro um amigo meu no curso com a calça larga, boné virado e me cumprimenta, pra pra conversar, então... é tudo diferente, tudo pra mim é diferente, coisas que eu nunca tinha feito, agora tô fazendo sabe, que é... me dividir um pouco entre se eu e olhar pelos outros né, entender os outros que eu nunca tinha feito isso.

C: Você me falou que você tem namorado né, e assim quanto tempo você namora já?

J: Faz quatro anos que eu namoro, namorei um tempo escondida, acho que toda adolescente faz isso (rs), namora um pouco escondido, pra daí se expor tudo, só que ele me entende, ele me entendeu como eu contei tudo, ele soube que eu não queria tirar do bolso dele pra fazer as minhas regalias, coisa minha, vontade minha, então... eu fraquejei, contei não escondo nada, porque eu acho que todo relacionamento tem que ser aberto, tem que fazer as coisas certas, então se algum momento eu tive que mentir eu contei, pra ele depois, porque eu acho assim difícil ser um bom andamento e não conta as coisas e o bom é que ele me entende.

C: E como ele reagiu nessa questão do furto?

J: Todo mundo ficou triste né, só que ele entendeu que eu não fiz por mal e ainda acabei devolvendo, porque eu pensei em ajudar, não pensei ah, eu vou roubar por roubar. Eu pensei em ajudar, só que... isso é muito difícil de todo mundo entender né, nunca ninguém vai entender fácil, mas ele me deu apoio, ele procurou me entender, procurou me ouvir, sabe, porque todo mundo fez um pouco foi procurar me ouvir, o porque eu tinha feito, ninguém brigou comigo, ninguém fez nada sabe, ninguém tomou medidas drásticas, sabe, assim sobre mim, todo mundo começou a me entender o porque? Se é um décimo porque é certo o que eu fiz eu acabei devolvendo então, é... foi outro mais ainda que... eu não tinha porque fazer aquilo sabe, porque, graças a Deus meu pai sempre trabalhou, minha mãe sempre trabalhou, eu nunca passei fome, porque mesmo desempregada alguma vez na vida eles batalharam pra colocar comida dentro de casa, então... são quatro meninas, duas já são casadas, então tem mais duas agora, a educação que a minha mãe me deu, eu não faço, falto com respeito com ninguém... apenas excluía algumas pessoas que nem tava falando com os menino, porque eu não conhecia, a partir do momento que eu conheci eu comecei a conversar com eles de uma maneira super tranqüila, super tudo, super legal porque a educação que a minha mãe me deu sempre foi ótima pra mim, sempre levei ensinamentos bons, nunca nada... sempre fui de igreja, sou católica, sempre fui de igreja, sempre trabalhei com igreja assim, sempre... fui catequista de todo missionário, então assim... eu não tinha nenhum motivo nenhum para fazer e fiz, só que todo mundo soube me ouvir. Todo mundo soube parar pra pensar o porque que eu fiz aquilo.

C: E assim, depois você me falou que vai terminar o seu curso do artesanato e você vai dar continuidade aqui? E o que você pretende fazer Ane?

J: Eu quero ir pro Aprendiz.

C: Como que é o Aprendiz?

J: No Aprendiz você faz curso de informática, de digitação, você tem, digamos uma bateriazinha de cursos pra você fazer, pra você passar pro Aprendiz. Aprendiz vai se chamar serviço de escritório. Então ali você tem todo ensinamento pra... pra trabalhar com empresa grande, pra trabalhar como secretária, você tem tudo, tudo que um dia precisarem de você, você ta ali sabe, então, é mais parte teórica, e parte de computador, vai planilha... Eu tenho alguns amigos que tão fazendo e é muito bom. Se um deles que... tem dois deles que tão na Força e Luz, um trabalhando no Aprendiz daqui, tem outro, irmão deles, que ta na Santa Maria, tem uma amiga minha que já saiu daqui que ta no Banco do Brasil, então tem...

vendo pelos outros, se você se esforçar sempre vai ter alguma coisa e eu quero porque, aqui até os professores, desde o primeiro funcionário, zelador que seja, até os professores são totalmente educados e que... daí eles te ajudam, então... nessa fase de arrumar emprego através de um curso e u achei muito jóia, porque não tem valor nenhum, não tem custo nenhum pra você fazer o curso e... ainda conseguir um emprego bom, porque não é todo mundo que consegue um emprego num banco...

C: Esse emprego que ela conseguiu, a sua colega, foi através daqui? Mas ai no caso ela não cumpria medida porque ... você é a única menina e ela não era... Ela só participava?

J: Ela só participava, então... por isso que eu tenho que terminar as medidas pra começar a fazer o Aprendiz. Daí, eu começo... começando fazer o Aprendiz... que nem teve alguns deles que com seis meses, sete meses, já conseguiram o primeiro emprego.

C: E aí no caso, quando você veio pra cumpri a medida, você poderia passar para o Aprendiz ou não? Você tem que passar pela panificação, o artesanato?

J: Olha... eu acho que eu teria que passar... eu não conversei nada assim, direito com ninguém, nem com a Ane, mas eu conversei com a minha professora um pouco ela falou que, você tem que terminar né? Porque eu tenho que apresentar que eu fiz esse trabalho lá no fórum. Então o serviço auxiliar é mais parte teórica, então eu não tenho o que mostrar ao fórum, então eu teria que sentar no centro deles e dá uma aula né, pelo que eu aprendi, mas como isso não seria possível então eu tenho que fazer um trabalho que eu possa apresentar pra eles.

C: Como que é essa apresentação para o fórum?

A: Eles passam pra Ane. Ane avalia, porque tem que ser tudo anotadinho. Eles mostram pro Fórum, pra da uma satisfação...eu to fazendo tudo porque eu to vindo diariamente, cumprindo meu horário, que sou uma boa aluna, que eu faço as coisas, que estou realmente arrependida e...tem que mostrar todo o trabalho pra eles....confirmar que estou ali e que estou me mostrando, mostrando interesse por fazer as coisas por pagar o que eu fiz. Entoa...então a maneira deles verem que... to fazendo... porque sou uma boa pessoa...que uma pessoa que quis...mostrando pra eles...todo trabalho.. de artesanato..tenho uns 3., 4 panos

C: Você já fez?

A: Já fiz também...é vendido...como a... da panificação, é vendido. Então... por um trabalho, assim, cuidadoso, que tudo o que acontece tem que passar pro Fórum, tem que passar através dele...e eles não passam pra casa também.

C: Você recebe o vale transporte?

A: Recebe sempre dois no dia, um pra voltar pra casa, outro, pra voltar no outro dia de curso. Ai no outro dia de curso, dois novamente, pra voltar pra casa e pra voltar pro curso. Então... sim, começando daí né?! se fosse pra pagar alguma coisa, você teria que...se não tivesse uma condição, uma condução, pra ir e pra voltar, você teria que ir a pé, você teria que cansar mais, e não, eles já pensaram em tudo...se você fez, você tem que pagar, você vai ter que pagar de uma forma que ta sendo educado, que você ta aprendendo... outra forma que... se você vai lá aprender, se você vai... para um futuro melhor, se não vai poder chegar lá cansado. Então vamos dar o passe, pra eles poderem ter.... melhor condição pra ir até lá, pra não faltar já né?! Então é... um trabalho muito cuidadoso...do centro juvenil aqui e do Fórum através de que ta cumprindo medida.

C: Como funciona?

A: Da pra ver que eles têm um plano... muito bom...uma maneira assim de fazer tudo direitinho...já mandando pra ca, já mandando o.... passe....já mandando...pode ser feito o que fez, mais eles tem um cuidado total com as pessoas, porque se fosse um estranho, ele não ia dar o passe pra você... pra aquilo que ta pagando medida...se você fez, você tem que pagar, você tem que...ali...fazer trabalhar.. suar...pra poder pagar tudo o que você fez. E eles, não. Eles estão... trazendo pessoas... que não tem condição nenhuma de ter um curso, aqui dentro. E aqui elas conhecem mais, e quem gosta se aprofunda mais no que ta fazendo e...acaba ficando aqui, pro resto do tempo ou o tempo que puder pra arrumar um emprego. Então, é muito bom que além de você ta se arrependendo, pagando uma coisa, você que gosta de pagar pra fazer isso. Você acaba fazendo, então você acaba gostando de pagar porque...você ganha uma educação diferente, conhece pessoas diferentes, faz trabalhos diferentes. Então além de você ta pagando, você ta sendo educada, você ta aprendendo, você ta sendo ensinada essas coisas, então não é so pagar a medida, então não é so...eu to pagando porque fiz uma coisa errada..eu to aqui aprendendo, eu to aqui sendo educada, eu to aqui melhorando pro meu futuro, não é so pagando.

C: Então, quando faz, por exemplo, o artesanato, você faz, você pinta e depois? Este produto vai pra onde?

A: É que nem a panificação, que o professor arrumou um mercadinho pra vender as coisas, ela também tem...tem pessoas que até vem aqui atrás das coisas do artesanato, que tem pano de prato... tem... trabalhos com jornais que é feito porta retrato, cesta de pão...foi feito várias coisas, que você precisa no dia a dia e não é vendido caro. Esse lucro é dividido

entre o instituto e entre o aluno porque... além de você ta aqui... pagando, você ta ganhando! Que é o teu trabalho, teu esforço e mais isso também... porque, uma é você pagando sem receber e aqui, eu pago, dou meu suor, faço meu trabalho e ainda recebo.

C: E da uma média de quanto, que você consegue?

A: Olha, depende do quanto você fazer. Se você borrou, o cliente não vai querer comprar pelo mesmo preço, e se você fez mal feito, ele não é o mesmo preço, se você fez aquela coisa jóia já vale um preço maior, sabe?! Claro que um pouco do lucro maior vai para o instituto porque...tinta é daqui, pano é daqui, tudo é daqui ne?! Mas é claro que da pra tirar, a cada pano que você faz, assim,você não... ganha em torno de 2 reais assim.

C: Nem sempre ele é comercializado... você pode só fazer, sem vender?!

A: Fica aqui, como amostra, ou para o instituto ou vai para igreja. Quando é preciso ta ali, e dali...mas a maioria deles é vendido.

C: E sua mãe? Ela tem participação aqui?

A: até agora... sexta-feira teve reunião, sempre tem reunião, a cada semestre tem reunião, eles apresentam as coisas que... a gente faz, eles mostram tudo... o que instituto oferece, as coisas novas, tem missa... aqui também...tudo...tudo assim, é um vinculo total, é instituto família porque nunca você ta aqui sozinho, a tua família é o instituto e a família de casa também vem para o instituto, que daí ela fica a par de tudo.

C: E a sua mãe conhece as outras mães dos meninos em cumprimento de medida?

A: Conhece, sempre quando tem reunião se encontra né?! que daí sobe até a sala de aula para ver os trabalhos, tudo...então é... sempre tem uma coisa diferente que acaba conhecendo, fala ah você que é a mãe dela tal?! Ah, você é a mãe daquele menino lá... ela me sempre bastante dele, sabe?! Torna um carinho total de todo mundo.

C: Como são os encontros, trabalham os temas educativos, além da espiritualidade?

A: Tem, primeiro... chegando aqui tem reunião, conta como que é a proposta do...da equipe Salesiana, tudo...é... apresentado os educadores, os educadores novos...é apresentada a proposta de cada curso...então eles fazem um... plano bem bom, que é uma manha bem agradável. Ai tem a parte espiritual que... a parte de oração, a parte que a gente canta, parte que tão ali pra se abrir, então...é... cada momentinho assim vai mudando e tem o seu lado que puxa pra espiritualidade, tem o seu lado.. que puxa pra educação, tem o seu lado que puxa para o conhecimento...então, tudo tem um pouco, tudo envolve um pouco no dia da reunião. Ai ela sobe, a professora conversa como que ta o aluno, isso e aquilo, aquilo e

outro e daí conversa sobre os problemas que ta acontecendo...então aqui tem o clube de mães também né?! Então...a família aqui, é total a família...porque se a mãe quiser vir e participar do clube de mães, o pai quiser fazer uma... participação na marcenaria vem e faz, sabe?! Então aqui é aberto a todo mundo.

C: Os pais também podem participar dos cursos?

A: Podem... é... uma participação não é... como se fosse um curso profissionalizante pros pais né?! que é mais pra o adolescente, mas eles podem vir e ficarem o tempo que quiserem, podem vir, conhecer, podem assistir aula...sabe é bem jóia, e o clube de mães, eles também fazem coisas pra venderem, tudo...então...a mãe que é...mãe e pai, digamos, quando o pai ta ausente, a mãe que faz...so que sempre ela pode ta aqui direto porque...se ela faz o clube de mães ela pode ta aqui direto. Se ela vem aqui porque é voluntária, ela fica aqui direto, se o pai quiser vir aqui e ser voluntário, ele pode ficar aqui direto. Então, tem coisa que pode e tem coisa que não pode né?! Então é... sempre seguido a risco mas...em relação a família ta aqui sempre...sempre a hora que quiser vir, a hora que precisar, a hora que precisa de ajuda, de alguma coisa, sempre a família ta aqui.

C: Além da panificação, você já podia entrar para outro curso?

A: No final do ano não tivemos muita coisa porque já era novembro, então dezembro já encerrava os cursos. Então não tinha como eu entrar no curso de informática e pegar o final...então não tinha como eu entrar no curso de digitação e pegar o final. Então da panificação... foi bom porque eles estavam começando a fazer as bolachinhas... o panetone tudo, então eu peguei bem no começo...então deu tempo de eu... ainda cumprir... um pouco a medida e ainda aprender as coisas nesses dois meses. Peguei... nos outros e tudo... uma matéria so no semestre inteiro e na panificação era uma coisa que eu podia entrar rápida porque...porque eu tinha chego no final do ano, eles mudam de coisa, a cada semana, a cada mês, então eu podia entrar que era coisa nova...então tinha a proposta aberta de outros cursos, mas ai...eu não ganharia...é...certificado... estaria um pouco atrasada e a professora dai... teria que voltar! Tudo pra mim, em dois meses...que faz em cinco.

C: E esses cursos seriam..

A: Tem curso de informática, digitação... tudo em andamento. Espanhol, inglês, serviço de escritório então...ai tudo ia complicar porque os já estavam em andamento...

C: Somente com adolescentes que cumprim a medida?

A: Não, ai podia ser...com...

C: misto ne?!

A: Ai podia ser com qualquer um, que daí eu tava entrando, mas a turma de panificação era só...pra medida.

C: É foi fácil seu contato ali, com os colegas?

A: É...as pessoas que sabem... que cumprem medida só são da sala. Então...aqui os educadores e os outros não sabem...única que sabe é a Ane, o padre que é diretor então é poucos que sabem, que tem conhecimento é que de cumprir medida, que a gente cumpri medida. Então a sala é uma convivência boa, ai pra fora é uma convivência normal, como se você não tivesse feito nada, como se você não tivesse cumprido a medida, porque daí ninguém sabe né?!. Então é um lar, uma amizade normal, uma coisa diferente, novas amizades, novos amigos. É lá dentro não, é um pouco diferente porque todo mundo sabe, dialogo é diferente... porque já sabe o que você fez.

C: E pra você, facilita esse contato, essa amizade?

A: Facilita, porque...é... como você vai ter um diálogo de...olha eu robei, como eu você roubou, digamos...esse algo, assim?! Como que foi?! O que aconteceu? Eu não vou dizer algo assim... pra uma pessoa de fora que não sabe né?! Então...com os meninos ali já é tudo normal, falam o quer, brincam, mas sempre com respeito né?! Um ao outro, nunca criticando, nunca falando nada pra magoar, sempre com respeito. Ai na sala...é bem divertido porque...é um dialogo... total assim, um dialogo de tudo que a gente pode ter. E aqui fora não, a gente tem que ter um pouco de cuidado, como que fala até...porque... alguns pais até não gostam né?! Alguns pais têm preconceito...

C: Você sente esse preconceito?

A: Até por mim, não... mas pelo meninos... porque alguns...vai uma menina que já é mais bem de vida vem buscar a criança, já olha aquele maloqueiro e ta ali na frente sabe?! Então tem uns meninos que tem um pouquinho de preconceito com eles, por ser novo, por fumar, por andar...é... digamos, no ver delas, uma mãe que se preocupa ta mal vestido sabe?! Então é tudo uma preocupação com o filho, preocupação de mãe, só que é um preconceito que eu acho que não deveria ter, porque se ela não tivesse condição de...de manter um filho, de manter uma casa também, passar por uma situação que...de falta, ela também teria que se vestir daquele jeito. Então, acho que vestir...não é...não é saber o que ta acontecendo, acho que a gente tem que procurar saber... ir mais a fundo daí.. o por que é assim?! Sempre tem um porque, pra tudo tem um porque.

C: Você acha que a medida, da forma como ela é feita, acaba rompendo o preconceito da própria pessoa que vem cumpri-la?

A: Quebra, porque... se fosse num outro lugar...fosse te tratar como marginal, como você ta pagando medida sabe?! Então acho que isso... qualquer pessoa, pessoa, qualquer menino, qualquer menina, ficam constrangido por ser tratado mal, então...tem alguns meninos que...foram... fazer, cortar alimentos...na penitenciaria, na PIG daqui de Guarapuava e daí...se sentiram constrangidos, tratados, serem explorados sabe?! Então aqui é totalmente diferente, é tudo...quieto, ele pode fazer tudo, então...não ficam constrangidos de... ter idéia, de dar idéia, de... relacionar com os outros. É lá não, tinha que ter todo um cuidado, qualquer coisa eles seriam punidos sabe?! E aqui, não, é totalmente livre.

C: E ai, na hora do intervalo, vocês ficam juntos ou não?

A: Não, eu tenho meus outros amigos, eles também têm. Então, a gente fica jogando vôlei e tal...então, daí...tipo junta todo mundo. Ai eu tenho meus outros amigos que fazem serviço de escritório, tenho meus outros amigos que fazem informática, então a gente junta todo mundo, sabe ali é a hora da diversão, a hora de conversar todo mundo, só que daí ninguém... daquele, daquele grupo sabe que a gente ta na medida sabe?! Isso que é o diferente, é um dialogo diferente por não saberem né?! Daí... as vezes... até um pai e uma mãe não gosta, vai tirar o filho daqui porque tem marginal, tem ladrão, sabe?! Então...até...sentir menos a vontade se todo mundo soubesse né?! Tanto é que todo mundo, ninguém, é poucos que sabem né?! Esses poucos, podem confiar...e esses poucos que sabem, a gente pode confiar né?! A gente sente mais a vontade. Porque daí...é...as vezes, vai que você briga com tua amiga lá e ela fala pra todo mundo a você é uma ladra, você roubou tal bandida, então isso, sabe?! Eu acho que isso qualquer um ia ficar constrangido, então antes... alguns sabiam, esses algu..alguém que...saibam você pode confiar né?! E...do que alguém que...você confia naquele momento e algum momento vai fraquejar e vai falar. Então essas pessoas estão mais velhas, elas até entendem os problemas que passam né?! E as outras pessoas não, vai que...no meio de todo mundo, até no seu trabalho vai e fala sabe?! Isso é uma coisa sigilosa. Então, ninguém precisa ficar sabendo...e daí, assim, acho...na sala pra quem paga medida é fácil falar, mas pra fora, pra quem não paga a medida ai já começa um constrangimento bem maior, através da amizade.

C:Então, como você entende, compreende, uma medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade?

A: eu que é assim, se fosse só prestação de serviços, você sabe que teria que fazer uma coisa que...não ia te agradar, uma coisa de trabalho mesmo! Aqui a proposta é socioeducativa é que você ta...fazendo pagando, o que você fez, ta se redimindo do que você fez e ao mesmo tempo você ta ganhando uma educação que você não precisa pagar porque é do curso, porque qualquer curso, digamos...serviço de escritório é de cinquenta reais por mês, setenta reais por mês, e aqui você ta pagando, ta aprendendo, e ta se redimindo pelo que você fez. Então a proposta é boa porque...além de promover o respeito, um...bom entendimento das coisas, você ta ganhando educação, ganhando conhecimento... então você ta pagando pelo que você fez no passado mas você ta rendendo pelo seu futuro. Então, é bem jóia porque educação todo mundo quer mas não é todo que pode ter, então através dos cursos, através da proposta socioeducativa, por ta pagando prestação de serviços aqui, a gente tem uma educação até mais avançada do que os outros que...as vezes podem e não e não se interessam. E a gente que não tem realmente, pra ta pagando setenta reais num curso mensal, a gente veio aqui através de... do Fórum... através de pagar serviço comunitário..a gente ta aprendendo e ta colhendo ainda porque vai pra frente porque...você vai ganhar o certificado, você vai usar isso pra seu emprego, então vai envolver tudo. Então você não está aqui só pra pagar, chegar em casa "o paguei" hoje e ta louco de bom! Nunca que eu chego falo assim, sempre chego é falo oh pai, oh mãe, hoje eu fiz isso, fiz aquilo, aprendi aquele outro sabe?! Nunca falo, olha que saco, cheguei lá paguei e to voltando. Hoje to aqui e tem que ir de novo naquele negócio, naquela coisa sabe?! Não, to sempre animada porque...tem um motivo pra você acordar cedo e vir pra cá sabendo que você tem que fazer as coisas, sabe teu trabalho que você vem fazer.

C: E você acha que para os outros meninos, os colegas, têm o mesmo sentido de vir pra cá, cumprir a medida?

A: Eu acho que é assim, eu pra mim, eu acho que é um pouco diferente deles, porque eles...menino é menino né?! (C: você vê alguma diferença nisso?). É alguns deles vão ficar na rua, alguns deles...já trabalham, sabe então?! É...eu me interesso pelo fato de eu estar estudando e alguns deles não estão estudando, então...tem aquele problema lá na casa que ta incomodando, que ele já vem aqui pensando no problema lá de casa, então... acho que bastante coisa vai incomodando ele porque...eu sei que sou até diferente deles graças a deus, porque minha família é bem de vida, nunca faltou nada na minha casa, então eu não sei o que ta passando na casa deles, na minha casa ta tudo bem eu venho de cabeça fria, so que eu to pensando lá na casa deles, lá na casa dele a mãe dele pode ta doente, pode ter acontecido isso, pode ta faltando um gaz pra fazer comida, pode ta faltando um arroz, um

feijão, então ele nem já tá preocupado com isso, pra ca. E daí o fato de já não estudar, já dificultou o emprego, fato de não estudar, de se vestir da maneira que ele pudesse, é tudo gera um preconceito..

C: E Ane, havia essa percepção antes desse contato com eles?

A: De maneira nenhuma! Eu achava assim, pra mim tá bom, os outros não interessam, pra mim sempre foi assim. É conhecendo, me aprofundando mais na história de cada um, que não é só eu que preciso, que não é só eu que tenho meus problemas sabe?! Meus problemas são uma formiguinha perto do problema dele sabe?! Porque...é o mundo deles... realmente eles passam por dificuldades, e eu sei que...minha família trabalhar, meu pai trabalhar, eu tenho as coisas em casa...às vezes eu faço as coisas erradas, acabo jogando, e quando fora vendo que é necessitante. Eu tenho eu procuro...ouvir eles, porque antes eu não ouvia ninguém. Era eu e mais ninguém, eu estando bem pra mim não importava os outros. Eu e minhas amigas, sabe?! Então...era só aquelas amigas, era elas, eu não procurava pelos problemas dos outros, então aqui eu entendo ah você não bem, então o que tá acontecendo?! Eu procuro conversar e saber o que tá acontecendo, porque se tá em meu alcance é lógico que vou ajudar.

C: Você me falou da Ane antes da medida, que eram só aquelas amigas e pronto. Me conta um pouco como era a Ane antes?

A: É...eu nunca tinha contato com outras pessoas, era... minha família...minhas amigas, de uma classe social totalmente diferente da classe social que eu conheço agora, sabe?! Então, eu nunca fui rica, nunca fui bem de vida, sabe?! Mas eu sempre gostei de me vestir bem, sempre gostei de sair com minhas amigas e minhas amigas sempre foram de classe alta, digamos... então, até minha mãe aí tinha aí...um pouco de pre...preconceito porque ela nunca gostou das meninas assim, porque da classe alta e eu da classe média entende?! Então pode acontecer alguma coisa e vai cair em cima de você porque você é a mais pobre delas, sabe?! Então minha mãe sempre...sempre teve medo de eu andar

C: E essas amigas, você acabava conhecendo aonde?

A: No colégio, porque eu sempre estudei com as mesmas de sempre. Fiz jardim, fiz pré (C: com as mesmas?) com as mesmas! Então foi conhecendo, e eu sempre morei no bairro aonde eu moro e...são vizinhas ali! Então ali...ali e aqui, então uma delas já casou e já tem neném, a outra tá noiva, também, então. É...várias de minhas amigas assim já tem... a vida delas, a família delas.

C: Quais as idades de suas amigas?

A: tem uma delas que... engravidou com 15 anos, ai teve neném, ta casada e agora tem 17. São novas, mas tem experiência de vida, tem a cabeça no lugar e tem pais que apóiam sabe? A outra tem 16, também ta noiva. São novas mais tem a cabeça no lugar, sabe? Então, por a gente ser sempre sozinha ah... nós não dava bola pra ninguém. Então, a gente sabia o que a gente queria, era aquilo e era aquilo, então nunca perguntava a opinião de ninguém sabe?! Então... quando...chegava alguém pra conversar a gente, a gente conversava mas era aquilo, aque..aquele vir a preconceito, sabe?! Chegou alguém novo no colégio, a não quero nem saber, nois e nois, não quero nem saber, o resto... pra mim. Ah, ta chorando, deixe que chore...ta chorando... porque é mimado?! Nós nunca procurava saber o que os outros estavam passando...ai quando saia, saia do colégio encontrava pessoas novas, era pessoa que...gente boa, se vestia bem.

C: Esse era o seu critério de "avaliar" as pessoas, a roupa?

A: Pela roupa, pela conversa...sabe, nunca conversei se diz maloqueiro, isso e aquilo, sabe?! Ai...eu sempre fui a mais enjoadinha da minha casa, sabe?! Então, como diz minha mãe, você vai pelos olhos porque... eu ia lá, era aquele roupa cara e tinha que ser aquela roupa cara sabe?! Mesmo minha mãe não podendo, batia o pé e tinha que ser aquela! Eu fui a única mais enjoadinha, porque minhas outras irmãs tinham amigos...tinha, tem uma praça aqui de Guarapuava, que ela freqüentava com os amigos, todos fumavam...e iam tomar cerveja lá praça, iam beber lá na praça,sabe?! Sempre se soltaram mais, ai através dos amigos dela...foi assim... mas eles eram mais velhos então eu não conversava com eles. Então, agora, meu cunhado que minha irmã casou, ele também usa calca larga, boné virado, e eu também não tenho preconceito nenhum contra ele...sabe, então...gerou?! Tudo foi ajudando... fui conhecendo diferente através dele, ele começou a namorar com minha irmã e eu achava nojento isso...sabe namorar com um carçudo, boné virado, nunca...sabe....então já eu fui gostando dele pela pessoa que ele era, sabe era diferente e...através disso, eu fui vendo meu pai também não gostava que minha mãe saísse, sabe então...sempre a favor de pai e mãe, sabe?! Ah não é bom, então eu acredito que não é bom sabe?! E minhas irmãs teimavam em ir, eu achava elas sempre erradas, até que eu fui conhecendo os meus amigos, os meus amigos de calças largas sabe...um pouco, quando eu deixei um pouco de minhas amigas, quando elas começaram a namorar, sair sozinha, quando eu comecei a namorar, uma casou, engravidou...quando distanciou-se todo mundo ai eu fui conhecendo a Ane porque até isso era a Ane e as amigas..

C: Mesmo que nesta época você já tinha seu namorado, sua vida afetiva...

A: O meu namorado é amigo do namorado dela, então... nós conhecemos é, nós éramos em quatro, a minha irmã, a Panela, a Flavia, a Jéssica e a... eu né?! Era as quatro, só saia nos quatro! Então, a Jéssica começou a namorar com o amigo do meu namorado, daí a Flavia também com o amigo do meu namorado e a minha irmã continua solteira. E eu continuo a namorar o meu namorado..

C: Esse sua irmã tem quanto anos?

A: A minha irmã tem dezenove, a mais velhinha do gupo. Ai... o que aconteceu ficou nós três namorados, os três amigos e as três sempre juntas né?! Então ai uma se distanciava da outra, começou sair pra lá, a outra ia na casa da sogra, isso e o que...então começou toda uma relação família sabe?! Então, não era nos mais três, era nos, a família nossa e a família do nosso namorado. Aí que a gente conheceu todo mundo, a minha mãe ficou sabendo sabe?! Meu pai no começo não aceitou sabe, imagina mais velho que eu, a neném dele namorar..

C: Ele tem quantos anos?

A: Ele tem 21 anos agora...ai ele...jamais vai namorar com... 12,13 anos nunca. Vai ficar em casa, primeiro absurdo...aquele sermão de pai! Sempre, sempre, sempre era pai em primeiro lugar. Então, tinha época em que não vi a ele porque meu pai não queria. Meu não queria, eu não ia, sabe?! Eu não me importava de... eu quero sabe?! Então, ai eu o eu quero, eu posso, eu vou lutar por isso, eu vou fazer isso, porque eu nunca...então era eu e minhas amigas, a minha amiga ia fazer isso, eu também ia fazer sabe?! eu nunca tinha uma opinião própria...então eu comecei a conhecer o meu verdadeiro eu.

C: Quando vocês se afastaram?

A: Quando elas se afastaram. Quando elas se afastaram, porque daí eu dei valor a minha mãe, porque daí...quando eu saia com elas, eu brigava com minha mãe. Eu batia o pé e dizia não elas são minhas amigas, eu quero sair, vou sair...

C: A sua mãe não deixava você sair com elas por quê?

A: Não deixava eu sair porque... ela sempre falava amigo não existe, amigos é para horas boas, para as horas difíceis você tem pai e mãe. Então, eu acabei...a uma das amigas que eu tive, eu acabei tendo decepção com minhas amigas, sabe?! Algumas tentaram me separar do namorado, uma delas queria agredir até minha mãe

C: Isso de agredir sua mãe ser por que?

A: Porque...ela inventou umas historias no colégio e daí colocou a culpa em mim. E minha mãe, como toda mãe, né?! Foi me defender, daí ela foi xingar minha mãe porque ela não tinha razão, isso e aquilo.

C: isso foi quanto tempo?

A: Há faz tempo, um cinco, seis anos...ai ela acabou agredindo minha mãe, levantou, exaltou a voz pra minha mãe, sabe isso?! Ai eu fui vendo sabe...que minha mãe estava certa, porque...tava errado! A mãe é minha, não quero que grite com minha mãe sabe então?!. Ai que eu fui vendo, fiquei dependendo do lado família, do que o lado amizade. Ai quando minhas amigas se distanciaram, eu vi que eu...era eu mesma.

C: E quando aconteceu a questão do furto, que momento você estava em sua vida?

A: Eu estava no momento bom, so... que eu me vi apertada, por ta me tirando do meu noivo, da minha mãe, por ta fazendo as minhas coisas. Então, além de ta construindo casa e...ali...ali eu não podia tirar o dinheiro dali, e eu queria, eu queria, eu queria ir na aquele desfile porque que queria...porque eu pensava assim, eu vou conseguir sozinha. então eu não queria tirar o dinheiro do meu pai e da minha mãe, eu não quis empestar de ninguém, eu não quis tirar de meu namorado pra não poder...fazer as minhas coisas, sendo que a gente tava construindo, a gente tava maneirando dinheiro possível, pra sobrar o dinheiro pra a gente construir. Ai todo mundo viu, que era uma coisa que eu queria e que eu não queria prejudicar ninguém sabe?! Não foi uma coisa por mal, ai todo mundo me ajudou, todo mundo foi atrás comigo, porque eu num...primeiro momento pensei em fazer... so que eu não sabia como, e eu não perguntei pra ninguém, não pedi ajuda, eu fui sozinha.

C: E nesse momento que aconteceu você já tinha uma pouco mais de clareza da "Ane"?

A: Já, já tinha porque...já andava só eu e meu namorado. Era eu e meu namorado, minha família, até por isso eu não tinha influencia de minhas amizades, porque digamos, seu eu tivesse uma amiga...uma amiga mesmo?! De meu lado... ela so ia falar, pra mim, não faça, quero te ajudar...então já não tinha ninguém pra aconselhar, porque os conselhos que... eu adotei...digamos os conselhos de uma amiga, eu acabei...caindo, levantando, várias vezes, pra não poder fazer as coisas, então eu mais caia do que levantava. Sempre eram idéias apuradas, idéias maldosas, sabe?! Eu ia! Eu era ingênua, boba eu ia! Então eu me abri não so... pra mim, eu me abri pro mundo, pra conhecer sabe?! Ai eu comecei a me empenhar mais nos estudos, comecei a tirar notas melhores, comecei a fazer coisas melhores, coisas que vinham uma...coisas proveitosas pra mim sabe?! Porque antes eu não fazia pra mim, era tudo pros outros e nada pra mim, agora eu faço pra mim. Agora eu faço um penhor da minha

felicidade sabe?! Pra mim, so para mim. Então eu vejo o lado dos outros, eu tento ajudar, eu me ajudo, eu faço as coisas pra mim, então ta precisando, pode pedir, quer um conselho, eu dou conselho, nunca quer aceitar, não aceita, mas ouve pelo menos. Então de todo mundo eu não sou mais aquela ane fechada, eu soube me abrir e através disso. Porque eu vim parar aqui, conheci pessoas diferentes, então eu achei que ia trabalhar aqui, e eu to fazendo curso, curso que tem um aprendizado melhor, uma educação melhor.

C: Quais são, então, suas expectativas futuras? Você me falou do passado, do presente...

A: ah, eu vou ficar aqui certeza. Vou ficar aqui fazendo curso. Através daqui espero arrumar um bom emprego, levar pra frente, quero ter a minha casa, minha família, qquero ajudar minha mãe, meu pai, sabe?! Então tudo o que eu não fiz, eu quero fazer agora... sabe. Quero ser uma pessoa centrada, cabeça no lugar, quero uma pessoa que...cabeça, que possa fazer as coisas e não tenha medo da vida. Enfrenta tudo, passado não enfrentava, agora eu enfrento.

C: Bom, tem mais alguma coisa que você gostaria de colocar, que você acha importante?

A: acho que é assim...todo mundo...pra tudo mundo que nunca deixe de ser você, veja o seu eu, mas sempre tente ver o eu dos outros. Nunca seja só você, porque você não é nada sozinho, você precisa de alguém, você precisa, você também vai ter que ouvir. Nunca fique sozinho porque, sozinho você nunca consegue nada. Então se tiver que fazer alguma coisa, pergunta pra alguém, de a cara a tapa, mas sempre tenha alguém do seu lado pra ajudar. Nunca critique ninguém, porque essa pessoa possa te achar a melhor pessoa do mundo e você ta criticando ela. Então procure conhece-la para ter um conceito melhor, conhecendo você vai saber e saber viver você tem que ter uma estrutura pra tudo, e essa estrutura é so você. E o teu que vai dizer essa estrutura, então você tendo uma estrutura você vai conhecer o mundo, você vai conhecer a todos. Então se você faz algo errado, procure reconhecer o conceito, procure rever o conceito, pra você não errar mais, se você precisa de ajuda, procure ajuda naquela pessoa mais distante sei que é lá que você vai achar, porque as vezes a pessoa do teu lado é, e aquela pessoa não. Foi isso que eu aprendi aqui, de ouvir mais os outros e de saber viver, porque era uma coisa que eu não sabia.

C: porque você acha que era totalmente diferente...

A: era totalmente diferente, aqui tem pessoas de todas as classes, todas as maneiras, aqui também tem problemas, então, além de entender aqui eu entendo também na minha casa, então é... eu procuro entender todo mundo pra conhecer, e aqui que eu consigo.

C: Bom, Ane, eu gostaria que você pensasse num nome fictício, já que tem toda essa questão do sigilo, da privacidade.

A: Um nome...Ane!

C: Ane?

C: Pela Ane ter me chamado... pra fazer, pra ter me dado a oportunidade de falar com você...você e ela é o primeiro vínculo, por ela me indicar...uma homenagem a Ane (rs).

Entrevista com Júnior

C: Bom, Júnior, este é o nosso primeiro contato. Como havia falado, essa é uma pesquisa que estou realizando, lá no mestrado em SP, e ela tem como objetivo investigar o que o jovem pensa a respeito da medida de Prestação de Serviços à Comunidade. Então, como é o nosso primeiro contato, eu gostaria que você me falasse um pouco sobre você, sua história de vida, com quem que você mora?

P: Moro em Guarapuava.

C: Você sempre morou aqui?

P: Não, morava em Capanema. Eu nasci em Toledo, mas morava em Capanema. Nós... Viemos pra cá já...faz uns 8 anos.

C: Então, 8 anos que mora aqui, e Capanema fica próximo da aonde?

P: É divisa da Argentina.

C: E quanto tempo você ficou morando em Capanema?

P: É...uns sete.

C: E Toledo, você só nasceu?

P: Só nasci.

C: E você vem de uma família de quantos irmãos, irmãs?

P: Eu tenho duas irmãs e um irmãozinho que eu cuido.

C: Quais são as idades deles?

P: Minha irmã, a mais velha tem 22. Tem a outra com 21, daí meu irmãozinho ta com 4 anos.

C: E você tem?

P: 15 anos.

C: E você completa 16 anos quando?

P: Só no outro ano.

C: E mora com quem?

P: Moro com minha mãe e meu pai

C: E as irmãs?

P: Foram embora.

C: Então, mora você, seu pai, sua mãe e seu irmão. E seu pai tem quantos anos hoje?

P: Meu pai ta com 40.

C: E sua mãe?

P: 38.

C: Seu pai e sua mãe trabalham?

P: Trabalham.

C: O que eles fazem?

P: Meu pai é pedreiro e minha é zeladora.

C: Faz tempo que eles trabalham como pedreiro e zeladora?

P: Faz, bastantinho já.

C: E conta pra mim, como você veio parar no projeto?

P: Ah, é tipo... peguei, tava andando com uns amigos meu, ai o cara parou e...disse, perguntou se eu queria comprar uma bicicleta. Daí...no momento eu tava necessitado de dinheiro, eu peguei fui e olhei. Tudo em ordem. Daí eu perguntei quanto ele queria, daí ele me falou o preço. Daí eu cheguei e falei pra meu pai, pra minha mãe, daí eles me deram o dinheiro, comprei. Daí eu tava andava na rua de baixo de minha casa...daí eu vi que já veio a polícia, parou assim, daí dentro da viatura já tava o dono da bicicleta.

C: a bicicleta que você havia comprado era roubada...foi no mesmo dia isso?

P: Não, acho que passou uma semana.

C: Ai o que aconteceu? Você foi levado para delegacia...

P: daí nos chegamos, daí... já que eu morava perto de casa, daí eu fui na casa, de meu pai, o pai foi atrás e fui na viatura.

C: E como foi esse contato lá na delegacia? O que eles falaram pra você?

P: Ah...eles não falaram nada. Só falaram que...de quem eu tinha roubado, que eu tinha roubado não, de quem eu tinha comprado. E era pra mim falar. Só que ai, não falei.

C: Você não falou o nome da pessoa que você tinha comprado a bicicleta. Depois você já foi encaminhado para o sistema judiciário?

P: E...foi daí eu esperei lá...o escrivão. Daí nos fomos...

C: E quando você chegou no sistema judiciário, como foi?

P: Ah daí, lá, o homem descascou lá. Ele falou que não era pra fazer isso. Daí ele me deu a norma lá, eu vim pra cá.

C: Ele falou que você estava recebendo a medida de Prestação de Serviços à Comunidade?

P: É, era pra mim escolher. Daí o serviço comunitário ou pagar em cesta básica.

C: Ele deu duas opções pra você?

P: Só que daí não podia. Nesse dia minha mãe não tava trabalhando ainda.

C: E quando você optou pela prestação, o que passou em sua cabeça? Como, o que é essa medida?

P: A primeiro veio.. que...que já me falaram que era pra mim capir, lava viatura, tudo isso. Só daí quando eu cheguei aqui, já...vi que era outras coisas.

C: E quem tinha falado pra você que ia carpir grana?

P: Um amigo meu, que já era...(rs) conhecido...Eu não queria ta aqui.

C: Quando você chegou aqui, como foi esse seu primeiro contato com o projeto? Você foi recebido por quem?

P: Cheguei aqui com minha mãe. Daí, daí primeiro eu fui apresentado pra Ju, depois pra Rose. Daí eles ficaram conversando com minha mãe. Daí eles me mandaram lá pra ...pra outra sala. Daí eles já perguntaram certo se eu quisesse ... ficar aqui, no dia que cheguei aqui. Daí pra optar... qual que dia era melhor pra mim... ai eu optei terça e quinta. Daí eu não quis ficar já.

C: Ai você voltou pra casa no primeiro dia. Que impressão você teve, que fez com que você pensasse: não, hoje eu não vou ficar aqui no projeto.

P: É eu pensava...que daí me deu um... branco na cabeça. Daí de tudo isso, gente lá brincando...daí já nem pensei nada e falei que não queria ficar. Vinha outro dia.

C: Você voltou pra casa, e no dia que havia combinado com o projeto você veio?

P: Vim.

C: E como foi esse dia?

P: Ah, foi legal. Eles... eles atenderem bem, tudo. Foi bom.

C: O que você fez neste primeiro dia?

P: Que eu me lembro foi a aula de informática. Daí acho que aula com o Gelson. Daí depois nos fizemos o lanche. Daí se apresentaram todos, os adolescentes. Daí os outros foi com o Tio Sam ai nós fomos pra quadra.

C: E voe já tinha contato com alguém daqui? Conhecia alguns colegas?

P:Conhecia.

C: Quantas pessoas você já conhecia aqui?

P: Bem pouco, conhecia dois.

C: Eles moram próximo de sua casa? Ou não?

P: Moram.

C: Então, foi mais fácil pra você o fato de já ter conhecido aqui?

P: Foi.

C: E quanto tempo você já participando do projeto?

P: Acho que já faz...mais de seis meses...é por ai sim..

C: E você recebeu uma medida de quantas horas?

P: Seis meses e...quatro por...nao! Lá duas vezes era quatro meses, duas horas se eu não me engano, duas horas por dia, quer dizer por semana.

C: Duas horas por semana, quatro meses?!

P: É...aqui já tinha outra meta que era seis meses quatro horas por semana.

C: Aqui... pelo que eu sei é assim. Você cumpri a sua medida, como, por exemplo, a sua foi determinada 4 horas duas vezes por semana. E quando você já terminou o seu prazo isso é encaminhado lá pelo sistema judiciário. Ai você tem a opção de escolher se você quer continuar, já que é um processo educativo. Então, pelo que vi, você já cumpriu. E você decidiu continuar no projeto?

P: Não...eu quero continuar, até a hora que der.

C: E o que você gostou daqui do projeto?

P: foi...o que nós fizemos, o agente da alegria.

C: Conta pra mim, como é o agente da alegria?

P: Nós...se fantasiemos, pra ninguém reconhecer nós. Daí nos vamos daqui no hospital. Daí nos brincamos com as crianças, damos os presentes.

C: Você achou essa experiência legal?

P: Achei.

C: Essa experiência, o fato de você sair do projeto, ir lá no hospital, conhecer aquelas crianças... O que tem sido essa experiência pra você?

P: A gente aprende as coisas né?!

C: Como por exemplo?

P: Eu gosto porque sou bem animado!

C: Ah isso, já me falaram! Que você é uma pessoa bem divertida mesmo!

P: daí eu gosto! Daí ainda mais que ninguém reconhece.

C: E você gosta de brincar com as crianças?

P: Gosto!

C: Então, uma das atividades é o Agente da Alegria, e que outras atividades você gosta?

P: Ir na quadra, fazer exercício, jogar futebol e informática.

C: Agora, tratando das medidas, você ouviu dos seus colegas, como cortar grama, lavar carro, e não! Você cumpriu..está cumprindo de uma maneira diferente que é um processo socioeducativo. Pra você, o que você acha disso? Participar de uma medida que é socioeducativa?

P: É, eu acho que é melhor, porque a gente aprende mais. Do que ficar... só lavando carro, quase que uma coisa que... um trabalho. Como aqui você aprende, como arranja um trabalho. Como você pode também conseguir um curso.

C: É a primeira vez que você cumpri essa medida?

P: É a primeira vez.

C: E como que foi o contato com as outras pessoas daqui? Eles também já tinham cumprido outra medida? Ou foi a primeira vez? Como você se sentiu no grupo?

P: Naa...a maioria já, já fazia tempo que tava aqui no grupo. Eu fiquei mais...só que foi bom! Eu, eu, gosto daqui. Eu quero continuar, só que...uma coisa que me atrapalha por causa que eu tenho trabalho na casa. Eu tenho que cuidar de meu irmão. Daí ver se eu me afastou ou continuo...

C: Na casa, quando sua mãe sai e seu pai trabalham, quem fica cuidando de seu irmão é você?

P: Eu.

C: E me conta um pouco de seu dia a dia, como é?

P: É...tem dia que eu acordo, daí eu que tenho que fazer a casa, arrumar a casa. Daí eu...nos abrimos uma sorveteria na nossa casa. Tem que cuidar. Daí esquentar o arroz pra meu pai e pra minha ta na casa.

C: Quem faz o sorvete na sua casa?

P: nós.

C: Você?! Ah, você já tem um pouco de experiência com a culinária?! De repente você pode até pode ver um curso pelo projeto?! Já que têm parceiras aqui. E você tem uma sorveteria em sua casa... então seria interessante você falar com a equipe. E você está estudando também?

P: To.

C: Que série você está?

P: Sétima

C: De manha, a tarde??

P: A noite.

C: gostaria que você me falasse do Júnior antes da medida e do Júnior depois?

P: Antes de eu passar por aqui, eu saia... bastante, de noite. Voltava só de manha. Zoava demais, nossa! Só que agora eu só fico na casa. Tipo, criei responsabilidade.

C: E como você acha que foi adquirindo essa responsabilidade? Como que surgiu essa responsabilidade?

P: Ah, também depois que meu irmão cresceu. Daí minhas irmãs, foram embora com os maridos delas...ai sobrou tudo pra mim. (rs).

C: Ah, então na casa, enquanto suas irmãs eram mais velhas,elas que cuidavam...

P: elas que cuidam, daí quando elas foram, eu que tive que me virar.

C: E quando elas foram embora?

P: acho que faz uns dois anos.

C: Dois anos você sentiu que você que tinha que se virar, porque elas não estavam mais na casa. Nesse dois anos em que você ficou praticamente "responsável" na casa, como foi isso? Esse processo?

P: ah...ih mudou tudo ne..

C: Como que foi essa mudança?

P: Ah...dai tive que.. me virar porque...comecei acordar cedo. Daí... acordar cedo, arrumar toda casa, esperar a mãe chegar, tomar banho, me arrumar e ir pro colégio. Daí eu comecei também um tempo trabalhar com meu pai. Daí nesse período que eu trabalhei com meu pai, eu parei de estudar. Nisso reprovei um ano.

C: E você fazia o que com seu pai?

P: Eu trabalhei de servente... de pedreiro.

C: Ah, você acompanhava o seu pai...ficou quanto tempo fazendo isso?

P: Seis meses.

C: Foi sua vontade ou seu pai?

P: foi minha vontade.

C: E ai, o que aconteceu que você ficou seis meses?! Você falou não quero mais?!

P: daí pesou ne...dai também... quisemos abrir esse... Negócio na nossa casa, ai tive que parar. Se não eu ia continuar.

C: E como que foi abrir esse negócio da sorveteria? De quem foi a idéia?

P: Do pai...era um sonho dele.

C: E como ta indo a sorveteria lá?

P: Ah ta indo bem...tem vezes que rende, mas tem vezes que não rende.

C: E o sorvete quem é que prepara?

P: Tipo...é... nós pegamos, arrumamos só! Daí batemos na batedeira, ai jogamos na máquina... Daí nós tiramos da máquina e colocamos no frizer.

C: já tem quanto tempo a sorveteria?

P: só um mês.

C: É recente.

C: Você me falou que já tem um mês a experiência da sorveteria e você me falou que ficou seis meses trabalhando com seu pai. Então, quanto tempo você parou de trabalhar com seu pai e abrir o negócio da sorveteria?

P: acho que...depois de cinco meses nós abrimos.

C: seis meses trabalhando, ai depois... cinco meses que você ficou na casa e agora uma mês que abriu a sorveteria. Quando você parou de trabalhar com seu pai, você já estava no projeto?

P: Tava.

C: E como era sua rotina? A rotina de seu pai era quanto tempo com seu pai?

P: Tipo eu trabalhava só de manha com ele. Terça e quinta eu trabalhava só de manhã.

C: Terça e quinta de manha você trabalhava e terça e a tarde vinha ao projeto. Você tinha parado de estudar?

P: Já tinha.

C: E como foi conciliar o trabalho, o projeto? Como você se sentia?

P: Ah, no começo foi pesado. Tipo as vezes eu até faltava porque não agüentava. Só que daí foi se me acostumando, daí eu parei de trabalhar com ele, daí...

C: E como é sua freqüência aqui no projeto? Sua vinda?

P: É.. ia mudar! Agora começando esse ano, que eu ia mudar pra de manhã, por causa do negócio. Daí... só que daí... pensei melhor, melhor continuar de manhã. Ai não faltei, faltei só dois dias, dos dias que começo ai não faltei.

C: E o que fez você não mudar de horário pra de manhã?

P: É que de manhã é ruim...(rs)

C: Você diz de acordar...(rs)

P: É ruim...(rs)

C: E que outras atividades você gosta, além dessas outras atividades que me contou?

P: Como assim?!

C: É...o que faz você se sentir bem aqui, te motiva?

P: Ah...também em aula com tio Sam. Tipo o momento espírita...(rs). Também gosto.

C: Você tem alguma uma religião?

P: Tenho.

C: Qual?

P: Católica.

C: Hum, você gosta da espiritualidade ou do Tio Sam?

P: Os dois. Das duas coisas. É que eu também queria terminar minha catequese, a crisma, que eu só fiz a comunhão. Daí eu me afastei um pouco da igreja, por isso que eu to aqui né?!

C: E quando você volta pra casa, você costuma fazer o que? A tarde?

P: ai quando tiver assim chovendo, se eu chego na casa, arrumo toda casa, porque não da tempo, mais de manhã. Daí espero minha mãe chegar. Daí quando minha mãe chega, eu me arrumo e vou para o colégio.

C: E finais de semanas?

P: Fico na casa.

C: Você me disse que antes de participar da medida, você tinha uma vida noturna mais agitada, como saía bastante. E agora, como que tá sendo isso pra você ?

P: Por duas coisas, quando eu saía, meu pai brigava comigo. Reinava bastante. Só que agora ele já parou, porque eu só fico na casa. E...é melhor pra mim.

C: Mas, como era saída? Por que seu pai brigava???

P: É...que nós saía, saía pra...nós tomava vodka e sempre chegava de manha. E quando as vezes chegava até quando o pai estava acordado já. Daí que ele pegava...ficava preocupado.

C: E como você acha que essa sua participação, cumprindo a medida, interfere em seu dia a dia? O que ela traz de bom pra você?

P: Ah, traz e já trouxe bastante, porque a gente aprende. Como... a cidadania que nós temos com o Tio Sam, eu sempre escrevo, um dia melhor que o outro, temos que aprender mais. Por isso que eu gosto de mais vir pra cá porque a gente aprende mais,do que ficar na rua, prender na rua.

C: Na rua você acha acaba aprendendo o que?

P: Ih...outras coisas (rs).

C: Conta pra mim, quais são essas outras coisas da rua(rs)?

P: É.. a gente... aprende a fazer outras coisas erradas...

C: Como por exemplo...

P: Começar a beber...é...tipo colocar outras coisas na boca, cigarro...já fumei uma vez só maconha, não quero mais saber disso...dai a gente arruma mais briga.

C: Quando você me fala isso, me da impressão que você fala do Júnior antes, Júnior depois. O Júnior antes que gostava de beber, voltar tarde pra casa, e o Júnior, agora, participando da medida, de um processo educativo...o que me da a entender que a medida acaba meio que servindo como um limite...É isso?

P: É...um limite. Porque daí parei tudo, daí comecei a pensar.

C: E como foi gerado esse pensar? Quem te ajudou? Como foi?

P: Meus pais.

C: Eles conversam bastante com você?

P: Conversam.

C: E aqui no projeto, você disse que está aprendendo, inclui isso também?

P: Inclui.

C: Você pode me dar um exemplo de como isso acontece?

P: É que...meu pai bebe. Só que ele...ele tem a...seu limite. Só que as vezes ele bebe um pouco mais e começa a gritar comigo e com a mãe. E eu não gosto disso, daí...eu tava conversando com...com um que vinha aqui o... não me lembro o nome, o homem que vinha

aqui, ele falou que também era assim, ele bebia bastante, só que a gente tem que aprender a viver. Como antes eu não ligava, quando ele ficava muito na casa, agora eu fico e agora eu to aprendendo, daí...a gente...eu...dai...eu fico já meio quieto, não gosto de discutir como meu pai. Por isso eu aprendi a isso também, lidar com meu pai.

C: Eu acho que já sei...você pegou a época em que o Hospital estava com a equipe aqui? O consulto de AA? Você participou dos encontros?

P: É bem esse. Participei, participei só três vezes.

C: Com ele?

P: Foi.

C: Você me falou que seu pai bebe e passa dos limites, ele briga, grita. Ele fica como?

P: Estressado. Agora não vejo muito, porque eu estudo de noite. Só que daí o outro dia que eu chego a mãe fala pra mim, porque daí em vez dele descontar em mim, ele desconta na mãe. E eu não gosto. Tem dia, a mãe é tudo pra mim, porque antes quando eu saía, tudo, ele já tentou me deixar eu pra fora duas vezes. A mãe que me ajudou a entrar na casa. Por isso que...a mãe pra mim...é deus.

C: E quando você começou a participar dos encontros com o consultor, ele ensinou a como lidar quando as pessoas estão alcoolizadas?

P: Falou.

C: E você conseguiu aproveitar aquilo que ele falava em sua casa?

P: To conseguindo.

C: Ai quais são as estratégias que você tenta pra não chegar no limite de uma briga?

P: É...não tentar fazer nada errado... tipo, qualquer coisa, um copo derrubado, é... geração, motivo dele brigar, por isso que eu já... fico bem aqui, tento ir todo dia pro colégio, pra mim não ficar na casa. Tento acordar cedo, fazer tudo depressa pra ele não brigar.

C: E quando você chega e ele está alcoolizado, como faz?

P: Mas sempre quando eu, eu chego ele já está dormindo. Eu chego sempre 11 horas.

C: E a tarde ele está trabalhando...acho que uma das coisas que você aproveitou no projeto foi com o consultor..até você gostaria que tivesse esses encontros novamente?

P: Eu gostaria, eu gostaria.

C: E quanto as pessoas fora daqui... elas sabem que você participa da medida? O que elas acham?

P: Eu tento divulgar que...não é aquela coisa legal... não é coisinha básica. Falo como é, tem que horas que é difícil, você pega como nos fazer a horta, tem horas também horas de lazer, tento falar isso. E eu gosto de falar do projeto.

C: Você se sente bem.. E a equipe?

P: Eu acho eles bem legal. Eu gosto de tudo eles, brinco com eles e eles tratam nos bem, da melhor maneira.

C: Como seria esse bem legal?

P: É que eles são divertidos, eles brincam também. Sabe brincar e eu sou bem brincalhão.

C: E você sente que tem um espaço aqui pra dar sua opinião, sua idéia sua contribuição?

P: Tem, tem, como eles falam. Se tiver uma coisa errada que se não gostar, você chega e fala. Tem tudo essas coisas deles... se você quer uma coisa melhor, falam com eles e que eles tentam fazer. Fazer o melhor, dizer que... tentam fazer a melhor coisa pra você.

C: E a sua mãe,ela tem vindo aqui? Ou só uma vez?

P: Mãe, nunca veio. Só veio tio comigo, porque ela...chega...muito do trabalho.

C: Seu tio que veio na primeira entrevista aqui?

P: Não, minha mãe.

C: E dos encontros que têm aqui, é seu tio?

P: Nenhuma uma vez...meu tio não...só eu, a mãe, o pai e... meu vo...só que daí... o pai eu não gosto que venha, o pai é muito sarna. Não tem condição. Daí a mãe não pode vir, porque ela chega muito cansada. Ela trabalha até meio dia no sábado, já de tarde...trabalhando.

C: ela fica na casa cuidando... Tem mais alguma coisa que você gostaria de colocar em relação ao projeto, a medida?

P: Acho que não...

C: Agradeço sua entrevista, sua contribuição. Caso seja necessário, eu entro em contato contigo. Se precisar de algo, conversa, me coloco à sua disposição. Uma boa páscoa pra você.