



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

ALICE VETTORAZZO CALIL MATOS

**A PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS À COMUNIDADE COLETIVA: novas práticas
pedagógicas como alternativa à centralidade punitiva**

MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

São Paulo

2021

ALICE VETTORAZZO CALIL MATOS

**A PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS À COMUNIDADE COLETIVA: novas práticas
pedagógicas como alternativa à centralidade punitiva**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do
Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço
Social, como exigência parcial para obtenção do título
de Mestre em Serviço Social, sob orientação da Profa.
Dra. Eunice Teresinha Fávero.

São Paulo

2021

Autorizo exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial
Dissertação de Mestrado por processos de fotocopiadora ou eletrônicos.

Assinatura: 

Data: 27 de julho de 2021

E-mail: vettorazzo@hotmail.com

Sistemas de Bibliotecas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo -
Ficha Catalográfica com dados fornecidos pelo autor

M433 Matos, Alice Vettorazzo Calil
A PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS À COMUNIDADE COLETIVA:
novas práticas pedagógicas como alternativa à
centralidade punitiva. / Alice Vettorazzo Calil
Matos. -- São Paulo: [s.n.], 2021.
173p. il. ; 15 cm.

Orientador: Eunice Teresinha Fávero.
Dissertação (Mestrado) -- Pontifícia Universidade
Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós
Graduados em Serviço Social.

1. Medida socioeducativa. 2. Prestação de Serviços à
Comunidade. 3. Doutrina da Proteção Integral. 4.
Práticas socioeducativas e pedagógicas. I. Fávero,
Eunice Teresinha. II. Pontifícia Universidade
Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós
Graduados em Serviço Social. III. Título.

CDD

Alice Vettorazzo Calil Matos

A Prestação de Serviços à Comunidade coletiva: novas práticas pedagógicas como alternativa à centralidade punitiva

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Serviço Social, sob orientação da Profa. Dra. Eunice Teresinha Fávero.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.a. Dra. Eunice Teresinha Fávero

Prof.a. Dra. Rosangela Dias Oliveira da Paz

Prof.a. Dra. Francisca Rodrigues de Oliveira Pini

____ de ____ de 2021

Agradecimento especial ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo apoio à pesquisa e pela concessão de bolsa de estudos integral sem a qual não teria sido possível tal realização.

Nº de processo: 155104/2019-5

Agradecimentos

Agradeço a todos que me fizeram chegar até aqui. Às/aos adolescentes e às/aos colegas de trabalho com quem pude pensar e concretizar a Prestação de Serviços à Comunidade coletiva dentro do Serviço de Medida Socioeducativa, mas também nas andanças pelos territórios. Em especial Izabela Nalio Ramos que muito de perto acompanhou minhas incertezas e alegrias no processo seletivo para ingresso no mestrado e me apoiou.

Ao GT Formação da Articulação das/os trabalhadoras/es e Serviços de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto da cidade de São Paulo (Articulação) e todas/os companheiras/os que me ensinaram sobre coletividade e com quem pude buscar intervenções mais criativas no meu fazer profissional. Foi um espaço onde encontrei muito afetos e onde sinto que posso ser eu mesma, com minha sabedoria e inseguranças também.

À todas/os que se disponibilizaram a ser entrevistadas/os ou a participar da pesquisa de alguma forma e que trouxeram narrativas importantes para dar concretude às minhas análises mais teóricas, além de muitas vezes me auxiliarem a enxergar com mais clareza os caminhos e perspectivas que eu queria de adotar na escrita da pesquisa.

Às professoras do Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo por fazerem do ambiente acadêmico um espaço de acolhimento e de valorização da trajetória pessoal e profissional das/os estudantes. Em especial, à Eunice Teresinha Fávero, minha orientadora, que sempre respeitou meus limites ao mesmo tempo em que me incentivou a aceitar novos desafios.

À minha mãe e minha irmã, Elizabeth e Luena, que sempre me apoiaram e vibraram com minhas conquistas e avanços, mas que também me deram suporte quando precisei, mesmo que à distância.

Ao meu amor, namorado e companheiro, Henrique Apolinario, que há oito anos caminha comigo me mostrando a vastidão do mundo. Obrigada por me fazer rir e acreditar em mim mesma nos momentos em que isso parecia difícil.

Eu preferiria ser uma planta
Do que um homem nesta terra
Eu preferiria ser uma planta nesta terra
Você pode transplantar uma planta
Onde pode crescer livremente
Mas um homem que foi transplantado não pode
Então você pode ver onde eu preferiria ser uma árvore
Com galhos e folhas eu posso crescer livre
Se o homem tivesse escolha antes de ser explorado
Então sua prole faria mais do que sonhar
Isso não é uma vergonha

Archie Shepp - Invocation: Ballad for a Child¹

¹ Original em inglês: I would rather be a plant / Than a man in this land / I would rather be a plant on this land / You can transplant a plant / Where it can grow free / But a man that's been transplanted can't / So you can see where i would rather be a tree / With branches and leaves i can grow free / If man had a choice before he's exploited / Then his offspring would do more than dream / Isn't that a shame.

Esta música é uma das faixas do álbum *Attica Blues* de Archie Shepp que remete à um dos confrontos mais sangrentos da história americana que aconteceu na unidade prisional *Attica Correctional Facility*, no interior do estado de Nova York – acontecimento muito similar ao massacre do Carandiru no Brasil. “Na manhã de 13 de setembro de 1971, as tropas estaduais abriram fogo contra a prisão em um esforço semelhante a um cerco para encerrar uma rebelião de quatro dias em protesto contra as condições desumanas. De acordo com um cálculo racial austero, os prisioneiros que protestavam eram em sua maioria negros e os soldados atacantes eram em sua maioria brancos. A selvageria do ataque - 39 pessoas, presos e reféns, foram mortos a tiros pela polícia, com mais do dobro de feridos – foi registrada como um escândalo instantâneo e um horror indescritível” (PITCHFORK, d/s). O poema aqui mencionado - *Invocation: Ballad for a Child* - é de autoria do baterista de Archie Shepp, Beaver Harris, e “a recitação solene é de William Kunstler, um advogado radical que foi uma testemunha nomeada para as negociações condenadas em Attica, e que mais tarde defenderia vários de seus prisioneiros no julgamento” (PITCHFORK, d/s).

Resumo: Esta pesquisa investiga a experiência de adolescentes e profissionais da cidade de São Paulo na execução da medida socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade coletiva, a qual se desenvolve sob perspectiva participativa e emancipatória, assim como o processo de defesa política dessa metodologia pela Articulação das/os trabalhadoras/es e Serviços de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto da cidade de São Paulo. Inicialmente as medidas socioeducativas são analisadas a partir de suas rupturas e continuidades com os códigos menoristas e com o Código Penal evidenciando o quanto esses dispositivos – em específico as medidas socioeducativas e as alternativas penais - se constituem enquanto avanço na garantia de direitos ao mesmo tempo em que, juntamente com a política de assistência social, podem ser compreendidas como parte de um projeto político necessário ao avanço do neoliberalismo. Tal investigação evidencia que essa dinâmica remonta aos conflitos político-ideológicos que, historicamente, concretizaram os avanços na garantia de direitos de adolescentes e jovens e à ambivalência dos dispositivos de responsabilização e punição. Ainda que a PSC coletiva não resolva a ambígua natureza das medidas socioeducativas, ela contribui de maneira significativa para potencializar seu caráter pedagógico em consonância com o que foi pensado a respeito da socioeducação no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Para compreender todo esse processo e chegar às conclusões apontadas, além da pesquisa bibliográfica, foram realizadas entrevistas abertas com adolescentes e socioeducadoras/es que tiveram contato com a PSC coletiva no SMSE/MA, com profissionais que participaram dos debates de elaboração do ECA e do SINASE e com a coordenação do Departamento de Execuções da Infância e Juventude (DEIJ) da Comarca de São Paulo. Somado aos depoimentos desses atores, foi desenvolvida também a análise dos autos do processo de um adolescente que cumpriu a referida medida com o intuito de apreender a visão das/os profissionais que atuam no sistema de justiça juvenil possuem em relação a PSC coletiva, principalmente no ano de 2018, quando o debate acerca desta metodologia estava mais acirrado.

Palavras-chave: Medida socioeducativa; Prestação de Serviços à Comunidade; Socioeducação; Sistema de Justiça Juvenil; Estatuto da Criança e do Adolescente.

Abstract: This research investigates the experience of adolescents and professionals in the city of São Paulo in carrying out the socio-educational measure of Collective Community Services Provision - PSC, which is developed under a participatory and emancipatory perspective, as well as the process of political defense of this methodology by the Movement of Workers of Socio-educational Measures Services in Community Settings in the city of São Paulo. Initially the socio-educational measures are analyzed from their ruptures and continuities with the minoristic codes and with the Penal Code, showing how these devices - in particular the socio-educational measures and the adult alternatives to incarceration - constitute an advance in the guarantee of rights at the same time that, together with the social assistance policy, they can be understood as part of a political project necessary for the advancement of neoliberalism. This research shows that this dynamic goes back to the political-ideological conflicts that, historically, have marked the advances in guaranteeing the rights of adolescents and youth, and to the ambivalence of the mechanisms of accountability and punishment. Although the collective PSC does not resolve the ambiguous nature of the socio-educational measures, it contributes significantly to elevate their pedagogical character in line with what was thought about the socio-education in the Statute of the Child and Adolescent (ECA) and in the National System of Socio-Educational Care (SINASE). In order to understand this entire process, in addition to the bibliographical research, open interviews were conducted with adolescents and socio-educators who had contact with the collective PSC at the SMSE/MA, with professionals who participated in the debates on the elaboration of the ECA and SINASE and with the coordination of the Department of Child and Youth Executions (DEIJ) of the District of São Paulo. In addition to the testimonies of these actors, an analysis of the case file of an adolescent who complied with the aforementioned measure was also developed in order to capture the vision that the professionals working in the juvenile justice system have in relation to collective PSC, especially in the year 2018, when the debate about this methodology was fiercer.

Keywords: Socio-educational measure; Provision of Services to the Community; Socioeducation; Juvenile Justice System; Child and Adolescent Statute.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1. METODOLOGIA.....	14
2. CONSTRUÇÕES E CONTEXTOS SÓCIO-HISTÓRICOS	23
2.1 As alternativas penais e a pena de PSC	24
2.2 As medidas socioeducativas e a Prestação de Serviços à Comunidade	34
2.3 A pena e a medida de Prestação de Serviços à Comunidade.....	46
3. A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA PSC COLETIVA E A CENTRALIDADE SOCIOEDUCATIVA.....	58
3.1 A construção e execução da PSC coletiva.....	66
3.2 Considerações pedagógicas sobre as experiências das/os trabalhadoras/es e das/os adolescentes com a PSC coletiva.	74
4. AS NARRATIVAS POLÍTICO-IDEOLÓGICAS QUE PERPASSAM A PSC COLETIVA	94
4.1 As organizações e as/os agentes que pautam as narrativas sobre a PSC coletiva	98
4.1.1 A Articulação das/os trabalhadoras/es e Serviços de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto da cidade de São Paulo	99
4.1.2 O Poder Judiciário e as/os magistradas/os do Departamento de Execuções da Infância e Juventude da comarca de São Paulo/SP	108
4.2 O conflito político-ideológico em torno da PSC coletiva.....	116
CONSIDERAÇÕES FINAIS	143
REFERÊNCIAS	148
ANEXOS.....	158

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa surge, inicialmente, diante das minhas inquietudes como assistente social no Serviço de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto (SMSE/MA) atendendo adolescentes criminalizadas/os² e como participante na Articulação das/os trabalhadoras/es e Serviços de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto da cidade de São Paulo (Articulação), que representou para mim um espaço de atuação criativa, de resistência e também de afetos.

Durante 2018, em cooperação com uma equipe interdisciplinar, me comprometi com a implementação da Prestação de Serviços à Comunidade coletiva³ (PSC) no SMSE/MA do distrito do Butantã, São Paulo, numa tentativa de resgatar a dimensão criativa do trabalho socioeducativo que superasse o exaustivo cumprimento das tarefas burocráticas. Com esse objetivo me inseri no debate sobre as possíveis configurações desta prática pedagógica, juntamente com o sistema de justiça, com os trabalhadores dos SMSE/MA e com a Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social (SMADS).

Percebendo o posicionamento de cada um desses atores envolvidos com a questão, optei por integrar o Grupo de Trabalho de Formação⁴ (GT Formação) da Articulação, cujo objetivo era proporcionar reflexão crítica e teórica sobre o tema das/os adolescentes criminalizadas/os e as medidas socioeducativas. Logo de início o coletivo se debruçou mais especificamente sobre a PSC coletiva, abordando a perspectiva das/os profissionais que atuam diretamente com adolescentes e questionando a visão punitivista presente na atuação do Poder Judiciário e as práticas punitivas presentes até mesmo na nossa própria atuação.

Muitos foram os debates e reflexões proporcionados pelos pequenos e grandes encontros com as/os socioeducadoras/es envolvidas/os na execução das medidas, pela elaboração de documentos e sistematizações de todas as etapas que abrangeram a construção dos fundamentos e metodologias referentes à PSC coletiva. Em diálogo com profissionais de outros municípios do estado de São Paulo foi possível perceber notáveis diferenças no processo de consolidação

² Priorizou-se, na escrita desta dissertação, uma linguagem neutra. Todavia, quando não possível, usou-se a flexão de gênero feminino e masculino, ainda que tendo ciência que não abarcará toda diversidade de gênero existente.

³ A Prestação de Serviços à Comunidade é uma medida socioeducativa em meio aberto prevista no art. 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente. A PSC coletiva se distingue, pois não atendendo cada adolescente separadamente, tem como objetivo reunir adolescentes que cumprem a referida medida para que construam um projeto comum de intervenção positiva no território (ARTICULAÇÃO, 2019b).

⁴ Articulação das/os trabalhadoras/es e Serviços de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto da cidade de São Paulo (Articulação) é um coletivo de trabalhadores de SMSE/MA que se reúnem mensalmente para debater questões pertinentes ao trabalho com os adolescentes em cumprimento de medida. Já o GT Formação, vinculado a esse coletivo, é formado por cerca de dez representantes de entidades - técnicos e gerentes de (SMSE/MA) - e, durante o ano de 2018, discutiu o tema da PSC coletiva realizando encontros com os trabalhadores da área. Ambos serão melhores e mais profundamente analisados no capítulo 3 e 4.

da PSC coletiva tendo em vista que a relação dos serviços executores das medidas com o Poder Judiciário é muito distinta da realidade da capital. Simultaneamente, durante a execução da PSC coletiva no SMSE/MA, eu podia observar a efetividade desse novo olhar sobre a medida de Prestação de Serviços à Comunidade.

Considerando isto, esta pesquisa buscou analisar e compreender se a modalidade coletiva da medida socioeducativa em meio aberto de Prestação de Serviços à Comunidade constitui-se como uma metodologia de afirmação da dimensão socioeducativa ante as práticas punitivas do Poder Judiciário da cidade de São Paulo. Isto porque, embora já existam pesquisas focadas no tema da medida socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade, a maneira como esta vem se configurando na cidade de São Paulo é bastante peculiar e ainda pouco investigada. O estado da arte⁵ sobre a medida socioeducativa de PSC, demonstra que a maioria das pesquisas é de organizações de outros estados e cidades brasileiras que não São Paulo. Grande parte delas está relacionada às medidas socioeducativas de modo geral e, mesmo as que possuem como foco a medida de PSC, majoritariamente, abordam temas transversais à sua execução e não problematizam a metodologia em si.

Tendo este foco de investigação, o capítulo 2 - Construções e contextos sócio-históricos – se iniciará pela análise das alternativas penais descrevendo o que são e quais seus usos, percurso que também será adotado em relação às medidas socioeducativas no sentido de compreender como os mecanismos de controle sociopenal de crianças e adolescentes brasileiras se transformaram ao longo da história. Ambas as análises trarão o debate político-ideológico em torno da concepção e da implementação desses mecanismos, problematizando ainda sua utilidade no contexto de uma sociedade capitalista fundada na desigualdade racial.

Ainda nesse capítulo, na busca por saber se as medidas são, assim com as penas destinadas às/aos adultos, recursos punitivos, será realizado um aprofundamento do estudo das semelhanças entre a pena e a medida de PSC, as quais se evidenciam não apenas em razão de terem a mesma nomenclatura, mas devido às similitudes dos textos legais e, sobretudo, de como são implementadas. Essa questão será explorada à luz das reflexões de Loïc Wacquant, o qual

⁵ O estado da arte foi realizado em outubro de 2019, buscando por “prestação de serviços à comunidade” como título de pesquisas acadêmicas. Foram utilizadas como fonte a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertação (BDTD), o catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Scientific Electronic Library Online (SciELO). As áreas de conhecimento priorizadas foram direito, educação, psicologia, psicologia social, políticas sociais e cidadania e serviço social, abrangendo teses e dissertações sem especificação de data de publicação. Como resultado foram encontradas onze dissertações, sendo nove da CAPES e duas da BDTD, das quais três são da psicologia, uma da psicologia social, três do serviço social, uma das Políticas Sociais e Cidadania, uma da educação e duas do direito.

nos permitirá compreender que tanto a política da assistência social, na qual as medidas socioeducativas se inserem, quanto a justiça criminal são respostas complementares do Estado para o controle da população pobre e negra que, em última instância, são “um projeto político, um componente central da remontagem da autoridade pública, necessário para alimentar o avanço do neoliberalismo” (WACQUANT, 2018, p. 18). Ainda assim, evidencia-se a dimensão ambígua das medidas socioeducativas por estarem situadas dentro de um instrumento legal, o ECA, que se respalda na Doutrina da Proteção Integral e estabelece o cuidado de criança e de adolescente como uma prioridade do Estado, da sociedade e da família.

Tendo essa ambiguidade em vista, no capítulo 3 - A prática pedagógica da PSC coletiva e a centralidade socioeducativa – evidencia como a PSC coletiva pode ser uma importante metodologia para assegurar o caráter socioeducativo dessa medida. A partir dos conceitos sobre a pedagogia da autonomia e do oprimido de Paulo Freire e sobre a educação libertária da autora bell hooks⁶ é possível pensar as dimensões pedagógicas da PSC coletiva com base nos depoimentos de profissionais e jovens que se engajaram na construção dessa prática dentro dos SMSE/MA. Nesse sentido, serão abordadas, por exemplo, a questão da construção de comunidades de aprendizado, da atuação técnico-burocrática e o resgate da intervenção educativa e criativa e dos desafios de superar os modelos de educação bancária e assumir processos para o pensamento crítico.

Compreendendo o compromisso das práticas de PSC coletiva com o aspecto socioeducativo das medidas e outros princípios previsto no ECA e no SINASE, questiona-se o porquê, ainda assim, essa metodologia enfrenta resistências por parte de algumas autoridades judiciárias. Assim, os discursos político-ideológicos que envolvem a execução da PSC coletiva serão examinados através da análise dos autos de processo de um adolescente que cumpriu a referida medida, do depoimento de juíza coordenadora do DEIJ e de profissionais que atuaram em SMSE/MAs. A discussão sobre os burocratas de nível de rua possibilita identificar que as/os profissionais – socioeducadoras/es dos serviços, defensores públicos, promotores e autoridades judiciárias – que operam a execução das medidas, possuem autonomia e discricionariedade para atuarem no contexto, muitas vezes, ambíguo e conflituoso da implementação das políticas públicas. Em vista disso, o capítulo 4, observará a natureza institucional das organizações envolvidas no debate sobre a PSC coletiva, com foco no Poder Judiciário e na Articulação, de modo identificar os fatores que pautam sua discricionariedade e autonomia e,

⁶ O nome de autora é escrito em letras minúsculas, pois ela ressalta a necessidade de se distanciar de uma identidade fixa - a da Gloria Watkins, seu nome original - e se comprometer com o movimento (THE BUDDHIST REVIEW TRICYCLE, 1992). Mais do que do que isso, é um esforço de que seus livros sejam importantes por seu conteúdo e ideias e não por seu nome, por quem é a autora (ALMA PRETA, 2019).

consequentemente, como influenciam na escolha por fomentar ou não novas práticas pedagógicas como a PSC coletiva.

A construção teórica que atravessa esses capítulos tem, portanto, a intenção de narrar e analisar os processos pedagógicos da PSC coletiva e sua defesa política pela Articulação, tendo em vista que a pesquisa acadêmica também pode ser uma maneira de registrar processos e contar histórias. Assim, reconhecendo a PSC coletiva enquanto prática pedagógica efetivamente dotada de dimensão socioeducativa, é possível contribuir e fomentar intervenções críticas e criativas por parte das/os profissionais dos SMSE/MA, os quais, na maioria das vezes, se inserem em contextos de trabalho bastante precarizados e de deslegitimação de suas áreas de conhecimento.

Ademais, considerando a importância das pesquisas para a construção de políticas públicas, pretende-se contribuir também nesse sentido se possível⁷. Logo, esta pesquisa estará disponível para favorecer o diálogo das/os socioeducadoras/es com o Sistema de Garantia de Direitos e contribuir para a construção de documentos que pautem o trabalho com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa.

Enquanto assistente social, compreendo, nos termos destacados por Eunice Fávero (2018, p. 69), que esta pesquisa poderá colaborar para o fortalecimento da rede socioassistencial e a luta política organizada, contribuindo ainda, para a construção de uma metodologia de trabalho – a PSC coletiva - em consonância com uma atuação que preze pelos princípios éticos do projeto profissional hegemônico no Serviço Social na defesa intransigente dos direitos humanos.

Portanto, deve-se destacar que este trabalho é uma primeira iniciativa – entre as muitas que podem se seguir – no sentido de buscar refletir sobre a incorporação de novas linguagens e expressões ao Serviço Social e às outras áreas de conhecimento – Psicologia, Direito, Ciências Sociais, Pedagogia etc. - que atuam nas medidas socioeducativas. Essa busca tem como principal finalidade garantir às/aos adolescentes criminalizadas/os espaços humanizados e seguros que reconheçam seus direitos, mas mais do que isso, que reconheçam suas potencialidades e seus sonhos.

⁷ O trabalho de Edenilza Gobbo e Crisna Maria Muller (2009), por exemplo, resultou na criação de um Grupo de Trabalho formado por diversos atores envolvidos com a temática das medidas socioeducativas para discutir a elaboração do Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo em São Miguel do Oeste, estado de Santa Catarina.

1. METODOLOGIA

Penso ser inerente ao ato de pesquisar estar aberta a correr riscos e saber, ainda que isso tenha me causado certa angústia em alguns momentos, que o planejamento inicial muito raramente permanecerá inalterado até a conclusão da pesquisa. Os imprevistos são, praticamente, inerentes à sua realização e, por isso, é importante registrar esse processo de modo que se possa entender as decisões tomadas ao longo da pesquisa e as suas consequências na realização e no resultado. Além disso, é imprescindível mencionar que esta pesquisa tem sido realizada durante a pandemia da Covid-19, período no qual a população mundial está sob medidas de isolamento e distanciamento social. No caso do Brasil, a crise política promovida pelo (des)governo do presidente Bolsonaro tem agravado ainda mais a crise sanitária e deixado mais evidente a desigualdade social, racial e de gênero que estrutura essa nação.

Dessa maneira, devo dizer que o primeiro desafio foi a dificuldade de, em muitos momentos, vencer o cansaço e o desgaste psíquico imposto por essa realidade, ainda que eu seja privilegiada o bastante por poder ter me mantido segura até esse momento, por não precisar sair todos os dias para trabalhar, por ter o que comer e, principalmente, por ter tido a oportunidade de sair da cidade de São Paulo e vir para perto do mar e da minha família e amigos – ainda que eu quase não pudesse encontrá-los ou, quando possível, ter que fazê-lo com muito cuidado. Entretanto, as inevitáveis limitações dos prazeres cotidianos, a incerteza do que será a vida daqui para frente e ver que milhares de mortes poderiam ser evitadas se não fosse a incompetência política e ganância dos governantes, são fatores que, em muitos momentos, dificultaram o ânimo para uma escrita criativa.

Esse mesmo contexto afetou consideravelmente a realização das entrevistas⁸ e para isso foi necessário buscar referências bibliográficas que tratassem das metodologias de entrevistas virtuais e por meios remotos. Foram identificados apenas dois artigos – um de Nicolaci-da-Costa, Romão-Dias e Luccio (2009) e outro de Mendes (2009) - que tratavam do assunto, mas nenhum abordando o tema no contexto específico da pandemia. Desse modo, Nicolaci-da-Costa, Romão-Dias e Luccio (2009, p. 39) apontam que as entrevistas online “são necessárias quando são o único meio de alcançar os entrevistados” e que, a princípio, se adequam à investigação de qualquer tema “desde que seja atendida a condição de que entrevistado e entrevistador estejam familiarizados com os ambientes em que as entrevistas serão realizadas”, que é o caso tanto dos adolescentes quanto dos profissionais. Pelo fato de a produção sobre a questão ainda ser muito restrita, a realização das entrevistas nessa modalidade se deu de maneira

⁸ Os nomes de adolescentes e profissionais entrevistadas/os e citadas/os nesta pesquisa foram alterados de modo a resguardar o sigilo previsto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

também empírica e sua sistematização neste item tem como objetivo contribuir para a construção de conhecimento sobre o assunto.

Nesse sentido, as entrevistas mais afetadas foram com os jovens. De início, a intenção era realizar as entrevistas por uma videochamada na tentativa de minimizar os efeitos de uma entrevista não presencial. Em alguns casos, apesar de certa dificuldade em manter a constância no diálogo pelo Whatsapp, consegui agendar as entrevistas pela plataforma Zoom.

Após eles desmarcarem ou simplesmente não comparecerem na sala de reunião online no dia e horário combinado e após alguns deles verbalizarem que tinham dificuldade em acessar o Zoom, optei por realizar as entrevistas por áudios no próprio Whatsapp. Durante esse processo, diversas vezes me senti angustiada pelo fato de precisar quase insistir numa resposta dos entrevistados e por algumas entrevistas durarem mais do que eu tinha imaginado, como foi o caso do Lucas, com quem iniciei o contato em outubro de 2020, mas a conclusão da entrevista com assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO A) só se deu em dezembro do mesmo ano. Com outro jovem, marquei duas conversas pelo Zoom, mas ele não compareceu em nenhuma das duas. Quando decidi que realmente seria melhor dar continuidade pelo Whatsapp, não obtive mais resposta do jovem. Outros dois jovens responderam minha mensagem inicial aceitando participar da pesquisa, mas depois também não deram mais devolutiva. Com o quinto e último jovem, consegui realizar a entrevista por áudio, mas os relatos não foram tão frutíferos quanto eu esperava.

A metodologia de entrevistas por áudio surgiu como sugestão de um jovem. Eu tinha resistência a essa possibilidade por pensar que poderia haver uma perda muito grande em função de não ter o contato visual com ele e não poder observar também sua linguagem corporal para além da linguagem oral. Entretanto, após pensar e refletir sobre a realidade imposta pela pandemia e sobre a dinâmica da vida desses jovens, acabei entendendo que essa seria realmente a opção mais viável. Isso porque muitos jovens poderiam ter dificuldade de baixar o aplicativo que eu pretendia utilizar para a entrevista gravada – Zoom -, pois ele requer um aparelho celular de qualidade, ou porque, em geral, os jovens utilizam internet móvel ou acessam a internet livre em locais públicos, a qual não permite videochamada de qualidade. Além disso, lembrei da dinâmica de quando eu trabalhava no SMSE/MA e como era difícil marcar compromissos com os meninos e de como a vida deles muitas vezes tem outra dinâmica, um tempo mais espontâneo e inesperado.

Decidida a entrevistar os jovens por áudio gravados no Whatsapp, a primeira resposta que recebi veio já à noite, em que um deles se desculpava pela demora pelo download do seu áudio,

pois estava usando os dados móveis. Ansiosa, aguardei mais alguns instantes e, para minha surpresa, recebi um áudio cheio de vida. Ao fundo da narrativa do jovem a vida, literalmente, acontecia. O cachorro latia, as crianças brincavam, as pessoas conversavam, os carros e as motos passavam. Pensei, então, que embora eu tivesse perdido o contato visual e outros aspectos da interação presencial, eu ganhei a possibilidade de escutar esse jovem no lugar onde ele vive, onde se sente confortável, no espaço que é de suma importância para o trabalho pedagógico da PSC coletiva: a comunidade, o território da vida. Pensei ainda, que isso poderia não ter acontecido caso eu tivesse me mantido inflexível quanto à necessidade da entrevista ser realizada pelo Zoom ou até mesmo se eu tivesse marcado um encontro presencial em algum lugar mais institucional como, por exemplo, o próprio SMSE/MA, espaço de referência para mim e para o jovem entrevistado.

Ainda em relação aos jovens participantes da pesquisa, devo ressaltar que um deles não pôde participar da entrevista por ter sido apreendido pela polícia injustamente, de acordo com a família. O relato desse jovem seria fundamental para a pesquisa por ele ter cumprido a medida socioeducativa na PSC coletiva de barbearia e, após o encerramento, ter aberto sua própria barbearia no bairro onde mora. Esse acontecimento me entristece e me indigna não apenas como pesquisadora, mas como profissional e pessoa pelo fato de que esse foi um dos primeiros jovens que atendi quando trabalhei no SMSE/MA e de eu ter conhecimento da sua potência e sensibilidade. Também no primeiro ano de pesquisa, o adolescente dos autos processuais que serão analisados no capítulo 4 faleceu em razão de um acidente de moto, conforme relatado pela família, embora no atestado de óbito não constasse a causa da morte. Isso sem contar os adolescentes e jovens que não iriam participar da pesquisa, mas atendi quando atuei no SMSE/MA e que faleceram ou foram executados, inclusive pela polícia, nos últimos quase dois anos. Assim, no início da pesquisa o planejamento era entrevistar três profissionais que já tivessem atuado em SMSE/MA e três jovens que tivessem cumprido e finalizado a medida de PSC coletiva. As entrevistas com profissionais ocorreram conforme o previsto, mas, devido ao contexto anteriormente mencionado, só foi possível entrevistar dois jovens.

Ainda no que diz respeito às entrevistas importante relatar sobre o processo de pedido de entrevista feito à coordenação do Departamento de Execuções da Vara Especial da Infância e Juventude (DEIJ) da comarca da capital/São Paulo. A proposta de realização da entrevista surgiu na banca de qualificação, como possibilidade de abordar a PSC coletiva a partir dos diferentes pontos de vista dos operadores do sistema de justiça e trazer pluralidade às análises da pesquisa, de modo que elas não se restringissem apenas ao viés das/os jovens e das/os trabalhadoras/es da resistência.

Após o pedido formal de solicitação de entrevista – o qual foi acompanhado do parecer (ANEXO B) do comitê de ética -, a autoridade judiciária instaurou um Pedido de Providência (ANEXO C) e requereu, no prazo de 10 dias, a identificação dos Serviços de Medida em Meio Aberto onde eu pretendia realizar as entrevistas com os técnicos, bem como em quais SMSE/MA cumpriram a medida de prestação de serviços à comunidade os jovens que seriam entrevistados. E, ainda, se havia solicitação para realização das entrevistas junto à SMADS. Após os esclarecimentos de que todos os entrevistados possuíam idade acima de 18 anos e não tinham mais vínculo com a Secretaria Municipal de Desenvolvimento e Assistência Social (SMADS), a coordenadora convocou uma reunião comigo, enquanto pesquisadora, com a professora orientadora da pesquisa, Eunice Fávero, e com representantes da SMADS, em janeiro de 2021.

Na ocasião, estava também presente um promotor do Ministério Público e a SMADS estava representada pela coordenadora da proteção social especial e por um dos integrantes do Comitê Permanente de Avaliação de Pesquisa. Foram realizados esclarecimentos de que as entrevistas abordariam apenas a metodologia pedagógica da PSC coletiva e não adentrariam em casos específicos, dados sigilosos dos adolescentes e dos serviços ou quaisquer informações que violassem o artigo 143⁹ do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), destacando ainda que aos jovens entrevistados o ato infracional cometido nem sequer seria perguntado. Diante do não consenso de que a pesquisa deveria ser submetida ao acompanhamento do Comitê da SMADS, ficou acordado entre os participantes e decidido pela coordenação do DEIJ que o projeto de pesquisa seria enviado a esse Comitê para que todos os seus integrantes pudessem avaliar e decidir sobre a questão.

Para me respaldar enquanto pesquisadora foi necessário que junto com a orientadora buscássemos orientações formais e informais de alguns profissionais de instituições, tais como a Defensoria Pública, o Comitê de Ética em Pesquisa e o setor jurídico da PUC. Nesse sentido, todos foram unânimes em afirmar que todo o respeito ético estava assegurado no processo de pesquisa, de acordo com as Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), conforme também sempre entendemos. Isso porque, conforme mencionado, a pesquisa já havia sido aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

⁹ O artigo em questão menciona o veto à “divulgação de atos judiciais, policiais e administrativos que digam respeito a crianças e adolescentes a que se atribua autoria de ato infracional” (BRASIL, 1990).

Cerca de um mês depois do envio do projeto à SMADS recebemos o parecer informando que após a análise do projeto de pesquisa e demais documentos apresentados, o Comitê Permanente de Avaliação de Pesquisa de SMADS entendeu não ser necessária a autorização do Comitê para a realização da presente pesquisa. Assim, no dia 08 de março, a autoridade judiciária, em decisão, alegou que, ante a manifestação favorável do Comitê Permanente de Avaliação de Pesquisa da SMADS, não se opunha à realização da pesquisa e deu seguimento aos trâmites para a realização da sua entrevista, a qual foi realizada no dia 07 de abril de 2021, pela plataforma Teams, teve duração de 26 minutos e contou com seis perguntas abertas.

Em relação às entrevistas, devo mencionar ainda que no decorrer da construção das reflexões e escrita dos capítulos foi necessário buscar outras/os entrevistadas/os que, respaldadas/os pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), me auxiliassem na compreensão de alguns aspectos teóricos. O primeiro deles foi Paulo Afonso Garrido de Paula procurador de Justiça do Ministério Público do Estado de São Paulo com inúmeras publicações na área da infância e adolescência. Devido sua participação na elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente, seu relato foi fundamental para compreender o conceito de socioeducação pensado pelas/os agentes envolvidos nos debates para construção dessa legislação, abordando ainda as especificidades dessa concepção em relação à medida socioeducativa de PSC.

A assistente social Elisabete Borgianni, com ampla trajetória na área do sociojurídica, contribuiu para a análise de como essa compreensão de socioeducação se desenvolveu ao longo dos anos e foi incorporada ao Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), uma vez que participou de todo o processo de debates políticos para a consolidação dessa legislação como membro titular do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescentes (Conanda), na ocasião, pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS).

Já a entrevistada Valdênia Paulino Lanfranchi é advogada com doutorado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), atuou durante vinte e três anos na região de Sapopemba, na mesma cidade, e possui uma considerável trajetória na defesa dos direitos humanos. A princípio o contato com a advogada seria apenas uma conversa com o objetivo de esclarecer questões sobre o aspecto punitivo e o conceito de socioeducação das medidas socioeducativas. Todavia, avalei ser importante incluir seus relatos como entrevista, considerando seus apontamentos sobre os temas supramencionados, mas também sobre questões como a proteção integral e sócio-protetiva é tratada com lupas diferentes pelas diversas órgãos que compõem o sistema de justiça juvenil e sobre as práticas pedagógicas do CEDECA Sapopemba no início e meados dos anos 1990.

Devo destacar que a pesquisa em questão se caracteriza como qualitativa, na qual são utilizadas as técnicas da pesquisa social e, portanto, é dotada de provisoriedade e dinamismo devido ao fato de ser situada historicamente (MINAYO, 2016, p. 12-13). Isso porque, conforme sinaliza Minayo (2016, p. 20) em relação à pesquisa qualitativa

Ela se ocupa [...] com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social [sendo, portanto, histórica e provisória], pois o ser humano se distingue não só por agir, mas também por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e compartilhada com seus semelhantes.

O referencial desta pesquisa é estruturado também a partir da pesquisa bibliográfica e, desse modo, recorro aos livros, teses, dissertações e artigos que, com o devido rigor científico que abordem as questões centrais desta pesquisa (GIL, 1999, p. 61). Cabe destacar ainda que esta metodologia foi fundamental não só para auxiliar na análise do objeto de pesquisa – a PSC coletiva - a partir de sua concretude, mas também para compreender mais amplamente, e de uma perspectiva histórica, as alternativas penais e as medidas socioeducativas (GIL, 1999, p. 50-51).

Sob a perspectiva do materialismo histórico-dialético, esta pesquisa possui o intuito de apreender a estrutura e dinâmica que se estabelecem no interior do fenômeno pesquisado - as medidas socioeducativas - indicando sua historicidade e suas contradições no interior da totalidade da realidade social em que se inserem. Ou seja, busca compreender o movimento do objeto inserido nas relações capitalistas, considerando suas determinações históricas, culturais, econômicas e sociais, mobilizando um máximo de conhecimentos e adotando um processo de criatividade e imaginação (NETTO, 2009).

Nesse sentido, no capítulo 2, referente às construções e contextos sócio-históricos das alternativas penais e medidas socioeducativas, para desenvolver a discussão sobre a natureza punitiva dos recursos adotados pelo sistema de justiça, optou-se pela análise elaborada pelo autor Loïc Wacquant, por compartilhar de suas compreensões sobre a seletividade desse sistema e da assistência social em relação à população negra e pobre, o qual funciona mais como estratégia de controle para possibilitar o avanço do projeto neoliberal do que como resposta ao aumento da criminalidade, a qual permaneceu constante nas últimas décadas do século XX, segundo o autor (WACQUANT, 2018, p. 17-18). O que justifica a utilização do argumento desse autor no contexto brasileiro aqui trabalhado é o fato de ele mesmo reconhecer que a análise do contexto supracitado ocorrido nos Estados Unidos significa “descobrir os contornos possíveis e mesmo prováveis da futura paisagem da polícia, da justiça e da prisão nos países da Europa e da América Latina”, além de possibilitar a antecipação das “consequências sociais, políticas e culturais do advento da penalidade neoliberal numa sociedade submetida ao império

conjunto da mercadoria e do individualismo moralizante” (WACQUANT, 2018, p. 29). É nesse capítulo também que trarei reflexões sobre o conceito de socioeducação com o auxílio os entrevistados supramencionados, além de tratar da função socioeducativa e punitiva da medida de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC).

No terceiro capítulo, para o exame da PSC coletiva enquanto prática de integração comunitária positiva para a não reincidência a partir dos interesses/necessidades desses sujeitos de direitos, conforme defendem seus executores, o planejamento era realizar uma breve recuperação das primeiras experiências efetivadas na cidade de São Paulo e seu desenvolvimento ao longo dos anos. A construção desta etapa da pesquisa se daria por meio da participação na reunião da Articulação do mês de abril de 2020, na qual seriam mapeadas com os trabalhadores as primeiras iniciativas de práticas similares à PSC coletivas executadas nos SMSE/MA. A atividade em questão foi cancelada devido à decretação de medidas de distanciamento social pelo governo estadual, no dia 22 de março de 2020, em razão da pandemia de COVID-19. Nas reuniões seguintes que acompanhei remotamente houveram intensos debates sobre a suspensão das medidas (Resoluções nºs 313, de 19 de março de 2020, 314, de 20 de abril de 2020, e 318, de 7 de maio de 2020, do Conselho Nacional de Justiça), a adaptação ao trabalho remoto, o cumprimento do Provimento CSM n. 2546/2020¹⁰ sobre a retomada da medida de Liberdade Assistida (LA) e possibilidade da futura retomada da medida de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC), a elaboração coletiva de um Plano de Retomada das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto defendendo a continuidade do trabalho remoto na tentativa de preservar a saúde dos adolescentes e suas famílias e também dos próprios trabalhadores. Devido ao desgaste que essas discussões e o contexto de trabalho na pandemia ocasionaram aos trabalhadores não foi possível realizar a discussão sobre o resgate da PSC coletiva com o grupo, inclusive, a reunião dezembro de 2020 foi, excepcionalmente, cancelada. No primeiro semestre de 2021 a situação da pandemia se agravou ainda mais com o aumento do número de casos e mortes no país e, por isso, a medida socioeducativa de PSC se manteve suspensa. Em função disso os participantes do GT Formação optaram por focar em outros temas de discussões e ações, deixando para retomar o debate sobre a PSC coletiva quando essa medida for retomada. Sendo assim, não foi possível realizar o resgate histórico coletivo proposto no planejamento

¹⁰ A Resolução nº 313 do Conselho Nacional de Justiça estabelece “regime de Plantão Extraordinário, no âmbito do Poder Judiciário Nacional, para uniformizar o funcionamento dos serviços judiciários e garantir o acesso à justiça neste período emergencial, com o objetivo de prevenir o contágio pelo novo Coronavírus – Covid-19” e as Resoluções nº 314 e 318 prorrogam o regime estabelecido para os meses de abril e maio. Já o Provimento nº 2546/2020 do Conselho Superior da Magistratura do Estado de São Paulo suspendeu o cumprimento das medidas socioeducativas de semiliberdade, liberdade assistida e Prestação de Serviços à Comunidade pelo prazo de 30, prorrogáveis, se necessário, mas estabelecendo o acompanhamento remoto para evitar a quebra de vínculo entre os técnicos e os adolescentes.

inicial da pesquisa, entretanto no relato da entrevistada Valdênia Paulino Lanfranchi foi possível identificar uma prática pedagógica semelhante à PSC coletiva que era executada pelo CEDECA Sapopemba em meados dos anos 1990. Desse modo, podemos identificar que a busca por metodologias de trabalho que reforçassem o caráter pedagógico das medidas socioeducativas sempre foi um esforço entre os profissionais que as executam.

No que diz respeito à perspectiva teórica adotada neste mesmo capítulo, importante ressaltar que as análises referentes ao trabalho pedagógico da PSC coletiva serão fundamentadas na teoria de Paulo Freire que, embora refira-se majoritariamente sobre o espaço escolar, pontua que “as relações educador-educandos” podem ser analisadas “na escola, em qualquer de seus níveis (ou fora dela)” (FREIRE, 2019, p. 79). Nesse mesmo contexto serão utilizados os pensamentos de bell hooks, a qual agrega aos pensamentos de Paulo Freire uma perspectiva feminista e racial e elabora conceitos-chaves importantes para a estruturação desta pesquisa, tais como engajamento e comunidades de aprendizado. Dessa maneira, cabe ressaltar que, apesar dos livros da autora aqui utilizados - *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade* e *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática* - se ambientarem no universo acadêmico, o que os aproxima do contexto trabalhado nesta pesquisa é a construção das comunidades de aprendizado que estabelecem desafios e inspirações semelhantes em conjunturas diversas.

Já no capítulo 4, os conflitos político-ideológicos que envolvem a defesa e resistências à PSC serão abordados por meio do exame dos autos do processo do adolescente Pedro e do processo de defesa coletiva dessa metodologia pela Articulação. Esses conflitos serão analisados sob a perspectiva das/os autoras/es Gabriela Lotta (2010), Marina Almeida (2015) e Michel Lipsky (2019) sobre os burocratas de nível de rua. A contribuição desses autores é fundamental para compreender como os conceitos e os processos que envolvem a socioeducação e punição narrados nos capítulos anteriores se concretizam na cultura das instituições e no cotidiano de atuação das/os profissionais do Sistema de Garantia de Direitos. As análises referentes à Articulação das/os Trabalhadoras/es e Serviços de Medida Socioeducativa em Meio Aberto da Cidade de São Paulo (Articulação) foram abordadas a com base nas problematizações levantadas pelas/os próprias/os participantes da reunião do dia 14 de fevereiro de 2019. Também foram utilizados os documentos sobre a trajetória histórica do movimento e o seu Regimento Interno, sendo todos eles disponibilizados mediante autorização escrita por parte da Comissão Executiva do coletivo.

Devo destacar que as aproximações teóricas elaboradas neste estudo são provisórias e dinâmicas pelo fato de o debate sobre a PSC coletiva estar em constante avaliação e

reformulação por parte das/os profissionais dos SMSE/MA e pelo fato da realidade na qual estão inseridos estar, continuamente, em transformação. A intenção, portanto, é acrescentar conhecimento ao que já foi debatido sobre essa questão, mas, acima de tudo, servir como mais um ponto de partida para novas e ricas reflexões que possam interferir positivamente na vida das/os adolescentes em cumprimento de medida. Como afirma Paulo Freire (FREIRE, 2020, p. 30),

[...] histórico como nós, o nosso conhecimento do mundo tem historicidade. Ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se “dispõe” a ser ultrapassado por outro amanhã. Daí que seja tão fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento que ainda não existe.

Por fim, destaco que, diante do meu desejo inicial em revestir minhas análises de certa imparcialidade dada pelo rigor científico, mas frente a tudo que o será tratado ao longo da elaboração desta pesquisa, chego à uma conclusão e devo deixá-la explícita em minha concordância com Paulo Freire (FREIRE, 2020, p. 16-17) quando afirma que

Daí o tom de raiva, legítima raiva, que envolve o meu discurso quando me refiro às injustiças a que são submetidos os esfarrapados do mundo. Daí meu nenhum interesse de, não importa que ordem, assumir um ar de observador imparcial, objetivo, seguro, dos fatos e dos acontecimentos. Em tempo algum pude ser um observador “acinzentamente” imparcial, o que, porém, jamais me afastou de uma posição rigorosamente ética. [...] Mas é preciso deixar claro que a ética de que falo não é a ética menor, restrita, do mercado, que se curva obediente aos interesses do lucro. [...] Falo, pelo contrário, da ética universal do ser humano. Da ética que condena [...] a exploração da força de trabalho do ser humanos, que condena acusar por ouvir dizer, afirmar que alguém falou A sabendo que foi dito B, falsear a verdade, iludir o incauto, golpear o fraco e indefeso, soterrar o sonho e a utopia, prometer sabendo que não cumprirá, testemunhar mentirosamente [...].

Nesse sentido, considerando a fragilidade da vida e o controle dos corpos e mentes de adolescentes negros e periféricos na sociedade capitalista, me parece, de cordo com Freire, antiético não ponderar sobre a desigualdade racial sob a qual essas/es adolescentes vivem e sobre o racismo institucional que estrutura o Sistema de Justiça Juvenil brasileiro e tira a vida de adolescentes e jovens sistematicamente.

2. CONSTRUÇÕES E CONTEXTOS SÓCIO-HISTÓRICOS



Obra da série #JÁBASTA e *Vigiar e punir*, de [NO MARTINS](#), 2020.

O relatório elaborado pelo Instituto Terra, Trabalho e Cidadania (ITTC) (2017, p. 20) alerta para a forte finalidade restaurativa da Política Nacional de Alternativas Penais em relação a esses dispositivos. A associação é problematizada, no relatório, não só porque a justiça restaurativa¹¹ prevê a não judicialização dos processos e da aplicação das medidas, o que não acontece com as alternativas penais, mas também porque “os pressupostos nos quais o paradigma restaurativo se assenta são ainda mais diferentes dos paradigmas que regem o sistema de justiça criminal”. Ou seja, deve-se “olhar com cautela a tentativa de creditar às alternativas penais a promessa de um novo modelo de justiça e segurança pública pautado por práticas restaurativas” (ITTC, 2017, p. 23). O propósito das alternativas penais em priorizar a restauração de vínculos e diminuição dos danos gerados pela infração penal dentro de um sistema de justiça permeado pela dimensão punitiva é uma contradição também presente no debate em relação às medidas socioeducativas.

Matos e Nalio (2019, p. 40) afirmam que a convergência do aspecto socioeducativo e punitivo dentro da justiça juvenil é mais questionada no âmbito das medidas em meio fechado do que nas medidas em meio aberto. Isso se deve aos intensos debates entre o meio acadêmico e as organizações de direitos humanos que evidenciam as similaridades entre a pena e a medida de privação de liberdade e das violações de direitos que acontecem nesses locais, apesar das tentativas de diferenciá-los no que diz respeito ao discurso legal e à execução.

Assim, enquanto o caráter socioeducativo das medidas em meio fechado é constantemente desmascarado devido às frequentes denúncias dos organismos internacionais - como foi o caso Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH) que em 2017 realizou visitas às

¹¹Segundo Beatriz Aguiñsky e Lúcia Capitão (2008, p. 262), a “Justiça Restaurativa valoriza a autonomia dos sujeitos e do diálogo entre eles. Cria espaços protegidos para a autoexpressão e o protagonismo de cada um dos envolvidos e interessados – transgressor, vítima, familiares, comunidades – na busca de alternativas de responsabilização”, funcionando como “possibilidades de respostas humanizadoras às contradições entre punição e tratamento” que podem, inclusive, ser adaptadas e aplicadas às medidas socioeducativas.

unidades de internação de alguns estados brasileiros e constatou a gravidade das mais diversas violações de direitos de adolescentes em privação de liberdade (CIDH, 2017) -, as medidas em meio aberto, mais especificamente a de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC), parece não ter sua intenção socioeducativa questionada. Transferida do Código Penal para o ECA com a mesma nomenclatura, com aspectos legais e execução bastante análoga - como veremos no decorrer deste capítulo - o debate sobre a natureza punitiva da PSC “precisa ser bastante fomentado, seja no meio acadêmico ou entre militantes e profissionais que atuam na área” (MATOS; NALIO, 2019, p. 40). Essa reflexão se faz fundamental para pensarmos até onde é possível efetivar a socioeducação, no sentido de garantir direitos e o desenvolvimento de ações educativas no contexto do controle sociopenal.

Assim, nesta etapa, se faz necessária uma breve contextualização sociojurídica tanto das alternativas penais, e da pena de PSC enquanto um dos seus institutos, quanto das medidas socioeducativas aplicadas aos adolescentes, uma delas a de PSC. Isso porque é imprescindível compreender a conjuntura político-ideológica na qual ambas se instituem na legislação brasileira, como o sistema socioeducativo incorpora os mecanismos estabelecidos no Código Penal adulto e o que ambas as legislações representam numa sociedade capitalista fortemente marcada pela desigualdade social e pelo racismo estrutural.

2.1 As alternativas penais e a pena de PSC

Para compreendermos a problemática e evitarmos críticas esvaziadas que envolvem as alternativas penais e medidas socioeducativas em meio aberto é preciso investigá-las mais a fundo, considerando sua história, concepção, os discursos favoráveis e contrários à sua aplicação, entre outros. Com frequência esses institutos são assimilados como estratégias inteiramente benéficas, pelo fato de substituírem a gravosa privação de liberdade, e que por isso devem ser fomentados e expandidos. Todavia, mesmo esses recursos também possuem finalidades punitivas “que intervêm e afetam as pessoas, principalmente as mais vulneráveis, de maneira danosa” (ITTC, 2017, p. 24). Assim, inicia-se este capítulo pela tentativa de refletir sobre as alternativas penais compreendendo seu processo de efetivação no Brasil ao longo dos anos.

A respeito disso, Souza (2014, p. 17-18) afirma que na década de 1950 observa-se uma mudança no padrão da criminalidade no Brasil, até então caracterizada por contravenções de menor gravidade. Desse período em diante, nota-se que as cidades como Rio de Janeiro e São Paulo “tiveram suas populações triplicadas em razão dos movimentos demográficos dos sertões às

grandes cidades do litoral, ampliando-se os bolsões de miséria e a ocupação desenfreada das periferias metropolitanas [...]”. Verifica-se também o aumento dos índices de crimes violentos e, conseqüentemente, “grupos policiais e parapoliciais [...] caçando e matando suspeitos de crimes” (SOUZA, 2014, p.18).

Entre os anos de 1975 e 1976, com o objetivo de investigar a situação penitenciária do país, é criada uma Comissão Parlamentar de Inquérito no âmbito da Câmara dos Deputados. No ano seguinte, como resultado da preocupação do Estado com o superencarceramento, foi encaminhado o Projeto de Lei n. 2 que resultou na Lei n. 6.416/77 a qual ampliou as possibilidades de aplicação da suspensão condicional da pena, bem como da liberdade condicional” (SOUZA, 2014, p. 19). Na década de 1980, o aparato penal do Estado se aprimora - os “orçamentos, as inovações institucionais, o aperfeiçoamento técnico da legislação e das práticas de controle social” da população sobre o Estado - desproporcionalmente à garantia de direitos da população, principalmente da população pobre, o que provocou uma “modernização seletiva” da área da justiça criminal e da segurança pública com foco nas populações periféricas (SOUZA, 2014, p. 18).

A percepção do aumento da criminalidade associada à constatação de ineficiência da privação de liberdade, impulsiona a reforma geral do Código Penal que é consolidada pela Lei n.º 7.209 de 1984. Essa legislação é considerada “um marco na produção de alternativas penais à pena de prisão no Brasil, pois nela é que foram introduzidas as penas restritivas de direito no ordenamento brasileiro” (SOUZA, 2014, p. 17) ainda que outras modalidades de alternativas penais já existissem, tais como a multa e a suspensão condicional da pena (SOUZA, 2014, p. 59). Os debates a respeito dessa Lei visavam ratificar o cárcere a partir da perspectiva de que privação de liberdade deveria ser destinada aos casos mais graves, além de visar a “redução de custos [do sistema de justiça] e o combate à reincidência” (ITTC, 2017, p. 19) através da defesa das alternativas penais.

Assim, com o intuito de consolidar e fomentar a aplicação das alternativas penais, é promulgada a Lei 9.099 de 1995, criando os Juizados Especiais Cíveis (JEC) e os Juizados Especiais (Jecrim) “para viabilizar um caminho processual alternativo para as “pequenas causas”, mais célere e flexível, e com novos institutos para aplicar penas e medidas alternativas, tais como a transação penal e a suspensão condicional do processo”, previstos nessa mesma Lei (ITTC, 2017, p. 19). Como observaremos mais detalhadamente no decorrer das reflexões ainda nesse item, a promulgação dessa lei, assim como a defesa das alternativas penais de modo geral, é perpassada pela tentativa de otimizar o sistema de justiça e aliviar o sistema carcerário.

O passo legislativo seguinte foi “a compatibilização do Código Penal com os Jecrim, aumentando os limites de pena para os quais seria possível a aplicação dos institutos alternativos ali previstos, além de regular elementos concretos sobre a execução dessas penas” por meio da Lei 9.714 de 1998 (ITTC, 2017, p. 19). Ainda assim, apesar de um aparato legal já consolidado, constatava-se a não aplicação das alternativas penais devido ao frequente argumento alusivo à falta de fiscalização das medidas e penas em meio aberto. Diante disso, os anos seguintes foram marcados pela mobilização de alguns poucos atores do sistema de justiça - ainda que se percebesse uma diversidade de agentes que engendravam esse debate, composto por profissionais do espaço acadêmico, da gestão das políticas, de instituições da sociedade civil e até egressas/os do sistema prisional (ITTC, 2017, p. 21) - que pressionaram o Poder Executivo Federal a estruturar melhor a execução das alternativas penais (ITTC, 2017, p. 19).

Desse modo, em 2002, o Ministério da Justiça criou Programa Nacional de Apoio e Acompanhamento de Penas e Medidas Alternativas, além de instituir uma Central Nacional (CENAPA) e uma Gerência Nacional dentro desse programa, “as quais também produziram documentos sobre a política de alternativas penais, como manuais e relatórios de gestão, entre outros.” (SOUZA, 2014, p. 57). Nesse âmbito promoveu-se a realização dos Congressos Nacionais de Execução de Penas e Medidas Alternativas (CONEPA), os quais “reuniam atores envolvidos na implementação e aplicação das alternativas penais” com o objetivo de debater e produzir “cartas com diretrizes propostas para o desenvolvimento da política de alternativas penais no Brasil” ao final de cada encontro. (SOUZA, 2014, p. 58). Em 2006, foi criada a Coordenação Geral do Programa de Fomento às Penas e Medidas Alternativas (CGPMA), e, em 2011, o Grupo de Trabalho de Apoio à Coordenação-Geral (SOUZA, 2014, p.58). Todas essas iniciativas tinham como objetivo central a “criação de estruturas de fiscalização, produção de dados e monitoramento de resultados e [...] convencimento dos atores do sistema de justiça sobre o papel das penas e medidas alternativas” (ITTC, 2017, p. 19).

Entendidas como “procedimentos punitivos de justiça criminal voltados a responder infrações penais sem o encarceramento, com a possível aplicação de medidas menos restritivas de direitos do que a prisão” (ITTC, 2017, p. 27), atualmente as alternativas penais são instituídas pela Portaria nº 495 de 02 de abril de 2016 - Política Nacional de Alternativas Penais - do Ministério da Justiça e são executadas pelo Departamento Penitenciário Nacional (Depen). Esse órgão é responsável por “induzir o fortalecimento e a institucionalização desta política nas agendas governamentais, assim como coordenar ações e projetos junto aos estados, Distrito Federal”, órgãos do sistema de justiça e instituições envolvidas com a temática (DEPEN, s/d). A mencionada portaria prevê seis dispositivos considerados como penais e que são classificados

pelo relatório do Instituto Terra, Trabalho e Cidadania conforme diferentes momentos processuais representados na tabela abaixo (ITTC, 2017, p. 16). Todavia, com exceção da pena de Prestação de Serviços à Comunidade, a descrição sobre cada um dos recursos será realizada de maneira breve, uma vez que é mais importante para a análise empreendida nesta pesquisa a compreensão mais ampla das razões sociais e políticas acerca da implementação das alternativas penais. Caso o leitor queira se aprofundar especificamente nesse ponto, sugere-se a consulta às referências bibliográficas utilizadas para a elaboração deste capítulo. Nesse sentido as alternativas penais são:

FORMAS DE CONTROLE SOBRE PESSOAS QUE ESTÃO RESPONDENDO PROCESSOS CRIMINAIS SEM RECORRER À PRISÃO PREVENTIVA		Medidas cautelares pessoais diversas da prisão (art. 319 do Código de Processo Penal) Medidas protetivas de urgência (arts. 22 a 24 da Lei 11.340/06)
FORMAS DE SUSPENDER OU ENCERRAR PROCESSOS ANTES DA CONDENAÇÃO, IMPONDO MEDIDAS RESTRITIVAS DE DIREITOS		Transação penal (art. 76 da Lei 9.099/95) Suspensão condicional do processo (art. 89 da Lei 9.099/95) Conciliação, mediação, programas de justiça restaurativa realizados por meio dos órgãos do sistema de justiça e por outros mecanismos extrajudiciais de intervenção
FORMAS DE PUNIR ALGUÉM CONDENADO SEM UTILIZAR A PRISÃO		Suspensão condicional da pena privativa de liberdade (art. 77 do Código Penal) Penas restritivas de direitos (art. 43 e incisos do Código Penal)

Figura 1. Instituto Terra, Trabalho e Cidadania (ITTC) – Relatório Fora de Foco, 2017, p. 16

No primeiro momento – descrito na Figura 1 como “formas de controle sobre pessoas que estão respondendo processos criminais sem recorrer à prisão preventiva” - estão as medidas cautelares pessoais diversas da prisão e medidas protetivas de urgência. As primeiras, constituem-se por nove dispositivos previstos no art. 319 do Código Penal (BRASIL, 1940) e caracterizam-se por serem medidas restritivas destinadas às “pessoas que respondem inquéritos policiais ou processos em liberdade [e] seu cumprimento ou descumprimento não têm efeitos em relação à possível pena aplicada” (ITTC, 2017, p. 16). Já as segundas, são medidas processuais previstas nos art. de 20 a 24 da Lei Maria da Penha (BRASIL, 2006), que visam “interromper processos continuados de violência.” (ITTC, 2017, p. 16). A respeito desse último dispositivo, cabe ressaltar que o relatório de 2014 dessa mesma instituição (ITTC, p. 11-12) problematiza a inclusão dessa medida no rol de alternativas penais, visto que “nos casos de violência doméstica e familiar contra a mulher, [...] o agressor pode inclusive ter sua prisão preventiva decretada [...] resguardando, desse modo, a integridade física da pessoa que fora

agredida”. O documento (LOPES apud ITTC, 2014, p. 19) destaca que elas substituíram o binômio prisão-liberdade por uma polimorfologia cautelar, ampliando as formas de controle do condenado pelo Estado, as quais não seriam possíveis quando aplicada a liberdade provisória. Ao mesmo tempo, nos casos de prisão preventiva, tais medidas constituem-se como possibilidades para “não sacrificar totalmente a liberdade do acusado enquanto responde o processo penal (CRUZ apud ITTC, 2014, p. 19).

No segundo momento – explicitado na Figura 1 como “formas de suspender ou encerrar processos antes da condenação, impondo medidas restritivas de direitos” (ITTC, 2017, p. 16) - existe a possibilidade de aplicação de três dispositivos, sendo os dois primeiros previstos nos art. 76 e 89 da Lei 9.099/95 (BRASIL, 1995b). O primeiro, a transação penal, consiste na negociação entre o Ministério Público e a pessoa acusada, na qual lhe é sugerida a aplicação de uma pena restritiva de direitos sem que haja continuidade do processo. “Caso a penalidade seja cumprida, o processo é extinto sem julgamento; caso contrário, é dado prosseguimento a ele” (ITTC, 2016, p. 15). O segundo dispositivo é a suspensão condicional do processo, uma espécie de “proposta do Ministério Público [...] para que, iniciado o processo, ele seja suspenso e possivelmente extinto sem julgamento, desde que o acusado cumpra determinadas restrições de direitos em um período de tempo a ser determinado” (ITTC, 2017, p. 15). Por último, existem a conciliação, a mediação e os programas de justiça restaurativa, os quais consistem em “formas alternativas de resolução de conflitos, dentro ou fora do sistema de justiça criminal [...] cujo principal objeto é a reparação dos danos” (ITTC, 2017, p. 15). Em todos os casos a intenção é que as partes possuam autonomia para solucionar o conflito e que, ao final do processo, os envolvidos estejam mais conscientes e fortalecidos (ITTC, 2014, p. 20).

No terceiro e último momento do processo, existem a suspensão condicional da pena privativa de liberdade e as penas restritivas de direitos como “formas de punir alguém condenado sem utilizar a prisão” (ITTC, 2017, p. 16) e previstas, respectivamente, nos artigos 77 e 43 do Código Penal (BRASIL, 1940c). O primeiro dispositivo trata-se da suspensão da pena privativa de liberdade não superior a dois anos “mediante o cumprimento de pena alternativa e de medidas restritivas de direitos. Caso as condições sejam observadas, a pessoa condenada tem sua pena extinta; caso contrário, terá de cumpri-la na integralidade” (ITTC, 2017, p. 15). Já as segundas, aplicam-se às “pessoas condenadas a pena privativa de liberdade não superior a quatro anos [...] Caso a pessoa cumpra sua pena, ela é dada como terminada; caso haja descumprimento injustificado, ela é convertida, novamente, em pena privativa de liberdade” (ITTC, 2017, p. 15).

O movimento político-criminal relativo às alternativas penais, no que diz respeito à concretização do seu aparato legal e de sua execução, almeja, portanto, conciliar as intenções de desprisionalização nos casos de menor potencial ofensivo, de humanização do sistema de penas e de agilização dos procedimentos de justiça (SOUZA, 2014). Entretanto, Azevedo (2010, p. 184-185) aponta que, devido à violenta desigualdade social no Brasil, o país nunca contou “com mecanismos em condições de substituir as funções exercidas pelo sistema penal, tanto no plano material quanto no plano simbólico”, uma vez que ele é essencial para a manutenção da ordem social. Para compreender essa relação, a disputa de sentido dessa política e se ela consiste em “dar alternativas para os juízes ou dar alternativas” para as pessoas, é necessário analisar, cuidadosamente, para quem as alternativas penais são destinadas, para que e qual é sua natureza, conforme sugere o relatório do ITTC (2017, p. 20) e Souza (2014, p. 73).

Tanto o autor supracitado quanto o relatório do ITTC (2014) sinalizam que a aplicação das alternativas penais está sujeita às condicionalidades objetivas, tais como a reincidência e o tempo de condenação à privação de liberdade, e também aos requisitos de natureza subjetiva, expressos no art. 59 e no inciso III do art. 44 do Código Penal. Assim, no momento de decidir pela aplicação ou não das alternativas penais à pessoa acusada, o juiz deve analisar a culpabilidade, os antecedentes, a conduta social, a personalidade do agente, os motivos, as circunstâncias e consequências do crime, bem como o comportamento da vítima. Souza (2014, p.75) assinala que apesar da ampliação dos critérios objetivos para aplicação das alternativas penais, a maior parte dos casos em que se optou pela alternativa à prisão são referentes a situações em que a condenação seria de um ou dois anos, e não de até quatro anos conforme prevê a lei. Assim, conclui que os critérios subjetivos ainda se sobressaem aos requisitos objetivos no momento da tomada de decisão pelo juiz, favorecendo a não-substituição de pena de privação de liberdade pelas alternativas penais. Essa “fórmula” de critérios subjetivos para análise do sujeito - realizada não por uma equipe técnica, mas sujeita à exclusiva arbitrariedade do juiz - já estava presente no Código Penal desde 1940 e, apesar da tentativa de ruptura da Lei n.º 7.209 (BRASIL, 1984e) de 1984 com a referência de periculosidade (SOUZA, 2014, p. 77-78). Nesse sentido, os critérios subjetivos evidenciam-se nas fundamentações das mais diversas legislações da justiça criminal as quais determinam a forma de atuação estatal em relação à pessoas “não perigosas”, potencialmente contemplados pelas alternativas penais, e às “perigosas” para quem são destinadas as medidas punitivas mais severas, como o encarceramento (SOUZA, 2014, p. 76).

Tendo em vista a ambiguidade e os critérios subjetivos adotados pela justiça criminal, não se pode deixar de ponderar, mesmo brevemente, que o racismo, enquanto ideologia fundante da

sociedade brasileira, permeará esses processos. De acordo com Juliana Borges (2019, p. 41) o poder sobre os corpos negros possui um “caráter simbólico de representação do negro na sociedade como violento, lascivo e agressivo, alimentando medo e desconfiança e culminando [...] até as mortes físicas, que se estabelecem por violência, torturas, encarceramento e mortes”. Logo, essas representações também permeiam a arbitrariedade das autoridades judiciárias e de outras/os agentes do sistema de justiça ao decidirem quem é ou não é perigosa/o e analisarem suas condições e histórias de vida, como veremos mais detalhadamente no capítulo 4.

A hierarquização racial atravessou, e ainda atravessa, a organização social e política brasileira (BORGES, p. 39). A justiça criminal, nesse contexto, não é só perpassada pelo racismo, mas se configura como espaço “de reprodução do racismo, da criminalização e do extermínio da população negra” (BORGES, 2019. p. 50), contribuindo para a seletividade penal e o encarceramento de corpos negros. Portanto, ao pensarmos em “para quem” as alternativas penais são destinadas é importante considerar que, apesar da sua tentativa em reduzir o encarceramento em massa de pessoas negras, elas ainda representam uma minoria no acesso a esse recurso. Isso é o que demonstra o relatório *A Aplicação de Penas e Medidas Alternativas* do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2014, p. 87), o qual aponta que os Juizados Especiais Criminal (JECrims) – responsáveis por casos de menor potencial ofensivo - atendem mais réus que se autodeclararam “brancos”, enquanto as varas criminais atendem proporcionalmente mais réus autodeclarados “negros”.

Desse modo, mesmo com a implementação das alternativas penais, o cárcere continua sendo amplamente utilizado e destinado “às condutas identificadas como carecedoras do maior rigor possível dentro das possibilidades de resposta estatal, representadas na figura dos crimes hediondos e das organizações criminosas” (SOUZA, 2014, p. 21). Entretanto, é preciso ressaltar a contraditoriedade desse raciocínio, uma vez que a Lei 8.072/1990 (BRASIL, 1990d) inclui tráfico ilícito de entorpecentes e drogas afins na relação de crimes hediondos, o tipo penal que mesmo considerado crime sem violência é o que mais encarcera no Brasil atual, representando 39,42% do total de incidências, de acordo com dados relativos ao segundo semestre de 2019 do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN, 2020b). Logo,

A racionalidade seletiva das alternativas, utilizada majoritariamente para crimes de baixo potencial ofensivo, se coloca como obstáculo para o efeito de redução do encarceramento, uma vez que as pessoas selecionadas acusadas de cometer os crimes que mais prendem (roubo, tráfico e furto) ainda não são abarcadas pelas alternativas penais (ITTC, 2017, p. 28).

Assim, embora se verificasse a expansão das centrais de acompanhamento das alternativas penais em todo país, os recursos orçamentários destinados à essa política representavam

apenas “5% do Fundo Penitenciário Nacional (FUNPEN) em 2011, valor dez vezes menor que aquele destinado apenas a estabelecimentos prisionais”. Outra evidência destacada pelo relatório do ITTC (2017, p. 19) é que as taxas de encarceramento continuaram aumentando apesar da implementação das alternativas penais, ressaltando que elas acabaram reforçando o “controle punitivo estatal, já que a seletividade das penas e medidas alternativas [...] acabava por direcioná-las para outros tipos de delito, motivadores, mas não a principal causa, do aprisionamento no Brasil” - o crime hediondo de tráfico de drogas, como já mencionado anteriormente.

Compreendendo “pra quem” as alternativas penais são direcionadas, é importante reconhecer também “pra que” elas existem e quais suas finalidades. Desse modo, as alternativas penais permitirão “uma maior personalização das penas impostas pelo Estado conforme o sujeito condenado”, principalmente quando a prisão se mostrar “desnecessária, pois não há periculosidade, mas também quando há poucas chances de se obter a modificação esperada do sujeito” (SOUZA, 2014, p. 89). Percebe-se que a prisão passa a ser compreendida apenas como isolamento das pessoas considerados perigosos e não mais entendida como um tratamento penal, reservando às alternativas penais a finalidade de “integração social do condenado, bem como a prevenção da ocorrência de novos crimes” (SOUZA, 2014, p. 95).

A defesa das alternativas penais como estratégia de ressocialização, reeducação, reintegração, reinserção, recuperação e reconstrução - denominados por Souza (2014, p. 87) como objetivos “re” - se dá numa “perspectiva de aprimoramento da gestão da punição” e não de superação da privação de liberdade. Isso porque esses objetivos não são perseguidos como uma meta geral ou como um fim em si mesmo, mas coexistem com a busca pela eficácia do sistema de justiça, pela redução dos custos com a punição e pela tentativa de gerir o déficit de vagas no sistema prisional, além de serem restritas à pessoas consideradas não perigosos e capazes de serem recuperadas (SOUZA, 2014, p. 104-105).

No tocante às intencionalidades das alternativas penais, o relatório do ITTC (2017, p. 27) as classificam em três categorias que correspondem às diferentes compreensões desses institutos ao longo dos anos. A primeira delas diz respeito à “expansão do repertório punitivo do sistema penal [servindo] como complemento inferior à prisão e que oferece aos juízes mais opções entre a prisão e a liberdade”. Essas compreensões e finalidades se aproximam da denominação de “penas e medidas alternativas”, que esteve em voga até 2011.

A partir da incorporação de novos atores, inclusive de fora do sistema de justiça, ao debate das alternativas penais, agrega-se uma perspectiva de redução do encarceramento, uma

“corrente se aproxima, portanto, da denominação de alternativas ao encarceramento” (ITTC, 2017, p. 28). A última finalidade consiste na busca pela construção de uma cultura não penal, por novos modelos que possibilite a sociedade lidar de maneira diferente com seus conflitos, baseados na “reparação às possíveis vítimas e a reparação dos vínculos rompidos; tudo isso baseado em uma atuação que pensa “conflitos” ou “infrações” no lugar de “crimes”, tipificados como objeto da punição do Estado” (ITTC, 2017, p. 28).

Essa concepção, também resultado da diversificação do debate, possibilitou a concretização do termo “alternativas penais” atualmente utilizado, e a própria formulação da Política de Alternativas Penais adota alguns ideais não penais no seu discurso como, por exemplo, a inclusão da conciliação, mediação¹² e justiça restaurativa no rol das alternativas à prisão. Entretanto, essa “justaposição entre medidas e objetivos contraditórios [...] faz com que na falta de capacidade de reduzir o encarceramento ou de romper com os paradigmas da justiça criminal, as alternativas penais se concretizem mais como expansão de práticas punitivas (ITTC, 2017, p. 29).

Essas finalidades são confrontadas com a permanente necessidade da sociedade e de agentes do sistema de justiça em atribuir certo grau de poder afluente às alternativas penais, de modo que não sejam percebidas como impunes. Nos documentos analisados por Souza (2014, p. 114) - exposição de motivos de diversos Projetos de Lei - observa-se que muitos parlamentares entendem que o não uso da prisão significa a ausência de punição e, por isso, muitas vezes as alternativas penais são compreendidas como incapazes de prevenir e intimidar novos crimes. Souza (2014, p. 123) afirma que na racionalidade penal moderna¹³, a resposta ao crime está indissociada da punição e, portanto, é “necessário que seja uma

¹² De acordo com o Conselho Nacional de Justiça (CNJ, s/d) a “Mediação é uma forma de solução de conflitos na qual uma terceira pessoa, neutra e imparcial, facilita o diálogo entre as partes, para que elas construam, com autonomia e solidariedade, a melhor solução para o conflito. Em regra, é utilizada em conflitos multidimensionais ou complexos. A Mediação é um procedimento estruturado, não tem um prazo definido e pode terminar ou não em acordo, pois as partes têm autonomia para buscar soluções que compatibilizem seus interesses e necessidades. A Conciliação é um método utilizado em conflitos mais simples, ou restritos, no qual o terceiro facilitador pode adotar uma posição mais ativa, porém neutra com relação ao conflito e imparcial. É um processo consensual breve, que busca uma efetiva harmonização social e a restauração, dentro dos limites possíveis, da relação social das partes. As duas técnicas são norteadas por princípios como informalidade, simplicidade, economia processual, celeridade, oralidade e flexibilidade processual”.

¹³ Segundo Álvaro Pires (2004, p. 40) “O conceito de racionalidade penal comporta dois sentidos. Num sentido teórico e formal, indica simplesmente um sistema de pensamento que se identifica como relativo à justiça criminal e assim se autodistingue dos outros sistemas [...] Num sentido empírico e descritivo, designa uma forma concreta de racionalidade que se atualizou num determinado momento histórico [...] se construiu no Ocidente a partir da segunda metade do século XVIII”. Ainda de acordo com esse autor a pena afluente ocupa centralidade nessa racionalidade sendo ela quem “comunica o valor da norma de comportamento e o grau de reprovação em caso de desrespeito”. Além disso, ressalta que “um dos efeitos da racionalidade penal moderna será o de naturalizar a estrutura normativa inicialmente eleita pelo sistema penal. É quando tentamos pensar o sistema penal de outra forma que tomamos consciência da colonização que ele exerce sobre a nossa maneira de ver as coisas” (PIRES, 2004, p. 40-41).

punição que cause tanto sofrimento quanto a ação que a está justificando, uma punição tão maior quanto maior for a importância daquilo que ela atingiu”.

Entretanto, mesmo sob essa racionalidade, concorda-se que, em alguns casos, o grau de aflição e sofrimento ocasionado pela privação de liberdade é demasiado em relação à conduta praticada. Nessas situações recorre-se aos mecanismos que asseguram certa proporção de punição evitando, assim, a completa impunidade (SOUZA, 2014, p. 124). Um exemplo dessa circunstância “são as alternativas voltadas para usuários de drogas, delito que desde 2006 não pode mais ser punido com prisão, mas que vem dominando a aplicação de alternativas em muitos estados” (ITTC, 2017, p. 20).

Desse modo, para o convencimento das/os agentes do sistema de justiça quanto à aplicação das alternativas penais e para corresponder à ânsia da sociedade por punição, o discurso a favor das alternativas à prisão deverá afirmar, insistentemente, seu grau punitivo, de sofrimento, de “conscientização” enquanto pena. Caso a parcela de punição garantida nesses discursos não seja suficiente, observa-se a necessidade de ampliação das condicionalidades e mecanismos de fiscalização (SOUZA, 2014, p. 125). A lógica supramencionada é evidenciada em uma campanha do Conselho Nacional de Justiça realizada em 2010 sobre a modernização da justiça criminal e com o objetivo de ampliar à sociedade o debate sobre segurança pública. A campanha, que foi veiculada em rádios, canais de tv e mídia impressa, colocava em questão o uso da prisão para todos os tipos de crime, sugerindo que condutas sem violência poderiam ser respondidas com a Prestação de Serviços à Comunidade e outras medidas. Assim, na intenção de conciliar os interesses das pessoas acusadas e demanda por punição da sociedade, a referida campanha questiona e afirma: “não é melhor para ele? Não é melhor para todos? [...] Não é punir menos, é punir melhor” (CNJ, 2012).

Nesse contexto, a Prestação de Serviços à Comunidade (PSC) é entendida como uma considerável possibilidade de reação do Estado a uma representação de impunidade atribuída às alternativas penais. Isso porque em alguns casos, como na aplicação da suspensão condicional da pena, ao invés da simples atribuição da liberdade durante o primeiro ano do período de prova, verifica-se a submissão da pessoa acusada ao cumprimento de penas restritivas de direitos. Esse mecanismo, introduzido pela reforma de 1984 do Código Penal, configura-se mais numa substituição de penas do que na sua suspensão e cumpre, exemplarmente, sua função de creditar punição às alternativas penais (SOUZA, 2014, p.110-111).

A opção pelo foco na fiscalização como forma de afastar a relação entre alternativas penais e

impunidade - e a consequente desconfiança e insegurança que essa relação causava na sociedade e no poder judiciário - promoverá uma expansão do aparato legal (portarias e resoluções) e orçamentário para a estruturação da fiscalização das alternativas penais, fomentando sua aplicação pelas/os agentes do sistema de justiça (SOUZA, 2014). Assim, as/os profissionais atuantes na execução das alternativas penais também terão um papel central na concretização dessa fiscalização - portanto de seu potencial punitivo - e, ao mesmo tempo, irão tencioná-la.

Souza (2014, p. 90-91) ressalta que no caso das unidades de privação de liberdade para adultos as equipes de acompanhamento eram constituídas por, no mínimo, um/a profissional da área de psicologia, serviço social e psiquiatria capaz de identificar a “periculosidade” das pessoas acusadas e conduzir o “tratamento penal”. Já no caso das alternativas à prisão “a Comissão poderia ser integrada apenas por “fiscais do Serviço Social”. Nesse movimento, a atenção à pessoa acusada é permeada pela ambivalência entre fiscalização e acompanhamento, cumprimento da pena/medida e reinserção social, com a função de auxiliar na vigilância por parte, principalmente, do Ministério Público e do Poder Judiciário. Em 2002, o Manual de Monitoramento das Penas e Medidas Alternativas elaborado pela Central Nacional de Apoio e Acompanhamento às Penas e Medidas Alternativas (CENAPA) se refere ao trabalho desses profissionais como uma nova tecnologia penal denominada monitoramento psicossocial (SOUZA, 2014).

Nesse sentido, o relatório do ITTC (2017, p. 58) menciona que interdisciplinariedade é um grande ganho para a execução das alternativas penais, entretanto sua potencialidade é obstaculizada tanto pela imposição de uma função demasiadamente burocrática, quanto pela precariedade e sobrecarga de trabalho dos profissionais que atuam no atendimento à pessoa acusada. O papel dessas equipes na vida das pessoas criminalizadas e suas tensões com os demais atores do sistema de justiça, a natureza ambivalente das alternativas penais e sua relação com a privação de liberdade, a ambivalência da sua natureza e finalidade são alguns dos aspectos que se assemelham às medidas socioeducativas e que serão identificados e melhor analisados nos itens seguintes deste capítulo quando, após a compreensão da consolidação das medidas socioeducativas, será realizado um aprofundamento sobre as semelhanças entre esses dois mecanismos.

2.2 A medidas socioeducativas e a Prestação de Serviços à Comunidade

Neste item busca-se traçar com as medidas socioeducativas percurso semelhante ao realizado com as alternativas penais. Assim, será efetuada uma breve retrospectiva sócio-histórica do

trato da adolescência criminalizada no Brasil pontuando os paradigmas que sustentaram as legislações destinadas à essas pessoas ao longo dos anos. Nesse procedimento pretende-se ainda buscar as origens da PSC e o porquê de sua inclusão no Estatuto da Criança e do Adolescentes (ECA) e no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativa (SINASE), além da concepção de socioeducação incorporada nesses institutos legais.

Desse modo, é possível afirmar que, assim como as alternativas penais, no que concerne os direitos de adolescentes a quem se atribui autoria de ato infracional, a legislação brasileira também assumiu diversas configurações sob conflitos político-ideológicos ao longo da história, até chegar ao modelo atual no qual a Prestação de Serviços à Comunidade é uma das medidas socioeducativas possíveis de serem aplicadas a essas/es adolescentes.

O período da Primeira República (1889-1930) constitui um marco nesse sentido. De acordo com Liana de Paula (2012, p. 32), além da nova organização política, esse período foi marcado pelo fim do trabalho escravizado, pelos novos e constantes fluxos de pessoas vinda do interior do país e do exterior para os estados em que a industrialização se intensificava. As condições de trabalho nesse momento eram extremamente precárias, situação que se estendia à vida íntima da classe trabalhadora e se distinguia “das experimentações higienistas que as famílias de elite vivenciavam”. Nesse sentido, “as condições de vida e moradia dos trabalhadores pobres da cidade logo os levariam a serem associados à doença, sujeira, promiscuidade e ao crime” e, portanto, alvo de intervenções do poder público e da própria elite (PAULA, 2011, p. 33).

De acordo com Silva (2011, p. 78), é nesse contexto sócio-histórico que a infância se torna um “problema social” e exige a criação dos primeiros Juizados de Menores em meados da década de 1920, para resolver a questão da/o menor e operar uma justiça especializada para esse grupo. O aparato sociojurídico específico que na época regulava o destino das crianças e adolescentes no Brasil era o Código de Menores, criado em 1927 e considerado o primeiro texto legal sobre o tema que abordava o trato da infância e juventude, ainda que sob a perspectiva higienista e positivista¹⁴ (SILVA, 2011, p. 79). Nesse período, a dissociação do direito da infância da lei penal destinada à adultos, resulta na substituição do controle sociopenal por um controle social, embora assumindo práticas de assistência social e sociojurídicas com a mesma intenção, o que

¹⁴ “Os idealizadores do Código inspiraram-se fortemente nas ideias da criminologia positivista italiana [...]. A partir de procedimentos que se pretendiam científicos, a criminologia europeia da época buscava diagnosticar as causas biológicas, morais e sociais da delinquência, vistas como determinantes na produção do sujeito criminoso. Suas recomendações, portanto, baseavam-se em um tratamento específico para cada delinquente segundo as suas características, com o objetivo de prevenir que esse voltasse a delinquir [...]” (ALVAREZ apud Cornelius, 2017, p. 42).

a autora denominará de “controle sociopenal informal” (SILVIA, 2011, p. 226). Agora, distinguidos do tratamento dado às/aos adultos, adolescentes com menos de 18 anos não eram mais submetidas/os a intervenções proporcionais aos crimes cometidos, mas às intervenções educacionais e assistenciais indeterminadas de intenções tutelares (SILVA, 2011, p. 81). Os estabelecimentos de reclusão - como as colônias agrícolas e os centros de recuperação/assistência - eram as principais medidas para prevenir condutas das/os filhas/os da classe trabalhadora consideradas desviantes, ora associados “à indigência e carência, ora à ameaça e à periculosidade”, de modo a transformá-las/os em cidadãs/os úteis e produtivas/os ao mundo do trabalho. (PAULA, 2011, 70).

Ao final da década de 1970, esse aparato legal passa por revisão e é substituído pelo Código de Menores de 1979, o qual manteve e acentuou a “filosofia menorista antigarantista e o caráter assistencial, preventivo e curativo, de modo a introduzir claramente o paradigma da situação irregular” (SILVA, 2011, p. 85). Desta maneira, a infância era dividida entre criança e menor em situação irregular a partir da condição de classe sendo essa/e última/o suscetível a punições caso fosse atestada a incapacidade da família em corresponder ao padrão liberal de moral e valores aceitáveis (SILVA, 2011, p. 86). Liana de Paula (2011, p. 71) salienta que há “um deslocamento da centralidade do mundo do trabalho para o problema da marginalização social” resultante da fragilização dos vínculos sociais e familiares de adolescentes e jovens negras/os e pobres. O paradigma no qual se centra o novo Código de Menores era pautado, portanto, no

“trinômio pobreza, desvio e delinquência, a situação irregular era associada à pobreza e ao que se consideravam suas consequências para a infância e adolescência, isto é, a ausência de cuidados parentais, o abandono material e moral e o envolvimento precoce com a criminalidade” (PAULA, 2011, p. 47).

Punia-se não apenas a/o menor, mas criminalizava-se as famílias em situação de pobreza sob a justificativa de prevenir que essas/es jovens se tornassem delinquentes por consequência de uma família considerada desajustada. Sendo assim, o Juiz de Menores, a qualquer indício de conduta considerada periculosa, poderia aplicar medidas de assistência e proteção ao menor, tais como a liberdade assistida e colocação em casa de semiliberdade (ROCHA; CASTILHO, 2010).

Com o fim da Ditadura Empresarial-Militar (1964-1985) o país passou por uma abertura política que possibilitou o avanço da organização da sociedade civil e de movimentos sociais em defesa de uma nova concepção da infância. Como conquista desses movimentos, em 1988 insere-se na Constituição Federal o artigo 227, baseado na Doutrina da Proteção Integral¹⁵ da

¹⁵Segundo o artigo 227 da Constituição Federal de 1988, “É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação,

Convenção internacional sobre os direitos da criança da Organização das Nações Unidas (ONU) e, em 1990, institui-se o Estatuto da Criança e do Adolescente através da Lei 8.069 (BRASIL, 1990). Nesses documentos evidencia-se a ruptura com “os paradigmas penal indiferenciados e tutelar” e a adoção de uma perspectiva em que as crianças e adolescentes são sujeitos de direitos, categoria jurídica que “insere-se no devido processo legal, no contraditório e em outras garantias [...]” (SILVA, 2011).

Silva (2011, p. 101) explica que o ECA “[...] nasce como fruto de correlações de forças sociais que disputam, no contexto neoliberal, a produção e a reprodução da vida social, da sociedade e, nesse sentido, nasce também como resposta ao esgotamento histórico, jurídico e social” dos antigos códigos menoristas. A história dessa legislação é construída frente à diversas visões político-ideológicas sobre o trato com a infância no país, que se expressavam no corpo das emendas e projetos de lei apresentadas pelo governo e pela sociedade civil organizada.

Durante os primeiros anos da democratização, o Fórum Nacional Permanente de Entidades Não Governamentais de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescentes (DCA) teve papel fundamental na negociação e conciliação das agendas que os movimentos sociais e o governo tinham para a infância brasileira assegurando algumas garantias constitucionais - expressas nos artigos 227 e 228 da Constituição Federal - e o entendimento de que a criança e a/o adolescente são sujeitos de direitos. Um grupo de trabalho responsável pela redação do ECA congregava diversas forças políticas – representantes do judiciário, das políticas públicas e dos movimentos sociais – e, por isso era “bastante heterogêneo e divergente entre si em questões relacionadas à concepções metodológicas, educativas, filosóficas, de criança, de adolescente, de direito e de justiça. Consequentemente, estava subjacente a tensão de diferentes projetos políticos-sociais” (SILVA, 2011, p. 114). Matias, Souza e Oliveira (2020, p. 12-13) afirmam que outro movimento de extrema importância para a concretização do ECA foi o “Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua - MNMMR, formalizado em 1985 em São Bernardo do Campo-SP” que garantiu “a presença de crianças e adolescentes de diferentes localidades no Congresso Nacional [e] constituiu forte expressão de participação social”, representando também “importante pressão para a construção de uma nova lei”.

ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.”. Já a construção do ECA inspirou-se não apenas na Convenção internacional dos direitos da criança, como também na Regras Mínimas das Nações Unidas para Administração de Menores de 1985, mais conhecida como regra de Beijing, e pelas Diretrizes das Nações Unidas para Prevenção da Delinquência Juvenil de 1990, conhecida como Diretrizes de Riad (CORNELIUS, 2017, p. 52)

Portanto, a angústia de tentar compreender a real natureza das medidas socioeducativas e se deparar com um cenário bastante contraditório e complexo, se deve ao fato de elas se inserirem numa legislação – ECA - que, por sua vez, não foi resultado “de um movimento nacional uniforme e convergente, oriundo tão somente dos anseios das lutas sociais, mas um produto de diferentes interesses políticos, jurídicos e sociais” (SILVA, 2011, p. 115). Segundo Matias, Souza e Oliveira (2020, p. 13) a inserção dos direitos de crianças e adolescentes na Constituinte

se deu nos limites da governança, tendo como constituintes, em sua maioria, membros de partidos conservadores. Planejada nos limites da racionalização para seu funcionamento, fragmentada em oito câmaras temáticas, gerou a fragilização da perspectiva crítica, que ali houvesse, disposta a empreender transformações estruturais no país.

Assim, com o advento da Constituição e do Estatuto, a garantia dos direitos de crianças e adolescentes passa a ser descrita como incumbência da família, do Estado e da sociedade. Sua “irregularidade” origina-se não da irresponsabilidade da própria criança ou de sua família, mas da histórica violação de direitos e/ou não efetivação de políticas que assegurem direitos, pelo Estado, a que foram submetidos (ROCHA; CASTILHO, 2010).

É com o ECA que o país rompe com o paradigma penal indiferenciado e tutelar, e inicia o período de responsabilização penal de adolescentes inspirada em normativas internacionais – as Regras de Beijing, as Regras de Tóquio, as Diretrizes de Riad, as Regras de Havana e, principalmente, a Convenção Internacional dos Direitos da Criança – que instituem “o ato infracional como ato de natureza criminal e não antissocial” (SILVA, 2011, p. 89). O que se observa, portanto, é o controle sociopenal de adolescentes administrado pelo Sistema de Justiça Juvenil.

Ainda que deixando de “tratar os infratores como caso de assistencialismo, pobreza ou situação irregular” e pautando-se nos princípios da proteção integral no contexto do sistema de garantias de direitos, o “ECA regulamenta mecanismos legalmente constituídos de controle penal [já previstos na antiga ordem legal destinada às/aos adolescentes criminalizadas/os e] tendo por inspiração o direito penal do adulto, para a construção do direito penal juvenil”, como é o caso da medida de Prestação de Serviços à Comunidade (SILVA, 2011, p. 92-93).

Ainda de acordo com Silva (2011, p. 90) o ECA, enquanto um sistema de direitos e deveres, “efetivam à criança e ao adolescente um conjunto de direitos que já beneficiavam o adulto há bastante tempo, como, por exemplo, o devido processo legal; o princípio do contraditório; a ampla defesa; a presunção de inocência [...]”.

Por outro lado, Cornelius (2017), aponta que nos anos seguintes à sua promulgação (2002-2013), houve um enorme aumento¹⁶ de adolescentes privados de liberdade, concomitante com um aumento daqueles em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto. Segundo o autor, tais dados demonstram que o judiciário brasileiro em seu exercício contribui para o encarceramento dos jovens no país, além de utilizar as medidas em meio aberto como complemento à privação de liberdade, e não como alternativa, fomentando práticas que remontam o viés de controle sociopenal das antigas legislações destinadas aos adolescentes criminalizados. Liana de Paula (2011, p. 60) destaca que, mesmo nesse período, são as decisões judiciais que determinam “quem, dentre a população total de adolescentes, deve ingressar no sistema de aplicação das medidas socioeducativas” sendo elas/es, em sua grande maioria, pobres e negras/os.

Esse apontamento também é ratificado por Silva (2011) quando destaca o fato de algumas medidas não possuírem tempo de cumprimento fixado e não terem sido especificadas de acordo com o ato infracional praticado pela/o adolescente. Segundo ela,

O sistema de responsabilidade penal juvenil rompeu com a lógica tutelar assistencialista e implantou a penalista, com o retributivo e a responsabilidade penal juvenil. No entanto, mantém a discricionariedade, na medida em que o ECA deixa larga margem para o livre-arbítrio da intervenção da autoridade judicial (SILVA, 2011, p. 97).

A autora destaca que tanto a pena aplicada às pessoas adultas quanto as medidas socioeducativas destinadas às/aos adolescentes, no contexto da sociedade de classes, representam “a proteção de bens jurídicos e sociais e, com isso, a segurança social da sociedade” e exprimem, ainda que ilusoriamente, a “capacidade do Estado de restabelecer as normas violadas. Em última instância, validar a eficácia do funcionamento do próprio sistema jurídico-penal” (SILVA, 2011, p. 133). O que se observa, portanto, é que a centralidade do crime e dos “procedimentos de responsabilidade penal são prioritários em relação às necessidades e interesses de ordem objetiva e subjetiva do adolescente” (SILVA, 2011, p. 136).

Ao mesmo tempo o ECA, ao considerar a condição peculiar do adolescente como pessoa em desenvolvimento, aponta que os atos infracionais “são transgressões próprias da fase da

¹⁶ “Em termos relativos à população de jovens, o Brasil possuía uma taxa de 28,8 adolescentes privados para cada 100 mil habitantes em 2002 (IPEA, 2003, p.16). Já em 2013, essa taxa passou para 111,3, o que corresponde a um aumento de 386% (FBSP, 2015, p. 86). Esse aumento superou o da população carcerária adulta para período semelhante (1997-2013), que foi de 243% (FBSP, 2015, p. 83).” (CORNELIUS, 2017, p. 66). Enquanto em 2012 havia 20.532 adolescentes cumprindo medida socioeducativa em meio fechado e 88.022 mil adolescentes medida em meio aberto, os últimos dados publicados pelo SINASE, referente ao ano de 2017, apontam que haja 26.109 em cumprimento de medida no meio fechado e 117.207 em meio aberto. (SINASE, 2012/2017).

adolescência ou de uma determinada realidade que lhes é imposta socialmente” (SILVA, 2011, p. 138-139). Assim, esse instituto concretiza uma significativa tentativa de dar visibilidade às dimensões sociais na compreensão do ato infracional, os quais devem ser considerados por todos. De acordo com Liana de Paula (2011, p. 59)

Inseridas na doutrina da proteção integral, todas as medidas socioeducativas apresentam um duplo caráter. Por um lado, há a dimensão punitiva, que prevê penalidade compulsória no caso de cometimento de ato infracional, definido como a conduta descrita como crime ou contravenção penal. Por outro, há a dimensão pedagógica que procura instaurar a finalidade educativa da punição por meio da garantia dos direitos fundamentais (saúde, alimentação, educação, lazer, profissionalização, cultura, dignidade, respeito, liberdade, convivência familiar e comunitária) ao adolescente.

É a partir desse contexto – tensão entre a centralidade do crime e a centralidade das demandas de adolescentes enquanto pessoas em desenvolvimento - que as medidas socioeducativas, apesar de se constituírem como recursos punitivos, se inserem também dentro do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA), “cujo objetivo é a efetiva implementação da Doutrina da Proteção Integral” (JULIÃO; OLIVEIRA; GODOI, 2017, p. 4). Esse sistema institui-se na “articulação e integração das instâncias públicas governamentais e da sociedade civil, na aplicação de instrumentos normativos e no funcionamento dos mecanismos de promoção, defesa e controle para a efetivação dos direitos humanos da criança e do adolescente” (CONANDA, 2006). Julião, Oliveira e Godoi (2017, p. 7-8) destacam o conceito de incompletude institucional, inerente ao SGDCA, “como concepção, pois configura-se em uma proposta político-pedagógica que atinja a sociedade privilegiando um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais para organização das políticas públicas destinada à infância e juventude”, entre elas, as medidas socioeducativas.

Ao incluí-las nesse mecanismo prima-se que devem assegurar os direitos de adolescentes em cumprimento de medida em detrimento do antigo “atendimento centralizado, vertical, assistencialista e correccional-repressivo, que vigorou sob a égide da Doutrina da Situação Irregular, que além da judicialização das questões sociais, marcava nitidamente a criminalização da pobreza” (JULIÃO; OLIVEIRA; GODOI, 2017, p. 4).

Atualmente, pessoas com menos de 18 anos são consideradas inimputáveis, embora possam ser submetidas ao cumprimento de medida socioeducativa caso cometam algum ato considerado infracional, compreendido pelo ECA como conduta descrita como crime ou contravenção penal (BRASIL, 1990f). Nessas circunstâncias é possível a aplicação de uma ou mais medidas previstas no artigo 112 do ECA¹⁷, sendo elas a advertência, a obrigação de reparar o dano, a

¹⁷ A advertência é uma admoestação verbal realizada pelo próprio juiz. A obrigação de reparar o dano constitui-se pela compensação do prejuízo da vítima e poderá ser aplicada pelo juiz quando se tratar de atos infracionais com reflexos patrimoniais. As medidas de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade são executadas

prestação de serviços à comunidade, a liberdade assistida; a inserção em regime de semi-liberdade e a internação em estabelecimento educacional.

O entrevistado Paulo Afonso Garrido de Paula (2020), procurador de Justiça do Ministério Público do Estado de São Paulo, destaca que a inclusão da PSC e outras medidas no ECA, se deu na tentativa de superar a cultura da privação de liberdade que, até então, era sobressalente nos códigos menoristas. Ele explica que esse novo rol de medidas manifesta distintos graus de defesa social ou intervenção no processo educativo e representam para as autoridades judiciárias a ampliação das alternativas à privação de liberdade. Como já visto, ambas as finalidades são similares as intenções que perpassavam também o debate pela consolidação das alternativas penais.

Portanto, todos esses mecanismos, em maior ou menor medida, objetivam a desaprovação da conduta infracional e a responsabilização da/o adolescente quanto às consequências lesivas de seu ato (BRASIL, 2012). Ainda que aparente ser mínima a distinção entre crime e ato infracional, dentro do ECA o ato infracional é interpretado de maneira que

o adolescente deverá ser tratado a partir de sua condição, como pessoa em desenvolvimento com possibilidades múltiplas e não simplesmente a partir do ato infracional que tiver cometido. Ele não é o ato que cometeu e mesmo se for responsabilizado pelo mesmo, deverá ser visto e tratado para além dele. Daí a atribuição de medida socioeducativa, que buscará sempre a recuperação de direitos dos quais o adolescente tiver sido privado, como por exemplo, o direito à educação, à saúde, à vida familiar e comunitária, e não simplesmente a condenação a uma pena que considere apenas o crime cometido, como é no caso dos adultos (CRAIDY, 2014, p. 34-35).

O autor Antonio Carlos Gomes da Costa (2006, p. 449) acrescenta ainda que

A natureza essencial da ação socioeducativa é a preparação do jovem para o convívio social. A escolarização formal, a educação profissional, as atividades artístico-culturais, a abordagem social e psicológica de cada caso, as práticas esportivas, a assistência religiosa e todas as demais atividades dirigidas ao socioeducando devem estar subordinadas a um propósito superior e comum: desenvolver seu potencial para ser e conviver, isto é, prepará-lo para relacionar-se consigo mesmo e com os outros, sem quebrar as normas de convívio social tipificadas na Lei Penal como crime ou contravenção.

Segundo o entrevistado Paulo de Afonso Garrido de Paula (2020), a socioeducação foi pensada dentro do ECA na tentativa de equilibrar a intencionalidade de defesa social das medidas. Ou seja, parte-se da premissa de que o Estado não pode defender, exclusivamente, a sociedade e

em programas de meio aberto, sendo que a primeira se caracteriza pelo acompanhamento, auxílio e orientação ao adolescente e a segunda, que será ainda abordada ao longo desse capítulo, consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral. Por fim, as medidas de Internação e Semi-liberdade, cumpridas em unidade do meio fechado, configura-se na privação e restrição de liberdade do adolescente, sendo obrigatórias atividades pedagógicas e escolares destinadas aos adolescentes (BRASIL, 1990).

que o cometimento do ato infracional pela/o adolescente é resultado de uma série de falta de oportunidades e violações de direitos que devem ser levadas em consideração.

Nós vamos só culpabilizá-lo, então? Nós vamos defender a sociedade, nós estamos aqui só para defender a sociedade? E ele? Nós precisamos pensar em alguma coisa em relação a ele. Muito bem, aí vem a ideia educativa. Nós precisamos pensar em intervenção no processo educativo desse jovem, de modo que ele encontre os mecanismos necessários para superação das adversidades. Ele tem que sair disso. Se falta escola, se falta educação formal, se ele não tem qualificação profissional, se falta emprego, se ele está sendo vítima do assédio da criminalidade local... Nós precisamos intervir nesse processo de crescimento, de vida desse jovem e tentar de alguma forma fornecer os mecanismos necessários para que ele reformule os seus projetos de vida [...] Nós devemos desenvolver habilidades, capacidades, instrumentos, para que ele possa enfrentar os desafios do cotidiano sem os recursos da violência, da criminalidade. Essa era a grande ideia. Ou seja, isso é intervenção educativa, num resumo.

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), pautado no ECA e nos acordos internacionais de direitos humanos, visou consolidar parâmetros mais objetivos e procedimentos que assegurassem a intervenção de caráter pedagógico dentro das medidas e que evitassem ou limitassem a discricionariedade tradicional das legislações minoristas.

Elisabete Borgianni (2021), que participou da elaboração do SINASE (BRASIL, 2012), explica que o documento surge diante da necessidade de contrapor a proposta de redução da maioria penal dos legisladores após uma rebelião e o cometimento de um ato infracional grave que tiveram forte repercussão midiática na época. Segundo ela, o SINASE tentava também

dar uma resposta a questão que o judiciário e o Ministério Público sempre apontavam de que o ECA funcionaria como o Código Penal, na parte de adolescentes autores de ato infracional, mas ele não tinha um correlato ao Código de Processo Penal. Então, precisava ter a processualística senão eles não saberiam como atuar [...] o SINASE vem para dar um mínimo de organização no cumprimento da medida, como ela deve ser executada [...]. A gente tinha muita clareza que todo o avanço que estava no SINASE só ia acontecer se a sociedade civil continuasse lutando por sua execução senão ele morre ali na resolução ou é usado contra o adolescente.

Segundo Elisabete (2021), a construção do SINASE foi resultado de inúmeros debates com diferentes atores da sociedade e, portanto, a perspectiva de que seria a socioeducação também era tensionada.

O que eu me lembro mais é essa divisão entre a visão laica e a visão religiosa da socioeducação [...] normalmente as entidades laicas como – a Associação Nacional dos Centros de Defesa da Criança e do Adolescente (Anced), a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), o Conselho Federal de Psicologia (CFP), o MNMMR – tinham visões muito mais avançadas de uma socioeducação mais libertária, pra chegar mais nos fundamentos da vida social, para o jovem poder questionar a vida social, não só se instrumentalizar para a vida em sociedade no mercado [...] Essa divisão era sutil, não era expressa, por que também as entidades de cunho religioso eram avançadas, elas não eram retrógrada como o fundamentalismo religioso de hoje em dia.

A entrevistada rememora o que se era pensado sobre o tema a partir da contradição socioeducação/punição inerente às medidas socioeducativas – a qual já foi abordada anteriormente nesse capítulo -, ressaltando que

[...] esse espaço é um mar de contradições, até porque se você pensar que a educação para um ser em desenvolvimento também funciona como parâmetros de lidar com a necessidade de limites, de viver em comunidade, de viver com o outro, de ultrapassar seus instintos egoístas [...] o que eu quero dizer é que o adolescente que comete um ato infracional ou um adulto que comete um crime, você tem que lidar com todas as dificuldades que ele tem e se ele não vivencia situações – e isso pra mim é socioeducação – ele não pode se testar, ele não pode dar o passo seguinte e refletir sobre aquilo. Então, numa prisão se você deixa as pessoas trancadas numa cela o tempo todo, não oportuniza um teatro, um futebol, um basquete, uma atividade socioeducativa ou o que for, ele não vivencia nada e não testa nada dele, ele não sabe a reação dele nas situações. Não há espaço, inclusive, para aparecer as dificuldades dele [...]. Se você não cria as oportunidades, não coloca o adolescente na barbearia por exemplo, não acontecem situações para ele poder lidar. Isso que é difícil, para quem é da área do direito com uma formação puramente da processualística, [é difícil] entender que precisam acontecer as situações para você pode elaborar. Isso é socioeducação e isso que eu tentava falar no SINASE. Você tem que pensar como você vai oportunizar situações na vida daquele adolescente para ele exercitar aquela dificuldade que ele tem [...]. O que a gente tentava defender no CONANDA era essa visão.

Dessa maneira, a partir dos relatos de Paulo de Afonso sobre o ECA e de Elisabete Borgianni sobre o SINASE, o que se observa é que o aspecto socioeducativo das medidas é bastante similar nos dois momentos históricos. Em síntese, é essencial que a ação socioeducativa proporcione à/ao adolescente/jovem o exercício de suas capacidades intelectuais, emocionais e políticas em contextos sociais, e da esfera da vida individual, para que possam se repensar seu lugar no mundo e nas suas relações.

Assim, desde já podemos afirmar que a PSC coletiva em muito se aproxima das concepções de socioeducação mencionada pelas/os entrevistadas/os, uma vez que tal metodologia é pautada em processos de coletividade, diálogo, práxis, engajamento e outras dinâmicas que serão abordadas mais detalhadamente no capítulo seguinte. Inclusive, de acordo com Elisabete Borgianni (2021), são práticas pedagógicas como essas que concretizam a socioeducação:

Quando a gente está no Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), a gente percebe claramente o que precisa construir para chegar lá na base de uma forma que faça valer aquela resolução, senão ela fica uma letra morta também. A resolução é só uma normativa legal [...], mas o que vale é como você operacionaliza aquilo, que é o que vocês tentam fazer nesse trabalho de PSC coletiva. É esse dia-a-dia, da construção ali no cotidiano que faz valer aquela ideia de socioeducação. A socioeducação é uma abstração, ela se concretiza nas ações. E no CONANDA você não tem ação, a ação é produzir legislação, produzir resoluções. A ação está no município, no enfrentamento ou nas unidades de internação.

Portanto, o documento que originou a lei supramencionada - SINASE - indica que na execução das medidas socioeducativas a ação socioeducativa deve prevalecer sobre os aspectos meramente sancionatório, ressaltando que as mesmas

possuem em sua concepção básica uma natureza sancionatória, vez que responsabilizam judicialmente os adolescentes, estabelecendo restrições legais e, sobretudo, uma natureza sócio-pedagógica, haja vista que sua execução está condicionada à garantia de direitos e ao desenvolvimento de ações educativas que visem à formação da cidadania. Dessa forma, a sua operacionalização inscreve-se na perspectiva ético-pedagógica (CONANDA, 2006, p. 47).

Portanto, essa é a perspectiva que atravessa a Prestação de Serviço à Comunidade (PSC), medida prevista no artigo 117 do ECA como “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”, as quais devem ser estabelecidas de acordo com as aptidões e habilidades do adolescente, não devem ultrapassar oito horas semanais e não podem prejudicar a rotina de trabalho e/ou estudos.

O estatuto, em seu artigo 67º, também prevê que as atividades reservadas às/aos adolescentes na unidades acolhedoras¹⁸ não devem ser realizadas no período noturno, compreendendo o horário entre as vinte e duas horas de um dia e as cinco horas do dia seguinte, não podem ser perigosas, insalubres ou penosas, bem como não devem ser executadas “em locais prejudiciais à sua formação e ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social” e, como já explicitado, não podem inviabilizar a frequência à escola (BRASIL, 1990).

O Caderno de Orientações Técnicas elaborado pelo Ministério do Desenvolvimento Social (2016, p. 33) ressalta que as unidades acolhedoras onde os adolescentes cumprem a medida de PSC devem estar preparadas para recebê-los “de modo que não venham discriminar ou tratar o adolescente de forma preconceituosa, submetendo-o a atividades degradantes ou inadequadas”.

A respeito disso, entrevistado Paulo Afonso Garrido de Paula aponta que uma das grandes preocupações de quem esteve envolvido na elaboração do ECA foi evitar que a PSC se efetivasse como trabalho forçado e que, portanto, essa medida só poderia ser estabelecida com a aquiescência da/o adolescente no que diz respeito à sua concordância com o plano pedagógico e as atividades a serem realizadas no cumprimento da medida. Por ser uma medida de interesse geral o “trabalho tem que ter alguma relevância social para despertar um valor positivo nele; não podem ser trabalhos forçados, depende da aquiescência do adolescente, como primeiro ato de adesão a uma eventual transformação educativa”.

¹⁸ São unidades acolhedoras as entidades públicas e privadas mencionadas no artigo 117º do ECA.

Destaca ainda que o objetivo central pensado para essa medida era que a/o adolescente pudesse ter contato com os serviços das políticas públicas e reconhecer sua importância para a comunidade e para elas/es próprias/os.

Qual é o sentido de você pegar, dar uma vassoura para um adolescente e mandar varrer a praça pública todos os dias. Entendeu? Não é que o trabalho de varrição não seja um trabalho digno, é um trabalho digno e deve ser respeitado, é um trabalho muitas vezes melhor que outros trabalhos. Todavia, não pode ser dessa forma. Porque quando você fala "tarefas de interesse geral" lá no estatuto, a ideia tem que ser de "tarefas de relevância social". Basta verificar, quando falam isso - a mesma norma da lei fala em hospitais, estabelecimentos assistenciais etc. [...] qual que foi a ideia de prestação de serviços à comunidade? Desenvolver essa relevância social dos equipamentos comunitários. Ou seja, existem equipamentos que são importantes para a sociedade e eu tenho que aprender que esses equipamentos, que elevam toda a sociedade, são importantes para a transformação, para o progresso, para a emancipação das classes populares [...]

Portanto, a ideia era que a/o adolescente, ao trabalhar pela manutenção desses equipamentos na PSC “tivesse, ainda que de forma pequena, algumas bandeiras” e desenvolvesse certo valor de coletividade e bem comum.

E essas bandeiras são importantes para nós todos. Dificilmente [...] você tem crimes graves com violência ou grave ameaça a pessoa, em determinados movimentos. Os movimentos pela igualdade de gênero, igualdade racial, pela diversidade... Quem milita nesses movimentos, em regra, desenvolve valores positivos que vão se refletir em outros aspectos da vida. [...] de uma certa forma, são valores positivos que vão se introjetando - a prestação de serviços à comunidade é mais ou menos isso. Então não é qualquer serviço, tem que ser um serviço que tenha relevância social e que desta relevância social se poderia construir uma ideia de valores diferentes daqueles que ele [a/o adolescente] tinha.

Tendo como horizonte o caráter socioeducativo da medida de PSC, uma série de normativas e documentos preveem algumas referências que visem as práticas pedagógicas. O entrevistado Paulo Afonso cita, por exemplo que o SINASE garante à PSC o acompanhamento por um orientador, o qual deverá, entre outras funções, elaborar o Plano Individual de Atendimento e trabalhar para assegurar os direitos desses adolescentes tendo em vista os direitos individuais dos sujeitos submetidos à medida socioeducativa, conforme prevê o artigo 49 da referida lei (BRASIL, 2012).

O que faz a lei no SINASE hoje? Fala: "olha, prestação de serviços à comunidade também vai ter que ter um orientador de prestação de serviços à comunidade individualizado", que é uma coisa que às vezes as instituições não fazem. E isto na minha avaliação é uma causa muitas vezes do insucesso da medida, tem que ser individualizado. Porque do ponto de vista educacional são essas inter-relações pessoais significativas que vão dar, às vezes, a ideia de melhora. Se não tiver essa inter-relação pessoal significativa, não adianta, sabe? [...]E essa inter-relação pessoal significativa é capaz de modular comportamentos. Então o orientador de liberdade assistida é para isso: chega lá o menino no serviço de prestação de serviços à comunidade, ele tem que necessariamente ter uma figura do orientador: "Esse é o meu orientador". Eu vou conversar. É alguém que está se interessando pela minha vida". Eu vou dizer para você

o seguinte: às vezes é uma das primeiras pessoas a verdadeiramente se interessar pela vida dele.

Outro ponto fundamental é que o Caderno de Orientações (MDS, 2016, p. 33) sugere a “articulação [dos SMSE/MA] com a rede de atendimento socioeducativo visando a garantia de locais para o cumprimento da medida socioeducativa de PSC”. Além disso, orientam que sejam realizadas formações das unidades acolhedoras parceiras com o intuito de capacitar os profissionais sobre a concepção da medida de PSC e os parâmetros de execução, assim como trazer reflexões teóricas sobre a adolescência, em particular a adolescência criminalizada, na tentativa de evitar estigmas e preconceitos. Além disso, o caderno prevê que as atividades propostas pela unidade acolhedora levem sempre em consideração a idade da/o adolescente e seu maior ou menor preparo e interesse para executá-las. Portanto, devem visar

à sua responsabilização, à vivência de valores de coletividade, ao convívio com ambientes de trabalho e ao desenvolvimento de estratégias para a solução de conflitos de modo não violento. A medida, portanto, tem um caráter pedagógico e sua execução deve partir das novas experiências vivenciadas e do convívio do adolescente com outros grupos (MDS, 2016, p. 33)

Diante das considerações elaboradas até aqui, é possível afirmar que certo aspecto da dualidade – responder aos anseios de defesa da sociedade e, simultaneamente, atender os direitos dos adolescentes - das medidas socioeducativas é estrutural, pois deriva de uma abordagem histórica sobre a infância e a adolescência negra e pobre na sociedade capitalista que se transforma e se expressa nas legislações ao longo dos anos em acordo com as demandas políticas e econômicas, aspectos que serão abordados no próximo item. Desse modo, é preciso reconhecer que o debate sobre a PSC coletiva não resolve essa ambivalência em sua integralidade. Ainda assim, questiona uma série de paradigmas punitivos referentes à medida de PSC e propõe reflexões que, mesmo pontualmente, pretendem mover algumas estruturas em direção à efetivação de princípios contidos no ECA e no SINASE, tais como a centralidade das pontencialidades e da autonomia dos adolescentes no processo socioeducativo. Portanto, no próximo item analisaremos o que faz das medidas socioeducativas um recurso punitivo e como ele se expressa concretamente para, em seguida, discorrermos sobre o processo de construção e defesa da PSC coletiva como alternativa às práticas com centralidade punitiva.

2.3 A pena e a medida de Prestação de Serviços à Comunidade

Observadas as construções sócio-políticas das alternativas penais e das medidas socioeducativas, é necessário que se observe também como e em que medida a PSC enquanto um dos institutos punitivos do Código Penal herdado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente

(ECA) guarda semelhanças entre si até a atualidade. Entretanto, antes de aprofundar as convergências mais concretas - os aspectos legais e da execução - da pena e da medida de PSC, se faz necessário demonstrar como ambas se constituem enquanto parte de “um projeto político, um componente central da remontagem da autoridade pública, necessária para alimentar o avanço do neoliberalismo” (WACQUANT, 2018, p. 18).

Considerando essa origem em comum, a expansão e a variedade dos mecanismos de controle do Estado aliada à contração da política de assistência social - na qual as medidas socioeducativas estão inseridas - serão observadas conjuntamente a partir dos conceitos de Loïc Wacquant o qual considera que essas “são respostas gêmeas dadas pelo Estado à generalização da insegurança social, nas regiões inferiores do espaço social” (WACQUANT, 2018, p. 125).

No que diz respeito à realidade brasileira, durante o governo PT (2003-2016), ainda que as demais políticas públicas sofressem cortes orçamentários, observou-se uma considerável atenção ao combate à pobreza e à desigualdade social. Segundo os dados do antigo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), publicados em reportagem pelo Estadão¹⁹, “a proporção de pobres no País caiu de 23,4% em 2002, último ano do governo Fernando Henrique Cardoso, para 7% em 2014” (ESTADÃO, 2016).

Entretanto, de acordo com os dados do Depen (2014, p. 16), entre os anos 2000 e 2014 a taxa de aprisionamento aumentou 119% e, atualmente com 748.009 mil presos (Depen, 2020), o Brasil é o terceiro país que mais prende no mundo, conforme o ranking do World Prison Brief²⁰. Igualmente, observa-se um aumento de 8.253 de adolescentes cumprindo medida de privação de liberdade entre os anos de 2009 e 2017, conforme os dados do Levantamento Anual do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo dos respectivos anos (BRASIL, 2010; 2019). O referido documento (BRASIL, 2019), destaca ainda que “40% dos adolescentes e jovens incluídos no sistema socioeducativo foram considerados de cor parda/preta, 23% de cor branca [...] e 36% dos adolescentes e jovens não teve registro quanto à sua cor ou raça”. Assim, remonta-se no contexto brasileiro a preocupação de Wacquant (2018, p. 12) sobre o fato de a abordagem punitiva ter sido “abraçada não somente pelos partidos de direita, mas também, e

¹⁹ Devido ao fato do site do MDS já estar fora do ar e do novo site do Ministério da Cidadania não constar informações sobre o combate à fome, optou-se por utilizar os dados publicados pelo jornal O Estado de São Paulo (Estadão).

²⁰ O World Prison Brief (WPB) é um banco de dados organizado pelo Institute for Crime & Justice Policy Research (ICPR) da University of London – em português Instituto de Pesquisa sobre Políticas Criminais e de Justiça da Universidade de Londres - que fornece acesso gratuito a informações sobre os sistemas prisionais em todo o mundo. As informações do país são atualizadas mensalmente, usando dados em grande parte derivados de fontes governamentais ou oficiais.

com um zelo espantoso, pelos políticos da esquerda governamental de um extremo ao outro do continente europeu".

Essa realidade se agravou ainda mais após o golpe parlamentar que ascendeu Temer à presidência e se estende, atualmente, ao governo Bolsonaro, visto que os índices de encarceramento continuam aumentando de acordo com o último Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (Depen, 2020) já mencionado. A perspectiva adotada pelos governos desses presidentes muito se aproxima das estratégias examinada por Wacquant em relação aos Estados Unidos. Assim, o que se tem observado desde 2016 são políticas públicas e assistenciais expressas em programas cada vez mais “limitados, fragmentários, isolados do resto das outras atividades estatais, informados que são por uma concepção moralista e moralizante de pobreza como produto das carências individuais dos pobres” (WACQUANT, 2018, p. 86-87). Quando não precarizadas, e burocratizadas a ponto de desmotivar a população a acessar seus próprios direitos (WACQUANT, 2018, p. 98), essas políticas são desmontadas devido a cortes orçamentários drásticos, como é o caso da Emenda Constitucional nº 95/2016 que congela as despesas do Governo Federal por até 20 anos. Sob o argumento de diminuir os gastos públicos e equilibrar o orçamento estatal, as estratégias assumidas pelo recente governo brasileiro se assemelha aos dispositivos adotados nos Estados Unidos após 1996, pois possuem como objetivo “limitar o nível das ajudas sociais quaisquer que sejam as pressões externas para aumentá-la” (WACQUANT, 2018, p. 165-166). Nesse mesmo propósito, podemos afirmar que a Reforma Trabalhista, expressa pela Lei nº 13.467/17, sob o argumento de criação de vagas de trabalho e aquecimento da economia, extinguiu direitos trabalhistas e previdenciários duramente conquistados pela classe trabalhadora brasileira acentuando o cenário de precarização e deixando a população ainda mais vulnerável às consequências econômicas da pandemia de Covid-19 que emergiria nos anos seguintes.

Observadas todas as considerações supracitadas, esta pesquisa compartilha da tese de Wacquant (2018, p. 191) de que existe uma “dupla regulação da pobreza nas frentes do trabalho e do crime”. De um lado, a contração das políticas assistenciais, sob o argumento de “evitar a formação de uma classe permanente de malandros fisicamente capazes” (2018, p.100), substituiu a guerra contra a pobreza

por uma guerra contra os pobres, transformados em bodes expiatórios de todos os grandes males do país e agora intimidados a assumir a responsabilidade por si próprios, sob pena de se verem atacados por uma bagatela de medida punitivas e vexatórias, destinadas se não a reconduzi-los ao estreito caminho do emprego precário, pelo menos a minorar suas exigências sociais e, por conseguinte, sua carga fiscal (WACQUANT, 2018, p. 96).

Ao mesmo tempo observa-se que o “Estado-centauro, guiado por uma cabeça liberal, montada num corpo autoritário” ao mesmo tempo em que se revela extremamente permissivo e negligente “em relação às desigualdades sociais, aos mecanismos que as geram [...] mostra-se brutalmente paternalista e punitivo quando se trata de administrar suas consequências no nível cotidiano” (WACQUANT, 2018, p. 88).

As frentes penal e assistencial do Estado se conciliam para intervir essencialmente sobre “os dois lados de gênero da mesma moeda demográfica, extraídos das frações marginalizadas da classe trabalhadora” (WACQUANT, 2018, p. 178). Nesse sentido, considerando que 56,30% dos 32.780.933 inscritos no Cadastro Único são mulheres, proporção que pode alcançar até 65% em determinadas faixas etárias de acordo com os dados referentes a dezembro de 2019 disponibilizados pela Secretaria Nacional de Renda de Cidadania (SENARC), cabe à assistência social regular “os comportamentos de alguma forma problemáticos dessas mulheres (e seus filhos)” (WACQUANT, 2018, p. 178). Enquanto isso, os “homens em suas vidas (isto é, seus companheiros, bem como filhos, irmãos, primos e pais) [estão] mediante a supervisão da justiça criminal” (WACQUANT, 2018, p. 178). Isso por que dos 748.009 adultos privados de liberdade no Brasil 711.080 são homens (DEPEN, 2020), e 96% dos adolescentes em privação de liberdade (SINASE, 2019, p. 35) e 104.143 dos 117.207 adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto são do gênero masculino (MINISTÉRIO DA CIDADANIA, 2018, p. 18).

Salvo a inversão de gênero, Wacquant (2018, p. 177-178) ressalta que o braço assistencial do Estado “costuma ser uma réplica quase exata do perfil dos detentos”, sendo em sua maioria, pessoas que vivem abaixo da metade da linha federal de pobreza²¹, com baixa escolaridade, negros e familiarizados com a violência.

A respeito desse último marcador, a pesquisa realizada pelo CEBRAP (2018) destaca que ainda existem poucas pesquisas sobre o impacto da violência e do encarceramento de familiares nas vidas de adolescentes a quem se atribui autoria de ato infracional. Ainda assim, é importante mencionar que das/os 14 adolescentes acompanhados pela referida pesquisa, 11 têm parentes que se encontram ou já estiveram encarcerados e seis possuem familiares assassinados. Nessas situações “a qualidade dos vínculos familiares é fraturada por trajetórias no sistema penitenciário e pela violência policial, que se somam às dinâmicas sociais já adversas, marcadas

²¹ De acordo com a *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira* (IBGE, 2020, p. 62) “o Banco Mundial recomenda o uso das linhas de US\$ 3,20 PPC [por dia] para países de renda média-baixa e US\$ 5,50 PPC para países de renda média-alta, grupo ao qual o Brasil pertence com mais 46 países”, sendo o PPC o “Poder de Paridade de Compra - PPC (ou, em inglês, PPP, purchasing power parity)”.

por baixa escolaridade e trabalhos precários” (CEBRAP, 2018, p. 73). Além disso a pesquisa aponta, com base em estudos norte-americanos, traumas diversos desse contexto na vida de adolescentes, tais como “ansiedade, culpa, baixa autoestima, solidão e sentimento de abandono; diversos distúrbios como de alimentação, do sono e de atenção; comportamento regressivo e antissocial, envolvimento precoce com o crime” (CEBRAP, 2018, p. 70).

Em relação ao aspecto étnico-racial Wacquant (2018, p. 153-154) nos alerta de que na medida em que a pobreza e a criminalidade tornam-se cada vez mais racializadas na consciência coletiva - no Brasil essa associação é reforçada, entre outros, em programas policiais em rede aberta de televisão e pelos discursos racistas proferidos pelo atual presidente eleito, Jair Bolsonaro -, existe também uma maior demanda da população branca tanto por restrição da política de assistência social quanto pelo recrudescimento do sistema socioeducativo e penal. Inclusive, a incidência desta última política é mais acirrada nas periferias onde, sob a justificativa da guerra às drogas, o Estado penal pôde criminalizar os jovens negros e pobres “para quem o comércio de narcóticos no varejo fornecia a fonte mais acessível e confiável de emprego lucrativo na esteira do recuo duplo do mercado de trabalho” formal e das políticas públicas (WACQUANT, 2018, p. 115).

Ao mesmo tempo que se observa a crescente precarização dos postos de trabalho aos quais essa população tem acesso, os dados do IBGE (2021) demonstram que a taxa de desemprego entre jovens de 18 a 24 anos era de 29,8%, diante da média nacional de 13,9%. A respeito disso o levantamento do perfil dos entregadores de aplicativos com bicicletas, realizado pela Associação Brasileira do Setor de Bicicletas (2019), afirma que, na cidade de São Paulo, esses trabalhadores são em sua maioria negros e do sexo masculino, trabalham para aplicativos de entrega por mais de 12 horas, sem vínculo empregatício, sem garantias trabalhistas e ganhando menos de um salário mínimo. Portanto, a expansão do Estado Penal é uma resposta não somente à criminalidade, mas antes “aos deslocamentos provocados pela redução de despesas no Estado na área social e urbana e pela imposição do trabalho assalariado precário como nova norma de cidadania para aqueles encerrados na base polarizada estrutura de classes.” (WACQUANT, 2018, p. 15).

Pode-se dizer que a dupla regulação exercida pelo Estado atua em três níveis interligados entre si. Primeiramente, e num “plano mais baixo da escala social, o encarceramento serve para neutralizar e estocar fisicamente as frações excedentes da classe operária”. Em seguida, num degrau acima, a ampliação do aparato policial, judiciário e penitenciário do Estado “desempenha a função econômica e moralmente inseparável, de impor a disciplina ao trabalho assalariado”. No último nível, e para tranquilidade das elites brancas, “a instituição penal

cumpra a missão simbólica de reafirmar a autoridade do Estado [...] e impor a fronteira sagrada entre os cidadãos de bem e as categorias desviantes” (WACQUANT, 2018, p. 16-17).

Assim, as medidas socioeducativas, situam-se nos dois primeiros níveis identificados por Wacquant, uma vez que vislumbram a domesticação de adolescentes ao mercado de trabalho precarizado – reflexão mencionada no primeiro item deste capítulo por Liana de Paula (2011) - ou, na impossibilidade que isso se concretize, visam confinar adolescentes consideradas/os indóceis. É justamente nessa dinâmica que reside o caráter punitivo das medidas socioeducativas, uma vez que resultam mais de uma estratégia política de controle da população negra e pobre do que de uma resposta aos atos infracionais cometidos, os quais, por sua vez, também são resultado da própria ação do Estado (WACQUANT, 2018). Desse modo, “quaisquer que sejam as infrações que eles possam ter cometido, suas trajetórias não podem ser mapeadas e explicadas dentro da abrangência de uma criminologia sem classes” (WACQUANT, 2018, p. 133).

Desse modo, as medidas socioeducativas se localizam ambigualmente dentro do Estado penal e da política de assistência social. No primeiro caso, ainda que permeadas pelo discurso da socioeducação e da garantia de direitos, as medidas constituem-se como mecanismo de punição por ainda não terem rompido com suas heranças punitivas, seja dos antigos códigos de menores ou do próprio Código Penal destinado à população adulta. No segundo caso, executadas pela política de assistência social - o que supostamente garantiria, de maneira compulsória, seu caráter socioeducativo - as medidas também se situam de forma ambígua nesse campo, já que a assistência social é, simultaneamente, resultado das reivindicações da classe trabalhadora e mecanismo de controle do Estado sobre essa população. Disso decorre que, assim como a sociedade é permeada por projetos sociais distintos, também a política de assistência social é tensionada nesse sentido. Daí o porquê a efetivação da natureza socioeducativa das medidas dentro dessa política não se dá de maneira automática, mas depende, necessariamente, da construção de projetos políticos e profissionais que, dentro da política de assistência social, estejam comprometidos com os interesses das classes subalternas (YAZBEK, 2014). No que tange esse ponto, Lanfranchi (2020, p. 165-166) aponta que “a subserviência ao que é determinado na sentença que resultou na MSE-MA domina o fazer do/a profissional que acompanha o/adolescente” e, portanto, poderíamos dizer que a cultura menorista e a visão restrita do poder judiciário sobre a proteção socioassistencial determina e penetra a atuação dos trabalhadores que executam a medida. Essa problemática evidencia que a dimensão socioprotetiva dentro das medidas socioeducativas ainda precisa ser mais e melhor apropriada pelos profissionais que atuam nesse campo no que diz respeito ao conhecimento teórico e às estratégias de consolidação.

Como já mencionado, é importante ter em vista essas ambiguidades, pois assim como as alternativas penais, as medidas socioeducativas em meio aberto também não podem ser consideradas exclusivamente como benéficas - o que justificaria a expansão de sua aplicação - quando na verdade esses mecanismos interferem substancialmente na vida da população criminalizada (ITTC, 2017, p. 24). A análise contrária, de que as alternativas à prisão e as medidas socioeducativas são unicamente recursos punitivos, por sua vez, pode invisibilizar experiências pedagógicas que, de alguma forma, afetam positivamente a vida dessas pessoas. Assim, ainda que esses mecanismos se constituam como um importante avanço no que diz respeito à redução do uso da privação de liberdade, defende-se aqui que, idealmente, as práticas restaurativas e pedagógicas de resolução de conflitos deveriam situar-se fora de sistema de justiça, ou sejam, não serem judicializadas.

Partindo das análises construídas até aqui, entende-se que a natureza punitiva das medidas socioeducativas possui um aspecto estrutural e que sua semelhança com as penas destinadas aos adultos não é uma mera coincidência, mas estratégia de controle do Estado sobre a classe trabalhadora pobre. Assim, para dar continuidade às aproximações entre esses dois dispositivos, a seguir discorreremos mais detalhadamente sobre como essas similaridades se dão no caso específico da Prestação de Serviços à Comunidade, tema central nesta pesquisa.

Assim, o primeiro aspecto a ser observado se refere ao texto legal do artigo 117 do ECA e do artigo 46 do Código Penal que definem a PSC de maneira muito semelhante. Ambas caracterizam a PSC como realização de tarefas gratuitas de interesse geral em entidades assistenciais, de saúde e educação, além de programas comunitários e estatais, a serem realizadas por indivíduos que cometeram contravenção penal, sendo diferenciadas apenas no que diz respeito à carga horária a ser cumprida - enquanto medida não pode exceder seis meses e enquanto pena é estipulada de acordo com o período de condenação de privação de liberdade. Nos dois casos, a PSC deve ser fixada considerando as aptidões das/os prestadoras/es de serviço, de tal modo que não prejudique suas jornadas de trabalho ou de escolarização (MATOS; NALIO, 2019, p. 44). As aproximações entre a pena e a medida de PSC extrapolam as determinações legais e se concretizam no cotidiano de suas execuções e, portanto, é fundamental que sua análise adentre também nessa esfera.

Encaminhadas/os por decisão judicial às Centrais de Penas e Medidas Alternativas (CPMAs), no caso dos adultos, e aos Serviços de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto (SMSE/MA), no caso dos adolescentes, todas/os devem passar por um acolhimento inicial com equipes interdisciplinares. É nessa etapa que as/os profissionais terão contato com o contexto psicossocial e socioeconômico da/o adulto/adolescente - no caso de adolescentes é fundamental

que a família esteja presente - e a/o encaminhará para unidade acolhedora. As atividades realizadas nessas unidades devem levar em consideração as particularidades constatadas pela análise interdisciplinar, e as/os profissionais devem acompanhar o desenvolvimento da/o adolescente/adulto, principalmente o cumprimento das horas, reportando a autoridade judiciária do caso periodicamente (MATOS; NALIO, 2019, p. 44).

O receio de não ser uma mera extensão do poder judiciário é uma preocupação comum entre as equipes das CPMAs e dos SMSE/MA as quais são constituídas, majoritariamente, por assistente sociais e psicólogos, de acordo com os relatórios do ITTC (2017, p. 44) e do Núcleo de Assessoria Técnica e Psicossocial (NAT) do Ministério Público do Estado de São Paulo (2018, p. 39). A multidisciplinaridade da equipe profissionais possibilita que as/os atendidas/os sejam consideradas/os em suas particularidades e, conseqüentemente, que se estabeleçam relações de acolhimento e empatia. Esses relatórios pontuam que a percepção dessas pessoas em relação ao poder judiciário é caracterizada “como uma experiência na qual são desconsideradas as condições que colocam esse sujeito em conflito com a lei e na qual não possuem voz ou acesso às informações judiciais que lhe dizem respeito à própria vida” o que se distingue do atendimento mais humanizado recebido nas unidades de execução (MATOS; NALIO, 2019, p. 44-45).

Uma dificuldade compartilhada pelas organizações de execução da pena e da medida de PSC é a comunicação das/os profissionais com o poder judiciário. Os documentos supramencionados (ITTC, 2017; NAT, 2018) demonstram que essa relação se estabelece de maneira distanciada e sem abertura das autoridades judiciárias ao diálogo com as equipes técnicas. Em particular, ao que se refere aos SMSE/MA, ainda que a articulação com a Defensoria Pública de São Paulo seja mais aproximada e colaborativa, o mesmo não pode ser observado em relação ao Ministério Público e ao Poder Judiciário no que diz respeito ao acompanhamento de adolescentes.

Por fim, ressalta-se que a “relação com as unidades acolhedoras também é bastante complexa em razão das distintas concepções do que é o trabalho com os prestadores de serviço e também devido às situações de discriminação” (MATOS; NALIO, 2019, p. 45). O relatório do ITTC (2017) evidencia que as aptidões das/os prestadoras/es de serviço muitas vezes são desprivilegiadas em razão da demanda da própria unidade acolhedora por determinado ofício, enquanto nos SMSE/MA são evidenciadas a ausência de atividades atrativas às/aos adolescentes (NAT, 2018, p. 125).

Junto a essas questões, “a discrepância da visão das unidades acolhedoras sobre o que é” o processo socioeducativo bem como a “necessidade de responder às exigências do poder

judiciário, as quais muitas vezes divergem das prioridades dos técnicos”, são alguns dos fatores que, na visão das/os profissionais dos SMSE/MA, inviabilizam a consolidação da natureza pedagógica das medidas, restando aos adolescentes “sujeitar-se à essência puramente punitiva de tal sanção” (MATOS; NALIO, 2019, p. 45).

Matos e Nalio (2019, p. 46), analisando alguns trabalhos realizados no Programa de Prestação de Serviços à Comunidade de Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)²², concluem que existe uma preocupação do Programa de que o adolescente não perceba a medida como um simples castigo. Assim, o programa tem como princípios o fato de que a execução da PSC deve “revestir-se de evidente significado social e ético; [garantir] que o adolescente ao prestar serviços comunitários sinta-se útil e possa refletir sobre sua ação; [e que a PSC possa] oportunizar relações pessoais positivas e favoráveis aos adolescentes” (GONÇALVES, 2002, p. 20-21).

No outro extremo do país, no estado da Paraíba, destacam-se alguns aspectos que acabam antepondo o caráter punitivo das medidas socioeducativas, tais como a visão estigmatizante, culpabilizadora e individualizada em relação à/ao adolescente a quem se atribui autoria de ato infracional por parte de algumas/uns profissionais das unidades acolhedoras, a desarticulação do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA), bem como a inadequação na aplicação das medidas (CARVALHO, 2015). Num contexto similar, Edenilza Gobbo e Crisna Muller (2009), de Santa Catarina, evidenciam a disparidade entre como a efetivação da PSC tem se dado e os pressupostos do ECA e do SINASE, destacando que a execução quando não é orientada por um projeto pedagógico pode contribuir para a reincidência de adolescentes e acentuar a natureza punitiva dessa medida (GOBBO; MULLER, 2009). A construção e efetivação desse projeto pedagógico por parte das/os profissionais que executam as medidas socioeducativas é de extrema importância para evitar as condições acima descritas, ainda que o contexto de precarização no qual estão inseridas/os imponha uma série de dificuldades, conforme será relatado no próximo capítulo.

As reflexões de Silva (2011) e Wacquant (2018) associadas ao contexto concreto no qual as medidas socioeducativas são efetivadas, nos leva a crer que a superação desse tipo de controle sociopenal só será possível se aliado à uma transformação societária, já que ele é essencial para a manutenção da desigualdade socioeconômica, racial e de gênero, estrutural ao capitalismo.

²² O Programa é uma das referências na execução da medida de PSC e, por estar vinculada à uma instituição de ensino, produz uma quantidade significativa de pesquisas sobre o tema com intuito de refletir sobre as possibilidades educativas da medida (CRAIDY, 2005, p. 27).

Reconhecer o aspecto punitivo das medidas é necessário para não retardar “a abordagem política, social e jurídica da possível efetividade de um outro sistema de controle social que possa promover a potencialização da liberdade” (SILVA, 2011, p. 230). Pelo contrário, o reconhecimento dos limites do ECA é fundamental para que se possa vislumbrar novas perspectivas em que, numa lógica anticapitalista

[...] o adolescente não será mais discriminado e/ou criminalizado por suas condições de pobreza, porque não estará ideológica e culturalmente inserido na lógica mercantilista. É outro tipo de controle, que não tem como meta a reprodução futura da sociedade capitalista nem o controle sociopenal do adolescente. Será um tipo histórico de controle social baseado na lógica da sociabilidade do trabalho concreto, da emancipação humana e não da sociabilidade autoritária (SILVA, 2011, p. 233)

Nesse exercício – de reconhecimento e vislumbre –, abordar as medidas e as alternativas penais com horizontes abolicionistas é de fundamental importância para que o debate não se limite às dimensões apenas punitiva e de manutenção da ordem capitalistas desses mecanismos. Pedro Keese (2016, p. 8) analisa o abolicionismo penal como “uma das grandes correntes criminológicas da *criminologia crítica*, cuja proposta é a superação não só da prisão, mas do próprio Sistema Penal, ao entender que este não apresenta qualquer função positiva”. Nesse sentido, como nos aponta Andrade (2006, p. 164) “nenhum método punitivo, nenhum sistema penal na história, veio para ficar e ficou [...]”.

Estratégias se fazem necessárias também aqui e agora. Passetti e Silva (1997, p. 12) afirmam que o abolicionismo apresenta um plano do movimento social que “mostra os equívocos do sistema penal e propicia a vivência de novas práticas, pretendendo nelas consolidar possibilidades que evitem redimensionamentos ou restaurações punitivas”. Nesse mesmo sentido Andrade (2006, p. 177) ressalta que

No campo da prática [...] abolicionismos e minimalismos oferecem ferramentas de trabalho preciosíssimas para ser apropriadas cotidianamente, na prática do sistema, em todos os níveis, e na militância societária, para conter violência e proteger direitos humanos, aqui e agora, relativamente a todas as ações e decisões do sistema, mas também para avançar.

Ainda de acordo com essa Andrade (2006, p. 169), no que diz respeito ao sistema penal, “enquanto o abolicionismo protagoniza a sua abolição e substituição por formas alternativas de resolução de conflitos, o minimalismo defende, associado ou não à utopia abolicionista, sua máxima contração.” Aqui compartilha-se, portanto, da perspectiva do minimalismo em que

[...] partindo da aceitação da deslegitimação do sistema penal, concebida como uma crise estrutural irreversível, assumem a razão abolicionista porque não vêem possibilidade de relegitimação do sistema penal, no presente e no futuro. São minimalismos como meio, ou seja, estratégias de curto e médio prazo de transição para o abolicionismo (ANDRADE, 2006, p. 174-175).

Portanto, a defesa de novas práticas pedagógicas dentro das medidas socioeducativas não se constitui como defesa pela permanência do controle sociopenal autoritário tal como se estabelece atualmente. Pelo contrário, se engendra como estratégia de transição que, dentro da possibilidade de conjuntura atual, busca lidar com os conflitos de maneira minimamente horizontal e a partir da potencialidade dos sujeitos - e não da centralidade da conduta criminalizada - até que, idealmente, num outro projeto societário, essas sejam implementadas integralmente quanto sua natureza e finalidade socioeducativa.

Tereza, assistente social que atuou como gerente de SMSE/MA, com o qual não tem mais vínculo, ao refletir sobre a PSC coletiva enquanto metodologia de execução de medida socioeducativa afirma que

[...] a gente precisa fazer uma disputa de curto, médio e longo prazo. A disputa central e permanente é consolidar o fim dos processos de punição contra juventude, isso tem que estar como elemento primordial da nossa prática. Não faz sentido a gente atuar na relação punitiva, porque isso já está mais do que apresentado, do ponto de vista científico, que não resolve os problemas da humanidade. A relação punitiva, os instrumentos punitivos, eles têm um sentido para beneficiar um determinado setor da sociedade que não é o setor ao qual os adolescentes fazem parte, não é o setor que a gente faz parte, não é o setor que a maioria das pessoas fazem parte. Então, se essas estruturas e essa maneira de relação punitiva não fazem sentido para nós, para nossa classe, então a gente tem que disputar isso dizendo que isso não cabe ao mundo que a gente quer. Essa é a primeira luta que a gente não pode perder de vista, a gente que é trabalhador e a gente que é educador. Então, a gente tem que negar as ações e as estruturas de responsabilização - de uma suposta responsabilização - em que, na verdade, o teor é extremamente violento e vingativo. Isso a gente tem que recusar. Esse é o nosso principal papel e nossa principal luta. E essa luta a curto e médio prazo a gente vai também conseguindo consolidá-la no nosso cotidiano profissional e isso vai aparecendo nas nossas resistências de elaboração de novas metodologias, de metodologias inventivas, na elaboração de relatórios consistentes que tragam elementos científicos de debate com o poder judiciário, na nossa participação política, nos espaços de rede, de movimentos sociais e por aí vai. Então a gente consegue no nosso dia a dia ir fazendo essas disputas. E no campo do cotidiano profissional, o que é mais possível se realizar para combater essa perspectiva punitiva de execução da PSC, é a gente criar o novo, elaborar o novo, trocar experiência e, principalmente, escutar dos adolescentes o que eles entendem como processo de responsabilização.

Sabendo que a cultura punitiva não se estabelece apenas no sistema de justiça, mas também na mídia e na própria sociedade, Andrade (2006, p. 173) aponta que para sua superação é necessário, portanto, deslocar

o eixo tanto de espaço, do Estado para a comunidade, quanto de modelo, de uma organização cultural punitiva, burocratizada, hierarquizada, autoritária, abstrata, ritualística e estigmatizante para uma organização cultural horizontal, dialogal, democrática e local de resposta não-violenta a conflitos que passa por uma comunicação não-violenta.

Assim, considerando que tanto as medidas socioeducativas quanto as alternativas penais estão submetidas a uma mesma cultura e compreensão punitivas, é importante deixar claro que, para sua superação, a experiência e as perspectivas adotadas pela PSC coletiva atribuída às/aos

adolescentes criminalizadas/os devem orientar também todos os mecanismos destinados às pessoas adultas, pautando todo o processo de resolução de conflitos além da execução.

Diante do que foi exposto até aqui, chega-se à conclusão de que a intenção punitiva se expressa de diversas maneiras e em diferentes aspectos nas medidas socioeducativas. É um recurso punitivo e estrutural do capitalismo que se expressa na incorporação da lógica do controle penal do judiciário pelos métodos de execução, ao mesmo tempo em que pode ser considerado um avanço em direção a garantia de direitos de adolescentes a quem se atribui autoria de ato infracional. Esse aspecto é fundamental na construção desta pesquisa, visto que longe de superar as ambiguidades que advêm da constituição das medidas socioeducativas, intenciona-se transpor as execuções burocráticas, estigmatizantes e controladoras que reforcem sua natureza punitiva.

3. A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA PSC COLETIVA E A CENTRALIDADE SOCIOEDUCATIVA



Fotografias da série *Todo menino é um mar*, de [Wendy Andrade](#).

Como observado até aqui, o caráter punitivo das medidas socioeducativa em meio aberto, em especial a PSC, decorre tanto de um nível macro quanto microestrutural. Se, por um lado, se constituem como estratégia necessária ao avanço do neoliberalismo, por outro, na esfera micro, as legislações e as maneiras de executá-las podem também reforçar sua natureza punitiva. Entretanto, em ambos os níveis, esse caráter encontra-se em constante conflito seja pelas forças de quem opera na tentativa de romper com as estruturais desigualdades social, racial e de gênero, seja nos projetos político-profissionais que buscam, cotidianamente, pela garantia dos direitos fundamentais de adolescentes a quem se atribui autoria de ato infracional.

As análises desta pesquisa centram-se, mais especificamente, na esfera da execução, do tensionamento das políticas públicas e do trabalho socioeducativo com adolescentes numa perspectiva coletiva e horizontal. Nesse contexto se faz oportuna a indagação da professora e coordenadora do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Carmem Maria Craidy (2011, p. 11), quanto à possibilidade de educar no processo de execução das medidas socioeducativas.

Freitas, Oliveira e Vidal (2017, p. 191) afirmam que essa possibilidade tem adquirido centralidade nos debates sobre as medidas socioeducativas em meio aberto, apontando ainda que a efetivação do caráter educativo da PSC cabe aos profissionais responsáveis pela sua execução, os quais devem assumir o compromisso com propostas de trabalho pedagógico que facilitem o desenvolvimento das potencialidades dos adolescentes enquanto indivíduo e enquanto sujeito social. Isso porque, como veremos no próximo capítulo, as/os profissionais dos SMSE/MA, enquanto burocratas de nível de rua (LIPSKY, 2019), possuem certa autonomia

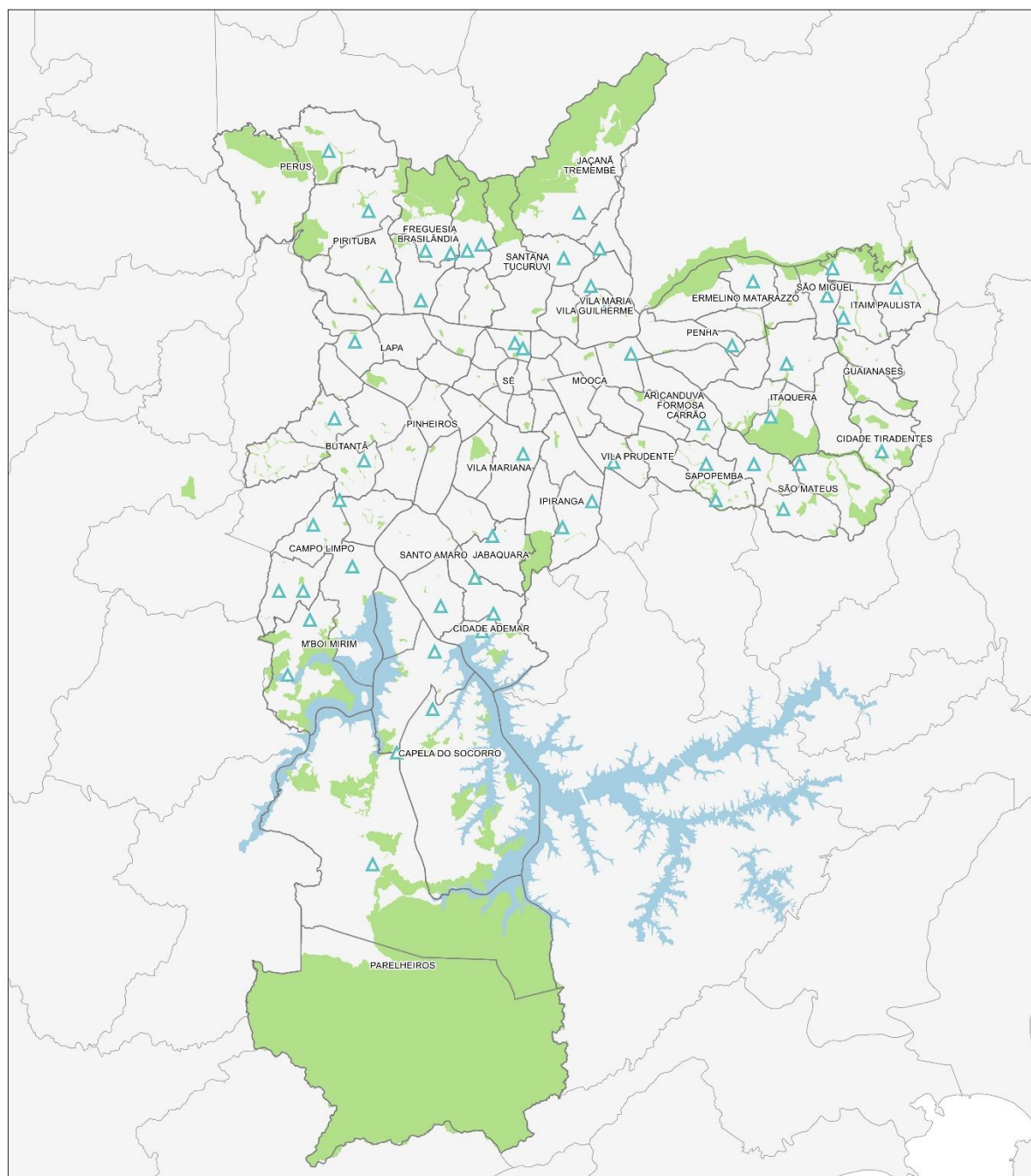
e discricionariedade para tensionar suas intervenções com foco na dimensão socioeducativa das medidas.

Dessa maneira, será analisada a experiência de construção, execução e defesa política da PSC coletiva pelas/os profissionais da cidade de São Paulo que têm em mente os questionamentos supracitados e que buscam atribuir à medida de PSC certa dimensão pedagógica mesmo tendo ciência da problemática de sua compulsoriedade.

Antes de adentrarmos especificamente nesta análise é importante situarmos como se consolidam as medidas socioeducativas em meio aberto na cidade de São Paulo, uma vez que estamos falando de um município que apresenta certa complexidade territorial e socioespacial muitas vezes desconhecidas pelos seus próprios habitantes, além de concentrar grande número de adolescentes em cumprimento de medida em meio aberto do país (BRASIL, 2019).

Em consulta no site da Coordenação do Observatório da Vigilância Socioassistencial (COVS) da Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social (SMADS), observa-se que em janeiro de 2018 a cidade de São Paulo possuía 60 SMSE/MA totalizando 5.700 vagas. Já em setembro de 2019 existiam 56 SMSE/MA totalizando 5.175 vagas, ou seja, uma diminuição de 525 vagas na capacidade de atendimento. De acordo com os dados fornecido pelo Comitê Permanente de Pesquisa da SMADS²³, em março de 2021, havia 53 SMSE/MA e 1184 adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto na cidade de São Paulo tendo, cada um deles capacidade para atenderem 60, 90 ou 120 adolescentes. Ou seja, em quase três anos houve uma redução tanto do número de SMSE/MA quanto da capacidade de atendimento desses serviços, cenário que remonta a contração das políticas assistenciais mencionada por Wacquant (2018) no capítulo anterior. Assim, de acordo com os últimos dados disponibilizados, os SMSE/MA estão distribuídos entre as 32 subprefeituras da cidade conforme o mapa abaixo:

²³ Os dados em questão foram elaborados pela Secretaria Municipal de Avaliação e Gestão da Informação (SMAGI) e Coordenação do Observatório da Vigilância Socioassistencial (COVS) da SMADS, em 23 de março de 2021, tendo como fonte o Formulário de Monitoramento da Rede Socioassistencial janeiro de 2021. As informações foram fornecidas pelo Comitê Permanente de Avaliação de Pesquisa da SMADS a qual informou que o correto preenchimento e qualidade dos dados inseridos no sistema são de responsabilidade dos serviços parceiros que fazem o atendimento destes cidadãos em seus respectivos equipamentos.



DISTRIBUIÇÃO DE SERVIÇOS REDE SMADS PARCEIRA NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO - SMSE- MA



Legenda

Rede Parceira

▲ Serviço de Medida Socioeducativa em Meio Aberto - MSE- MA

Convenções Cartográficas

- Distritos
- Subprefeituras
- Principais Rios e Represas
- Áreas Verdes
- Outros Municípios

SMADS/CGPAR - Relação de Convênios, Dezembro de 2020. SVMA, 2016. PMSP, 2014. IBGE, 2010. Projeção UTM/22S. Datum Horizontal Sigras, 2000.
Elaboração: SMADS/COVS/Supervisão de Pesquisa e Georreferenciamento, Março de 2021.
Nota: SMADS - Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social.
Nota1: COVS - Coordenação do Observatório da Vigilância Socioassistencial.
Nota2: CGPAR - Coordenação de Gestão de Parques.
Nota3: SVMA - Secretaria do Verde e do Meio Ambiente.
Nota4: PMSP - Prefeitura do Município de São Paulo.
Nota5: IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

0 5 10 15 km



Figura 2 – Mapa com localização dos Serviços de Medida Socioeducativa em Meio Aberto da Cidade de São Paulo elaborado com base nos dados de dezembro de 2020, fornecido pelo Comitê Permanente de Avaliação de Pesquisa de SMADS.

Dentro da política municipal de assistência social, as medidas socioeducativas em meio aberto situam-se na Proteção Social Especial de Média Complexidade²⁴, uma vez que o público atendido ainda mantém vínculos familiares e comunitários, mas tiveram seus direitos violados. Na maioria dos municípios do país os SMSE/MA são executados diretamente pelo Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), mas em São Paulo todos os serviços são executados por organizações sociais conveniadas à SMADS. Nesse caso, conforme a Portaria 46/2010 da SMADS, cabe ao CREAS a atribuição de realizar a articulação com as demais políticas públicas e o Sistema de Garantia de Direitos como um todo; organizar reuniões mensais de coordenação técnica de monitoramento e avaliação com as executoras do serviço; acessar os relatórios, prontuários e Plano Individual de Atendimento (PIA) dos casos atendidos; propor estudos de casos em conjunto com a executora, principalmente aqueles com maior dificuldade de adesão à proposta de trabalho; acompanhar visitas domiciliares quando necessário e, no mínimo, uma oficina mensal com os adolescentes em grupos; entre outras.

Já a estruturação física e organizacional dos SMSE/MA é regulamentada pelas Portarias 46 e 47 de 2010 as quais dispõem, respectivamente, sobre a tipificação da rede socioassistencial do município de São Paulo e a regulação de parceria operada por meio de convênios e sobre a referência de custos dos serviços da rede socioassistencial operada por meio de convênios. Nesse sentido, estabelecem as provisões institucionais, físicas e materiais dos SMSE/MA, os parâmetros para o trabalho social e socioeducativo a ser realizado pela equipe – articulação da rede de serviços públicos, encaminhamentos, atividades individuais e em grupo que trabalhem o protagonismo, aptidões e capacidades dos adolescentes e suas famílias - e as aquisições dos adolescentes - ser bem acolhido, ter seus interesses e opiniões respeitadas, ter acesso aos serviços públicos, vivenciar experiências que contribuam para o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários e etc. Além disso, as portarias preveem, em relação aos recursos humanos, um/a gerente por serviço, um/a técnico/a²⁵ para cada 15 adolescentes, um/a agente

²⁴ Em 2004 a Política Nacional de Assistência Social (SECRETARIA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2004, p. 28-32) implementa o Sistema único de Assistência Social (SUAS) prevendo, entre outras, sua estruturação em Proteção Social Básica, a qual busca “prevenir situações de risco por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições, e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários” de pessoas sem situação de vulnerabilidade social, e Proteção Social Especial e Média e Alta Complexidade. Na primeira estão incluídos os serviços que devem oferecer “atendimentos às famílias e indivíduos com seus direitos violados, mas cujos vínculos familiar e comunitário não foram rompidos. Neste sentido, requerem maior estruturação técnico-operacional e atenção especializada e mais individualizada” e sistemático. Já a segunda deve garantir a “proteção integral – moradia, alimentação, higienização e trabalho protegido para famílias e indivíduos que se encontram sem referência e, ou, em situação de ameaça, necessitando ser retirados de seu núcleo familiar e, ou, comunitário.”

²⁵ As/os técnicas/os são profissionais com formação de nível superior em Serviço Social, Direito, Pedagogia, Psicologia ou Ciências Sociais, responsáveis pela execução das medidas socioeducativas e acompanhamento das/os adolescentes.

operacional, um/a auxiliar administrativo e oficineiras/os contratadas/os de acordo com a demanda.

Aqui é importante também uma breve descrição de como se dá a chegada da/o adolescente ao SMSE/MA, de modo que, mais à frente, seja mais fácil visualizar e compreender em quais etapas do processo socioeducativo a PSC coletiva se insere, intervém e problematiza.

Após decisão judicial, a/o adolescente pode ser encaminhada/o ao SMSE/MA do Fórum²⁶ onde teve audiência ou da Fundação Casa. Quando chegam ao serviço acompanhadas/os de suas famílias, a equipe faz a acolhida que consiste num atendimento individual, no qual a/o profissional vai se apresentar, explicar a medida, tentar conhecer um pouco a/o adolescente e como foi a passagem pelo sistema de justiça, averiguando, inclusive, se houve alguma situação de abuso ou violação de direito dentro desse sistema. É nesse momento também que a/o profissional deve fazer cópia de alguns documentos e colher outros dados pessoais da/o adolescente e de algum/a responsável, que possam facilitar o contato posteriormente. É nesse primeiro contato que as/os educadoras/es apresentam o espaço físico do serviço, a equipe profissional e explicam um pouco das regras de funcionamento e convivência do serviço.

Em seguida, no encontro da semana posterior, é realizado o Plano Individual de Atendimento (PIA)²⁷, um instrumental no qual o profissional pode conhecer a realidade socioeconômica da/o adolescente e identificar direitos que tenham sido violados ao longo de sua trajetória. No caso da LA, deverão constar no PIA as metas da medida, ou seja, estratégias para restituir direitos em consonância com os compromissos e os desejos que a/o adolescente tem para si próprio. Os acordos e metas assumidos pela/o adolescente com a/o educador/a ficam atrelados ao encerramento da medida, embora algumas delas já venham determinadas pelas autoridades judiciárias, como é o caso da escolarização e da inserção no mercado de trabalho. Esta prática é problematizada pelas/os educadoras/es uma vez que desconsideram a autonomia da/o adolescente de escolher por si só o que almeja para sua própria vida, além de desconsiderar a

²⁶ A Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo (Fundação Casa), a instituição onde adolescentes a quem se atribui ato infracional cumprem a medida socioeducativa de internação e semiliberdade, é de responsabilidade do poder executivo estadual, possui 133 unidades em todo o estado de São Paulo, sendo 32 duas unidades de internação e 8 unidades de semiliberdade na cidade de São Paulo. O Fórum das Varas Especiais da Infância e da Juventude, localizado no Brás, é responsável pela apuração e execução de todos os processos do município.

²⁷ Segundo Rizzini, Sposati e Oliveira (2019, p. 93) a “exigência de envio do Plano Individual de atendimento (PIA) – a ser elaborado com o adolescente, seu responsável e a equipe de referência – ao Poder Judiciário em até 15 dias constitui um dos elementos de tensão mais recorrentemente abordados por profissionais alocados nos serviços”. Isso porque não há tempo suficiente para a equipe criar vínculo com a/o adolescente e sua família de modo a conhecer sua realidade e estabelecer as metas da medida. Este último aspecto também problematizado pelas/os profissionais dos SMSE/MA, muitos PIAs já são determinados pelas autoridades judiciárias com base, exclusivamente, na educação, profissionalização e inserção no mercado de trabalho, conforme aponta o relatório do Núcleo de Assessoria Técnica Psicossocial do Ministério Público de São Paulo (NAT, 2018).

relação bastante estigmatizada que possuem com a escola e o contexto estrutural de desemprego de jovens no Brasil, particularmente os negros.

Já no PIA da PSC deverá constar o levantamento das aptidões e habilidades da/o adolescente, bem como para qual unidade acolhedora será encaminhada/o para o cumprimento das horas judicialmente determinadas. Após esses encontros iniciais, a/o adolescente em cumprimento de LA deve comparecer no serviço semanalmente para atendimento individual e outras atividades enquanto a/o adolescente em cumprimento de PSC terá mais um encontro com a/o profissional do serviço de medida e da unidade acolhedora em que serão estabelecidas, em conjunto, os dias e horários de cumprimento e as atividades que serão realizadas no local. Depois disso, a/o profissional deverá visitar a unidade acolhedora, sistematicamente, para acompanhar o processo de adaptação da/o adolescente e da instituição e contabilizar as horas. Ao longo da medida, as/os profissionais devem enviar às autoridades judiciárias do DEIJ um Relatório de Acompanhamento a cada três meses discorrendo sobre o andamento do acompanhamento socioeducativo. Esse acompanhamento consiste, então, em garantir o acesso da/o adolescente às políticas públicas de saúde, educação, cultura e etc, além de inseri-la/o nas diversas atividades promovidas pelo próprio serviço. Durante o processo socioeducativo a/o educador/a pode também enviar o Relatório Informativo, atualizando a/o magistrada/o em caso de qualquer adversidade grave na vida da/o adolescente que a/o impeça de cumprir a medida ou coloque sua vida em risco. Após o cumprimento das metas e/ou das horas, é enviado um Relatório de Encerramento sugerindo a extinção da medida, entretanto, se a/o adolescente não tiver cumprido a medida no prazo determinado pelo Judiciário, a equipe deve enviar mais um Relatório de Acompanhamento descrevendo sobre as intervenções realizadas até o momento.

É necessário destacar também que a execução das medidas socioeducativas, incluindo da PSC coletiva, é marcada por inúmeros desafios que se colocam cotidianamente às/aos profissionais desse campo. O primeiro deles diz respeito ao intenso processo de retração do orçamento público para a política de assistência social, resultado do avanço neoliberal que objetiva reduzir a ação estatal frente a questão social submetendo-a aos interesses políticos e econômicos do capital (IAMAMOTO, 2010, p. 271). Dessa maneira, além do já verificado processo de terceirização do atendimento socioeducativo, segundo relatos das/os trabalhadoras/es nos espaços coletivos, o que se observou na cidade de São Paulo nos últimos anos foi a redução de serviços e da capacidade de pessoas atendidas e o fechamento de alguns SMSE/MA, conforme mencionado no início deste item. O resultado disso nos serviços que permaneceram em

funcionamento foi uma proporção desigual de adolescentes atendidas/os por técnica/os²⁸ e um orçamento reduzido que não permite a efetivação do projeto pedagógico dentro dos SMSE/MA.

Esse panorama reforça a concepção de Raquel Raichelis (2011, p. 422) acerca da precarização e de flexibilização do trabalho, processo marcado pelos riscos à saúde física e mental desses sujeitos, pela insegurança do emprego, intensificação do trabalho, redução dos salários, pressão pelo aumento da produtividade, ausência de horizontes profissionais, inexistência de políticas de capacitação profissional, entre outros.

As/Os profissionais que atuam nos SMSE/MA - psicólogos, pedagogos, advogados, cientistas sociais e assistentes sociais - estão sujeitos às condições de trabalho acima relatadas. Entretanto, deve-se considerar que a/o assistente social é a única dessas profissões que possui um projeto ético-político que se posiciona claramente contra os valores hegemônicos da sociedade capitalista. Assim, partindo da sua especificidade, cabe pontuar também que o conhecimento, as habilidades e a direção social próprias da/o assistente social são condicionadas pelas “instituições empregadoras que têm o poder de definir as demandas e as condições em que deve ser exercida a atividade profissional” (RAICHELIS, 2011, p. 428). Logo, suas prerrogativas profissionais encontram-se em constante conflito com sua condição enquanto trabalhador/a assalariada/o, ou seja, “estabelece-se a tensão entre projeto ético-político e alienação do trabalho, indissociável do estatuto assalariado” (RAICHELIS apud IAMAMOTO, 2011, p. 427).

Esse contexto vivenciado por trabalhadoras/es dos SMSE/MA, e por assistentes sociais em suas singularidades, se reflete na atuação cotidiana. A respeito disso, as/os técnicas/os relatam que devido ao maior número de adolescentes atendidas/os e à complexidade de suas demandas, os atendimentos acabam não dando conta das reais necessidades sociais desse público e o acompanhamento torna-se limitado. Relatam ainda que o trabalho dentro dos SMSE/MA, principalmente por estar sob controle do poder judiciário, é baseado numa administração pública burocrática e centralizada (IAMAMOTO, 2010, p. 274) e numa perspectiva judicializante, a qual demanda das/os trabalhadoras/es alimentar, quase que incansavelmente, os registros, relatórios, comprovantes e declarações exigidos pelas autoridades judiciárias do Departamento de Execuções da Infância de Juventude (DEIJ). Raichelis (2011, p. 433) aponta

²⁸ A Portaria 46/2010/SMADS que *Dispõe sobre a tipificação da rede socioassistencial do município de São Paulo e Regulamentação de parceria operada por meio de convênios* prevê um número máximo de 15 adolescentes por técnica/o, todavia, esses profissionais relatam que as demandas dos adolescentes tem se complexificado nos últimos anos o que requer maior quantidade de intervenções para responder as demandas do um único adolescente e de sua família (SMADS, 2010).

que a incorporação da lógica gerencialista “esvazia os conteúdos mais criativos do trabalho, desencadeando o desgaste criado pela atividade mecânica, repetitiva, que não instiga a reflexão”.

A respeito disso, são frequentes os relatos de que as autoridades judiciárias demandam das equipes técnicas declarações escolares e comprovantes de trabalho, além de muitas vezes solicitarem visita *in loco* no trabalho das/os adolescentes sob a justificativa de efetivar o acompanhamento socioeducativo. As/os trabalhadoras/es consideram que as exigências do Poder Judiciário advêm de uma herança tutelar dos antigos Códigos de Menores, de uma “desconfiança” tanto da/o própria/o adolescente quanto da equipe que as/os acompanha e não da necessidade de apreender a realidade das/os atendidas/os e do dever de proteger seus direitos. Nesse caso, o discurso socioeducativo é usado para dar uma face flexível e humanitária à inflexibilidade do controle penal da/os adolescente (SILVA, 2005, p. 180).

Demanda-se nesse contexto o tradicionalismo do Serviço Social – que se expande às outras profissões - pelo judiciário, um profissional que atue “na linha da adaptação ou integração a uma ordem social tida como natural e imutável” (IAMAMOTO, 2010, p. 282). Essa perspectiva associada à não articulação do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente²⁹ (SGDCA) induz à individualização e responsabilização de adolescentes e suas pelas expressões da questão social que se fazem presentes em suas trajetórias de vida.

Esses elementos acabam por restringir a autonomia das/os assistentes sociais, na contramão do que prioriza o projeto ético-político da profissão, o qual exige dessas/es profissionais a capacidade de

realizar um trabalho complexo, social e coletivo, que tenha competência para propor, negociar com os empregadores privados ou públicos, defender projetos que ampliem direitos das classes subalternas, seu campo de trabalho e sua autonomia técnica, atribuições e prerrogativas profissionais (RAICHELIS, 2011, p. 427).

Ainda assim, apesar dessa tendência, as/os assistentes sociais que atuam nos SMSE/MA, juntamente com outras/os trabalhadoras/es, possuem relativa discricionariedade e autonomia para intervir na implementação das medidas socioeducativa que, por sua vez, são bastante ambíguas e conflituosas, conforme veremos no capítulo 4 no debate sobre os burocratas de nível

²⁹ Segundo Murilo José Digiácomo (2014) o Sistema de Garantia dos Direitos de Crianças e Adolescentes caracteriza-se como um “[...] conjunto de órgãos, agentes, autoridades e entidades governamentais e não governamentais que, com base na política de atendimento deliberada e aprovada pelo Conselho de Direitos da Criança e do Adolescente, se articulam e se organizam (tanto internamente quanto coletivamente) para promover a efetivação de todos os direitos infanto-juvenis, atender e solucionar casos em que estes são ameaçados/violados e assegurar a instituição e correto funcionamento de uma “rede de proteção” interinstitucional ampla e funcional [...]”.

de rua (LIPSKY, 2019). Nesse sentido, essas/es profissionais têm se organizado coletivamente na execução e defesa da PSC coletiva, entendendo esse processo como possibilidade de garantir as/aos adolescentes o cumprimento de uma medida socioeducativa de cunho predominantemente pedagógico, às/aos educadoras/es a possibilidade de exercerem sua autonomia profissional e, no caso das/os assistentes sociais, a efetivação do projeto ético-político. Por isso, entende-se que a luta por direitos das/os educadoras/es não se faz aquém do processo pedagógico com adolescentes, mas, pelo contrário, é um aspecto fundamental do trabalho educativo, por se tratar da mesma opressão à qual adolescentes e suas famílias estão submetidas/os. Paulo Freire (2020, p. 65) afirma que

Um dos piores males que o poder público vem fazendo a nós, no Brasil, historicamente, desde de que a sociedade brasileira foi criada, é o de fazer muitos de nós correr o risco de, a custo de tanto descaso pela educação pública [ou pela política de assistência social, no caso desta pesquisa], existencialmente cansados, cair no indiferentismo fatalistamente cínico que leva ao cruzamento dos braços. “Não há o que fazer” é o discurso acomodado que não podemos aceitar.

Feita esta breve análise sobre como as medidas e o trabalho socioeducativo se estruturam na prática dentro do município de São Paulo, será possível pensar como a PSC coletiva vai se inserir nesse contexto consolidando coletividades, interstícios³⁰ e espaços para que os adolescentes/jovens reconheçam a estrutura opressora na qual se encontram e construam sua liberdade e autonomia através de um processo pedagógico.

3.1 A construção e execução da PSC coletiva

Como mencionado no capítulo sobre metodologia, a intenção neste momento seria realizar no espaço das reuniões da Articulação um resgate histórico, ainda que breve, das experiências de PSC coletiva, ou similares, executadas pelos serviços. Todavia, devido ao contexto da pandemia, essa atividade não foi possível. Ainda assim, foi possível observar que iniciativas nesse sentido já eram pensadas muitos anos antes, logo após a promulgação do ECA, de acordo

³⁰ Na execução da PSC Coletiva, enquanto comunidade de aprendizado engajada, as/os trabalhadoras/es possuem a capacidade de retomar o caráter criativo e dinâmico do exercício profissional, no qual a arte pode ser considerada como instrumentalidade que “se constitui em uma importante estratégia de mobilização social e de estímulo à participação social” (MATOS, 2014, p. 36). Ao aproximar a arte do Serviço Social evidenciam-se processos coletivos que estimulam experimentações, espontaneidades, questionamentos, novas sociabilidades e posicionamentos diante de determinada realidade, funcionando como “uma espécie de interstício que se define contra a alienação reinante em todos os outros lugares” (BOURRIAUD apud MATOS, 2014, p. 35). A autora utiliza os conceitos da Arte Relacional, discutida por Nicolas Bourriaud, e da Arte Engajada, de Pablo Helguera, que quando absorvidos pelo instrumentalidade do serviço social funcionariam como uma espécie de interstício social, conceito de Marx para se referir a “um espaço de relações humanas que, mesmo inserido de maneira mais ou menos aberta e harmoniosa no sistema global, sugere outras possibilidades de troca além das vigentes nesse sistema” (BOURRIAUD, apud MATOS, 2014. p. 16).

com o depoimento da entrevistada Valdênia Aparecida Paulino Lanfranchi, a qual evidencia que essas práticas também eram perpassadas pelas resistências e correlações de forças políticas tal como agora.

Você vê o CEDECA Sapopemba. Nós acompanhamos as Medidas Socioeducativas desde 1986 e já existia PSC porque ela antecede ao ECA e eu lembro que desde então nossos embates eram: poxa vida como é que você pega um adolescente, coloca prestar serviço a comunidade - que é um espaço de integração que pode ser muito rico, de valorização da comunidade conhecer esse ou essa adolescente por outra lupa - e coloca, por exemplo, para limpar o espaço do hospital da parte do pronto socorro onde entram feridos, quando a esse adolescente passa mal quando vê sangue. Coloca para fazer serviços no cemitério, coloca na escola onde a gente sabe que o processo de exclusão e de discriminação é fortíssimo contra esse/essa adolescente e aí coloca para fazer serviços de limpeza. Não que o serviço não seja importante, ele é importante e deve ser valorizado, mas naquele momento, naquele espaço ele é dado como castigo. Não coloco ele dentro, por exemplo, de uma sala da administração da escola para ele conhecer como lidar com outros, com computador com arquivos, algo que pudesse acrescentar e levar ele a ter acesso a outras possibilidades de trabalho. Não, é como castigo. Então sempre tivemos esse enfrentamento e dizendo que precisamos criar outras formas de trabalhar e isso há mais de 20 anos [...] Mas na verdade ele [adolescentes] já trabalhava em grupo. Como é que nós começamos lá? Através das habilidades, e grande parte dos meninos - eu falo os meninos agora porque nós tínhamos poucas meninas e nessa época nem tínhamos meninas na PSC - gostavam muito de participar das oficinas de graffiti e a prestação de serviço à comunidade acordada com a direção a unidade de educação infantil era: eles grafitariam o muro com o tema indicado pela própria unidade; e uma parte, um metrozinho quadrado do muro, eles fariam um graffiti livre que era a marca do grupo. Então encaminhávamos isso como prestação de serviço e isso foi dando muito certo. Quando começamos a fazer essa conversa colocar mesmo no texto do relatório aí alguns juízes e promotores, [...] alguns não aceitavam, [...] porque nós ali estávamos num dilema: ou nós mantínhamos a linha de frente e vamos para o embate e isso tem um preço para o tempo do/da adolescente na Medida Socioeducativa porque aí o Poder Judiciário segura mais tempo o adolescente na Medida; ou então tentaríamos outras formas. Em 97, 95 em diante, quando tínhamos já o convênio direto com o Estado, a gente tinha um maior número de adolescentes acompanháveis [...] e sempre continuamos nesse embate.

No que tange às elaborações a partir de 2018, a PSC coletiva é defendida pela Articulação e por trabalhadoras/es como “metodologia de trabalho que tem como objetivo reunir adolescentes que cumprem a referida MSE/MA para que construam e/ou executem um projeto comum de intervenção positiva no território” (ARTICULAÇÃO, 2018). Essa metodologia, inclusive, pauta-se no Plano Decenal Municipal de Atendimento Socioeducativo do município de São Paulo (SMADS, 2016, p. 26) – elaborado com o objetivo de articular a política de execução de medidas socioeducativas aos demais órgãos e atores do Sistema de Garantia de Direitos - o qual ratifica a “centralidade do trabalho pedagógico com os adolescentes, incentivando metodologias grupais e coletivas”.

Assim, a PSC coletiva inicia-se pelo acolhimento da/o adolescente acompanhada/o de um/a familiar responsável - que, na maioria das vezes, são as mães, tias ou avós -, quando será apresentado o espaço físico, a equipe profissional, bem como a dinâmica e regras básicas do serviço. Nesse mesmo momento, em atendimento individual, é realizado o Plano Individual de

Atendimento (PIA), ocasião em que é possível conhecer brevemente a realidade, as atividades que têm interesse e as que tem dificuldade, mas deseja desenvolver. Após uma explicação sobre o que é a medida, são apontadas também as opções de unidades acolhedoras e a PSC coletiva.

Caso a/o adolescente decida pela PSC coletiva existem duas possibilidades de encaminhamentos. Alguns serviços executam um projeto permanente de PSC coletiva no qual as/os adolescentes são inseridos e permanecem no grupo durante o prazo judicialmente estipulado. Por exemplo, existem os grupos semanais onde são ensinadas técnicas de barbearia e que realizam atendimento gratuito em diversos serviços públicos e espaços comunitários do território de referência. Nessa situação a atividade já teve início e é executada por um grupo permanente e a/o adolescente o frequentará até finalizar as horas determinadas pela autoridade judiciária ou até quando tiver interesse, desde que tendo concluído o cumprimento da medida.

Em outros serviços opta-se por organizar um grupo de adolescentes para só então elaborarem um projeto de intervenção de acordo com a demanda do local escolhido. Ou seja, após o acolhimento inicial, a/o adolescente se reúne com outras/os adolescentes que foram também encaminhadas/os para o cumprimento da medida e então, mapeando o território, determinam em qual serviço gostariam de realizar o projeto de intervenção. Após a identificação da demanda da organização, as/os adolescentes planejam as atividades e as executam.

Em ambos os casos, os projetos são mediados por atividades diversas, tais como, horta, graffiti, fotografia, folguedos populares, barbearia, música, sugeridas pelo grupo, pela comunidade ou pela unidade acolhedora da PSC coletiva. Cabe ressaltar que não se trata da sobreposição de uma metodologia à outra - da PSC individual pela PSC coletiva -, mas da complementaridade de um trabalho que oportunize à/o adolescente o cumprimento de uma medida que considere, prioritariamente, suas aptidões e interesses pessoais, conforme preconiza o artigo 117 do ECA. Para ilustrar a dinâmica dessa prática pedagógica, além das reflexões que serão abordadas ao longo deste capítulo, podemos dar destaque ao relato do entrevistado Antônio.

[...] teve um outro momento da PSC que não era o graffiti, que foi um momento muito especial da execução da PSC para gente. Foram entre cinco e seis meses bastante intensos de trabalho em vários espaços, mas fazendo uma coisa só, que foi a produção da música “meu canto, nosso canto”. A produção dessa música se deu a partir de encontros que a gente realizava num espaço que a gente tinha de parceria lá na Fábrica de Cultura. Lá tinha a nossa sala, a nossa televisão, computador e tudo. A gente fazia os encontros para ouvir música. A gente ouvia música, trocava ideia, eu registrava tudo e a gente começou a propor de fazer uma música nossa [...]. Era uma música, então teria que ser uma coisa coletiva, uma coisa que representasse todo mundo. Então, todas as quintas-feiras a gente se juntava, ouvia música [...] discutindo e fazendo arranjo e a gente ouviu todas as músicas dos adolescentes. Depois propomos também algumas músicas nossas e aí teve um dia de produção que a galera escreveu. Tinham adolescentes que tinham dificuldade de escrever e foi ajudado por outro adolescente que tinha mais habilidade. [...] Aí no único dia que a gente resolveu escrever, saiu a música. A gente ouviu tanto, falou tanto, estava tão empolgado, que os adolescentes escreveram, fizeram

arranjo, fizeram um monte de coisa e ali a gente já tinha o material bruto para fazer uma música, um material riquíssimo. O resto do tempo desses cinco, seis meses foi só para fazer arranjo na escrita, nas rimas. Então, o oficineiro³¹ cumpriu esse papel. [O oficineiro] é rapper também, ele escreve rap, canta e ele ajudou bastante nisso. Conseguimos fazer um arranjo, os adolescentes iam se empolgando. Quanto mais ia ganhando corpo a música, ia ganhando ritmo, mais a gente ia se empolgando. No começo era um rap. Os meninos queriam cantar rap, mas outra parte gostava de funk, a gente fez um funk. Aí entrou uma menina que cumpria medida, que eu não atendia, que queria cantar de qualquer jeito e aí tinha uma outra colega que acompanhava a gente que está estagiando, uma estrangeira que ajudou também, inclusive, participou de uma composição em francês, mas que acabou não entrando na música. E aí a gente começou a conversar com a Fábrica, com o estúdio para a gente gravar lá. A gente chegou a fazer ensaios com o professor, dois professores de música lá na fábrica que fizeram arranjos instrumentais, que apareceu depois na música. Nós fizemos três ensaios e depois fizemos a gravação, foi um dia muito bom, teve uma companheira lá de Osasco que ajudou na gravação, no registro. Tinham duas máquinas profissionais. Eu estava registrando com uma e essa colega estava registrando com a outra, então a gente conseguiu fazer uma parte e outra parte do clipe ficou no sonho porque depois que acabou, fechou o serviço e a gente não conseguiu mais se organizar, mas o material bruto tem bastante. E essa música virou assim a trilha sonora dos rolês, porque os adolescentes gostavam, cantavam, quem não participou do processo tomou para si também a música como deles, porque era a música do grupo, do serviço, dos adolescentes. Compartilhavam no WhatsApp, compartilhavam no Facebook e cantavam. A gente cantava também nas nossas confraternizações etc. Então essa parte da música a gente conseguiu registrar na maior parte das folhas de frequência e ser aceita como cumprimento da PSC. Encerramos um bocado de PSC's assim. (Antônio)

Todas as etapas são acompanhadas por um/a ou mais educadoras/es e oficineiras/os e a composição da equipe que acompanha a PSC coletiva varia dependendo da dinâmica organizacional e orçamentária interna de cada serviço. A respeito disso, os/as entrevistados/as explicam que

E aí nosso projeto era de fazer graffiti nas unidades acolhedoras e amarelinha nas ruas e nas calçadas próximas das escolas infantis com os adolescentes. Então, todas as quintas-feiras eu fazia um planejamento mensal, além do projeto com credenciamento para o CREAS – que a gente escreveu com fundamentação teórica e com planejamento -. E aí [...] eu fazia planejamento bimestral. Esse credenciamento não era permanente [...]. Lá eu renovava o planejamento, para credenciamento do CREAS, bimestralmente, porque a cada dois meses a gente mudava de unidade. Os planejamentos dos dias, os horários e os nomes dos adolescentes que iam prestar serviço eram diferentes, embora a maioria fossem os mesmos. Enfim, mesmo quando terminava a PSC o grupo permanecia. Os adolescentes gostavam de sair com a gente, porque a gente ia, se divertia, lanchava junto, grafitava e tal. (Antônio)

[...] Existe uma dupla para uma quantidade de território que é traçado entre a equipe. Cada dupla fazia sua discussão de caso [...] e depois a gente fazia essa discussão de caso na equipe ampla. Então, minimamente já estava pensado o que esse menino podia ou não executar de PSC no território. Não reconhecendo no território o que havia de oferta para esse menino, a gente pensava a PSC coletiva. Mas, principalmente, no acolhimento a gente perguntava para o menino, o que ele reconhecia de habilidade, o que ele sabia fazer, para a gente poder fazer essa avaliação do que havia no território. A gente fazia esse eixo de habilidade e gosto. De pensar o que ele também gostaria de fazer durante a PSC coletiva considerando o desenvolvimento de uma habilidade já obtida e para desenvolver, ou uma habilidade para ele obter. Precisa estar num eixo que ele se sinta bem, que ele se sinta confortável [...]. Então, a gente fazia essa conversa com adolescente no acolhimento, num primeiro quesito, e, depois, num segundo atendimento, a gente reforçava essa questão. [...] E aí, sempre uma dupla acompanhava

³¹ O nome do profissional citado pelo entrevistado foi substituído por sua ocupação dentro da PSC coletiva de modo a resguardar o sigilo do SMSE/MA e dos adolescentes.

a PSC coletiva, porque além do trabalho de território, a gente tinha as atuações nas políticas públicas de território. Então, tinha quem era responsável pela assistência social, quem era responsável pela educação, quem era responsável mais pelas questões voltadas para o judiciário e, nessas divisões, as tarefas também internas. Então, das tarefas internas uma delas era uma dupla ficar atuando na PSC coletiva. E aí essa dupla se organizava, dependendo do número de meninos, para os dois acompanharem ou só para um educador acompanhar oficineiro durante a atividade. (Eduarda)

Ele [adolescente] teria um técnico que ia acompanhar a LA, e ele teria um técnico para ser acompanhado pela PSC coletiva, caso o adolescente quisesse participar da modalidade coletiva porque não era uma determinação única, era uma possibilidade, na verdade. Talvez para ilustrar melhor eu vou narrar um pouco como que era esse movimento. Então adolescente chegava para o serviço, ele era recebido para o primeiro atendimento, para esse momento do acolhimento, ele a família, e quando constatado que era um adolescente tinha PSC determinada para cumprimento, a gente já organizava e dialogava com ele e com a família o que era a PSC, explicando o sentido dessa medida a partir do próprio Estatuto da Criança e do Adolescente e do SINASE. Mas apresentava as possibilidades metodológicas para realizar aquele cumprimento, individual ou coletiva, e a gente relatava as experiências que a gente já conheci e que a gente já tinha tentado apostar e experimentar. Naquela ocasião, desse primeiro atendimento, a família poderia, junto com adolescente também, e dando a sua sugestão, a sua opinião sobre essas metodologias, e assim a gente ia dando início a construção conjunta que não se esgotava nesse primeiro atendimento. Exigiria mais encontros para que fosse construída essa decisão e, ao mesmo tempo, essa proposta metodológica para o cumprimento da medida. De qualquer maneira esse adolescente já era apresentado para o técnico de referência da PSC e esse técnico, então, ficava com a função de animar o adolescente para esse encontro com os equipamentos e os outros lugares que ele deveria realizar a prestação de serviço à comunidade. Quando eu falo animar, significa construir mais encontros, construir mais conversas individualmente e coletivamente justamente para que o adolescente se instrumentalizasse, tivesse um acesso a recursos variados para garantir uma tranquilidade maior nesse encontro com esse novo espaço, que era algo totalmente diferente, que o adolescente costuma ter dificuldade de sociabilidade por serem tímidos, por já terem esta marca do estigma. Então, antes de já colocar o adolescente de encontro com o espaço, com a unidade acolhedora, seja pelo modelo indivíduo seja pelo modelo coletivo, o técnico responsável realizava uma série de encontros, de conversas por telefone, por WhatsApp, pessoalmente, enfim, para animar esse adolescente a essa proposta que estava sendo construída em conjunto, da realização de determinada atividade em determinada unidade acolhedora. Encontros esses que são centrais porque é o momento da preparação, o momento da elaboração do que se vai pensar, do que vai ser feito. Então, era o momento de convocar o adolescente para que ele olhasse para si mesmo, para suas próprias habilidades e dificuldades, e convocasse o adolescente também para que ele projetasse o que ele conseguiria fazer nesse outro espaço, em conjunto com o grupo ou individualmente [...] E aí o fato de a gente ter quadros de RH muito pequenos, isso foi um dificultador, né? Mas que mesmo assim a gente foi tentando experimentar novos fluxos, novas reorganizações até chegar nesse que eu disse de ter um técnico específico para pensar PSC coletiva. Antes disso a gente tinha comissões de técnicos para cuidar da PSC, eram comissões rotativa. Foi uma experiência que deu certo durante um tempo, mas depois não deu mais. A gente teve a experiência que deu muito certo, de trazer um oficineiro pensando na PSC coletiva, então, isso foi algo que no início não tinha, mas passado as primeiras experiências coletivas a gente viu que trazer alguém de fora, com uma outra linguagem educativa enriqueceria a proposta da PSC coletiva, e a gente manteve isso com um trabalhador oficineiro da área de artes. Artes visuais, mas não só arte visuais, mas também contribuiu com a gente em pensar atividades em linguagens vinculadas a música. (Tereza)

A respeito dessa metodologia uma série de análises se fazem necessárias. A primeira delas, considerando o contexto já mencionado de precarização no qual as/os educadoras/es estão inseridas/os, se refere ao fato de muitos deles terem uma visão fatalista da sua condição enquanto trabalhador e, por isso, não se mobilizarem a favor de uma atuação pautada na

perspectiva de transformação das relações de poder às quais se sentem submetidos. O grande perigo disso, conforme nos alerta Paulo Freire (2019, p. 85), é “um sem número de educadores de boa vontade, que apenas não se sabem a serviço de desumanização ao praticarem o bancarismo³²”. Isso porque essa concepção de educação rechaça e teme a ação de conviver, simpatizar e intercomunicar entre educadoras/es e educandas/os, fator fundamental para uma prática problematizadora e libertadora. Sobre isso, Eduarda e Tereza que atuaram, respectivamente, como educadora e gerente num SMSE/MA, afirmam que

[...] Porque acha que aqueles meninos e aquelas meninas merecem qualquer coisa. Então, eles e elas se falam tão diferentes do Judiciário, da escola, do serviço de saúde, mas são iguais. Eu acho que falta esses trabalhadores e essas trabalhadoras se verem nesses lugares, se estão efetivando uma política pública de acordo com que eles desejam e com o que essa política precisa. Porque não adianta só desejar, tem que entender o que aqueles meninos e aquelas meninas, seus familiares e seu entorno precisam e analisar se tem condições de ofertar. Porque se não tiver, [...] você tem que falar “não tenho condições de fazer isso, não tenho habilidade, não tenho conhecimento.” (Eduarda)

acho que a primeira dificuldade [para consolidação da PSC coletiva] se referiu a fazer com que toda a equipe, de fato, aprendesse a importância do coletivo, de fato aprendesse que um projeto político-pedagógico, que tem a coletividade na sua centralidade, tem um sentido e uma possibilidade de êxito muito maior do que o trabalho individualizado. (Tereza)

Freire (2019, p. 93) destaca, ainda, que “há até os que, usando o mesmo instrumento alienador, chamam aos que divergem desta prática de ingênuos ou sonhadores” e, assim, assumem e transferem os ideais dos opressores às/aos adolescentes, ainda que efetivamente sejam oprimidas/os em razão de pertencerem à classe trabalhadora e serem, em sua maioria, mulheres e/ou negras/os. Por isso a gerente Tereza destaca que as demandas do judiciário não podem ter centralidade no processo de socioeducação uma vez que, como já vimos, essa instituição se constitui como instrumento essencial para a dominação e controle de corpos.

O que tem que estar no centro da construção desse processo de responsabilização não são as determinações judiciais, não são os desejos do Poder Judiciário. O que tem que estar no centro é o sentido educativo da construção desta relação entre educador e educando, com a intencionalidade de provocar junto com adolescente que ele consiga perceber e consiga ampliar o repertório de análise sobre sua própria vida, sobre a vida no bairro e na cidade onde mora. (Tereza)

bell hooks (2017, p. 197) nos chama a atenção para a questão do hábito na manutenção de práticas de ensino fixas e pouco criativas e transformadoras. Por isso, de acordo com a autora é “difícil mudar as estruturas existentes porque o hábito da repressão é a norma. A educação como prática da liberdade não tem a ver somente com um conhecimento libertador, mas

³² Paulo Freire (2019) em seu livro *Pedagogia do Oprimido* ressalta que a educação bancária é dissertadora, pois pressupõe o professor como narrador e os educandos como ouvintes pacientes que recebem conhecimento passivamente e, por isso, a realidade é estática e apartada da realidade dos educandos. O papel dos sujeitos na experiência educativa é fixo e como consequência o aprendizado não é criativo e transformador, mas alienadora e repetitiva.

também com uma prática libertadora na sala de aula”. Nesse sentido, as entrevistadas relatam sobre a importância do processo de mobilização, engajamento e formação de profissionais – o qual, no caso da PSC coletiva, será mais bem relatado no item seguinte. Isso porque a “práxis, que implica a ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2019, p. 93) é necessária não só no trabalho com adolescentes, mas entre as/os próprias/os trabalhadoras/es.

[...] mas os trabalhadores da medida socioeducativa não são preparados para trabalhar na medida socioeducativa, porque eles não querem. Porque as trabalhadoras e os trabalhadores da medida socioeducativa ofertam muita ferramenta para os outros e para as outras educadoras e educadores. Não vem da SMADS, não vem do judiciário e não vem dos serviços³³. Eu fiquei muito impressionada na medida socioeducativa de quanto os trabalhadores e as trabalhadoras ofertam espaços e formações de qualidade para outras trabalhadoras se desenvolverem. Porque tem trabalhadores e trabalhadoras produzindo literatura, tem formações, tem grupos, tem trocas (Eduarda).

[...] e essas questões que aparecem no espaço do coletivo convocam a gente a ter que estudar, a ter que estudar e aprender outras coisas que saem da zona de conforto. Então acho que o primeiro desafio foi justamente esse, foi de formar equipe a partir desse lugar da coletividade, de entender o que significa isso no espaço educativo. E quando a equipe, alinhada minimamente do ponto de vista teórico e a partir de experiências concretas, mesmo que com alguns problemas ainda, a gente ia tendo a possibilidade de ver no concreto quais eram os limites que estavam colocados para gente nessa organização (Tereza).

Na tentativa de superar ou romper com as práticas bancárias, pode-se dizer que o esforço de alguns/mas educadoras/es envolvidas/os com a PSC coletiva, e mesmo das/os adolescentes, caminha em direção à construção de experiências que se aproximam do que bell hooks (2017, p. 212) denomina de comunidades de aprendizado, ou seja, espaços onde todos estejam engajados e entusiasmados com a atividade intelectual e prática. Conceito similar é adotado pelo SINASE (2006, p. 41) dentro da perspectiva de gestão participativa dos serviços que executam as medidas, segundo a qual

o objetivo superior a ser alcançado é a comunidade socioeducativa. Esta é composta pelos profissionais e adolescentes das Unidades e/ou programas de atendimento socioeducativo, opera, com transversalidade, todas as operações de deliberação, planejamento, execução, monitoramento, avaliação e redirecionamento das ações, que devem ser compartilhadas, rotativas, solidárias, tendo como principal destinatário o coletivo em questão, contemplando as peculiaridades e singularidades dos participantes.

bell hooks afirma que para a construção de uma comunidade de aprendizado é necessário que “a voz de cada um possa ser ouvida, a presença de cada um possa ser reconhecida e valorizada [...] A partilha de experiências e narrativas confessionais em sala de aula ajuda a estabelecer o

³³ Nesse caso, é importante ressaltar que o fato de existirem espaços de formação construídos pelos próprios trabalhadores isso não quer dizer que a SMADS, o sistema de justiça e as organizações terceirizadas não devam promover capacitações aos trabalhadores das medidas socioeducativas, pelo contrário, as formações profissionais devem ser compreendidas como atribuições que compõem o trabalho socioeducativo.

compromisso comunitário com o aprendizado” (hooks, 2017, p. 245 - 247). Ainda nas palavras da autora:

Em vez de focar a questão da segurança, penso que o sentimento de comunidade cria a sensação de um compromisso partilhado e de um bem comum que nos une. [...] de receber ativamente um conhecimento que intensifique nosso desenvolvimento intelectual e nossa capacidade de viver mais plenamente no mundo. Segundo minha experiência, um dos jeitos de construir uma comunidade na sala de aula é reconhecer o valor de cada voz individual (hooks, 2017, p. 58)

Percebe-se que as/os trabalhadoras/es envolvidos com a PSC coletiva demonstram preocupação com a escuta das/os adolescentes, de que os interesses das/os adolescentes e as necessidades da comunidade sejam contempladas, considerando-as a base para o engajamento desses sujeitos na construção da comunidade de aprendizado. Isso se expressa não apenas no relato das/os profissionais como também do adolescente entrevistado, como é possível perceber abaixo:

Metodologicamente, qualquer processo educativo tem que ser capaz em articular o que se pensa e o que se faz e fazer processos de síntese em relação a isso. Então, espaços em que haja, exaustivamente, debates sobre a elaboração do projeto educativo, como será o passo a passo para, então, a realização e depois o seu processo avaliativo. Consolidando registros, consolidando registros escritos, fotográficos e por aí vai. E fazendo com que todas as pessoas envolvidas participem de todos esses passos é o que é mais ideal para qualquer atuação para qualquer tarefa educativa. Porque é assim que a gente vai conseguindo se constituir enquanto humano. A partir de tarefas concretas, de ações concretas e elaborando a partir daquela realidade e construindo com outro e escutar as ideias do outro, aprendendo a expor também o que eu defendo. É nessa relação que todas as tarefas educativas deveriam estar balizadas (Tereza).

Eu estou citando o Antônio, mas são os educadores em geral. Ele chegava e falava “vamos fazer isso e aquilo?” e tudo bem que tinha muito menino que não queria, tinha muito menino que tinha problema e as vezes não queria expressar, guardava para ele e acabava usando droga, aí ficava aquele clima chato. [...] eu estava na PSC coletiva, eu sentia a sintonia, por causa que o ambiente estava me agradando, as pessoas, entendeu? As pessoas, o diálogo estava me fazendo construir minha cabeça, estava me fazendo pensar um pouco além do crime e essas coisas (Lucas).

De acordo com bell hooks, “engajada é um adjetivo maravilhoso para descrever a prática libertadora em sala de aula” que pressupõe movimento, flexibilidade e dinâmica, características que podem, inclusive, serem compreendidas como ameaça às “práticas institucionalizadas de dominação” (hooks, 2017, p. 211-212).

Esse engajamento assume também outro caráter, mas ainda complementar ao de bell hooks, que diz respeito ao reconhecimento e tentativa de ruptura da relação opressor-oprimido. Assim, no contexto da comunidade de aprendizado, educadoras/es e educandas/os, “ao alcançarem, na reflexão e na ação em comum, este saber da realidade, se descobrem como seus refazedores permanente” e, por isso, a busca dos oprimidos por sua libertação e autonomia requer mais do que sua pseudoparticipação, mas pressupõe, inevitavelmente, o engajamento de educadoras/es e educandas/os (FREIRE, 2019, P. 78). Nesse sentido, o engajamento deve ser permeado por uma “pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que

resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação" (FREIRE, 2019, p. 43). Esse aspecto transparece na fala do jovem Lucas ao refletir sobre a letra da música que escreveram e musicaram na PSC coletiva.

“Tô no mó ódio, mó revolta. Tive lá, mas tô de volta. Tô na rua, na quebrada. Tô suave, tô em casa. Os parceiros papo reto, vou mandar uma visão, não é lição de moral, mas uma reflexão. Me diga o que é justiça, morte, ganância, intriga. Não consigo entender tanta maldade em polícia. Tem gente ostentando luxo, pagando de várias nave, lagosta cheia no bucho e isso que é sacanagem. LA, PSC, também semiliberdade, internação pra opressão, para os pais deixa saudade”. Para você ver a letra, ela é todo o sentimento de revolta, sentimento de ódio, por causa que a sociedade é influenciadora da gente estar passando por isso. Porque no meu ponto, a sociedade ela influencia muito. Porque hoje em dia o povo pensa “Caramba, ladrãozinho que não sei o quê...”, mas ele não entende o que a pessoa está passando em casa, eles não entendem. Então eles julgam, eles julgam em qualquer situação de primeiro impacto. Eles vão falar “Você é ladrão, você é isso, você é aquilo!” e não é isso, não é assim.

Esses são alguns dos princípios e análises primordiais dos quais partiremos para pensar os demais aspectos pedagógicos que compõem as experiências de profissionais e adolescentes com a PSC coletiva.

3.2 Considerações pedagógicas sobre as experiências das/os trabalhadoras/es e das/os adolescentes com a PSC coletiva.

Dessa maneira, a realização dos grupos de PSC coletiva numa perspectiva horizontal exige tanto das/os adolescentes quanto das/dos educadoras/es constante diálogo, escuta, negociação e participação, dinâmica que se difere da institucionalidade característica das políticas públicas acessadas pelas/os adolescente e nas quais assistentes sociais e profissionais de outras áreas atuam. Ou seja, no engajamento por uma experiência educativa, adolescentes e trabalhadoras/es se distanciam da passividade institucional e promovem comunidades - interstícios - de aprendizado mútuo e ativo no qual “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2020, p. 25). Nos esforços das/os profissionais pela concretização dessa prática pedagógica, busca-se nas/os adolescentes - e, portanto, na/o própria/o profissional - manter “vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o imuniza contra o poder apassivador” (FREIRE, 2020, p. 27). É nesse exercício que as/os assistentes sociais podem “se descolar de um papel burocratizante e reprodutor desse modus operandi institucional” (MATOS; RAMOS, 2019, p. 50) e serem capazes de concretizar os princípios do projeto ético-político da profissão.

A atuação burocrática, geralmente entediante para todos os envolvidos na experiência educativa, é permeada pela tentativa de manter certa estabilidade e segurança no processo

socioeducativo e pelos sentimentos de medo e controle por parte de profissionais que, muitas vezes, se originam do receio de descumprir as exigências do poder judiciário. bell hooks (2017, p. 249) afirma que, “o medo de perder o controle na sala de aula muitas vezes leva os professores a cair num padrão convencional de ensino em que o poder é usado destrutivamente” e que esse medo induz as/os educadoras/es a conservarem “[...] uma noção fixa de ordem, de garantir que o professor tenha autoridade absoluta. Infelizmente, esse medo de perder o controle molda e informa o processo pedagógico docente [...].”

A autora, a partir de sua própria experiência, convida as/os educadoras/es a não ignorarem a relação de poder existente entre educadoras/es e educandas/os, mas sim questioná-la entendendo que o poder não é negativo em si, desde que associado às estratégias construtivas. A respeito disso, Paulo Freire (2020, p. 60) alerta para o uso do bom-senso o qual

[...] me diz ser tão negativo, do ponto de vista da minha tarefa docente, o formalismo insensível que me faz recusar o trabalho de um aluno por perda de prazo [no caso do acompanhamento socioeducativo, poderia ser o não comparecimento no atendimento, não tirar o documento de identidade, não trazer o comprovante de trabalho...], apesar das explicações convincentes do aluno, quanto o desrespeito pleno pelos princípios reguladores da entrega dos trabalhos. É o meu bom-senso que me adverte de que exercer a minha autoridade de professor na classe, tomando decisões, orientando atividades, estabelecendo tarefas, cobrando a produção individual e coletiva do grupo não é sinal de autoritarismo da minha parte. É a minha autoridade cumprindo seu dever. Não resolvemos bem, ainda, entre nós, a tensão que a contradição autoridade-liberdade nos coloca e confundimos quase sempre autoridade com o autoritarismo, licença com liberdade.

A respeito disso, o próprio SINASE (CONANDA, 2006, p. 48) descreve como uma das diretrizes pedagógicas do atendimento socioeducativo a diretividade, a qual deve presumir a “autoridade competente, diferentemente do autoritarismo que estabelece arbitrariamente um único ponto de vista. Técnicos e educadores são os responsáveis pelo direcionamento das ações, garantindo a participação dos adolescentes e estimulando o diálogo permanente”.

Para superar essas dinâmicas é preciso, entre outras coisas, que, no contexto da execução das medidas socioeducativas, a/o profissional se distancie da função de técnica/o – e, por isso demasiadamente formalista -, para poder assumir seu papel enquanto educador/a dotado de bom-senso. Isso porque, como técnico, são subtraídas as particularidades de cada área de formação, insinuando que o atendimento realizado à/ao adolescente é homogêneo e tecnicista, no sentido de atribuir um caráter distanciado, neutro e, como já dissemos, burocrático a um trabalho que é complexamente humano.

Esse processo não é nada simples, uma vez que é de extrema complexidade as/os educadoras/es capacitarem “os alunos a abraçar a diversidade de experiências, pontos de vista, comportamento ou estilo se sua própria formação não os capacitou, se ela os socializou para administrar com

eficácia um único modo de interação baseado nos valores de classe média” (hooks, 2017, p. 248), ou seja, se durante toda vida foram submetidos à uma educação bancária e hierarquizada.

Para mover-se em direção a função de educador, concorda-se com bell hooks ao considerar que as práticas de pedagogia engajada se constituem como espaço para fortalecimento, capacitação e crescimento também das/os profissionais, pois todas/os - adolescentes e educadoras/es - devem se envolver na experiência pedagógica. Ela (hooks, 2017, p. 35-36) destaca que

Esse fortalecimento não ocorre se nos recusamos a nos abrir ao mesmo tempo em que encorajamos os alunos e correr riscos. Os professores que esperam que os alunos partilhem narrativas confessionais, mas não estão eles mesmo dispostos a partilhar as suas exercem o poder de maneira potencialmente coercitiva. Nas minhas salas de aula, não quero que os alunos corram nenhum risco que eu mesma não vou correr, não quero que partilhem nada que eu mesma não partilharia. Quando os professores levam narrativas de sua própria experiência para a discussão em sala de aula, elimina-se a possibilidade de atuarem como inquisidores oniscientes e silenciosos. É produtivo, muitas vezes, que os professores sejam os primeiros a correr o risco [...]

A coragem das/os educadores arriscarem-se juntamente com as/os adolescentes no processo socioeducativo e pedagógico foi observado no relato de Antônio, um educador entrevistado para esta pesquisa e que atuou em SMSE/MA. Ao longo de toda sua narrativa³⁴ sobre o trabalho de PSC coletiva realizado com adolescentes o educador utilizou como referência de pronomes pessoais, “nós” ou “a gente”. Os relatos de Eduarda também ilustram a participação ativa dos educadores nas atividades construídas com os adolescentes.

Então, a gente começou a grafitar amarelinha no chão, todas as quintas-feiras a gente ia. Eles chegavam meio-dia no serviço, geralmente nós fazíamos o almoço. [...] No início a gente fazia lanche, depois passamos a fazer almoço para aquele grupo de PSC. Depois a gente até passou a fazer almoço nas assembleias, aproveitando as experiências que a gente tinha na PSC. (Antônio)

A gente fez esse memorial junto com os adolescentes, sempre com muita participação dos adolescentes. Eles gostavam muito de fazer isso. É claro que nós fazíamos juntos. Como eu era responsável pela PSC, em todos esses espaços de execução eu cumpria PSC junto com eles. Então, eu ia em todas. Eu ia, pintava e lanchava junto. Tinha essa metodologia de trabalho que era de a gente fazer juntos! (Antônio)

Porque tem um pessoal dentro da medida que não quer a PSC coletiva porque ela dá trabalho, porque ela é exigente. Você desenvolver ação! Você ter, por exemplo, no graffiti, a possibilidade de sujar a sua roupa. A possibilidade de que você vai montar um hambúrguer junto com os moleques e você vai ter que engordurar sua unha [...]. Falar “ó, os moleques sujaram o banheiro, então semana que vem a gente vai trocar ideia com eles. Mas dá uma limpada lá porque a gente não vai onerar a pessoa que é

³⁴ A respeito disso, acho importante trazer uma memória pessoal sobre uma fala desse educador, que me marcou bastante nos anos seguintes, num debate sobre PSC coletiva em que estivemos juntos. Na ocasião, Antônio relatava sobre a o projeto de música da PSC coletiva (já mencionado na página 66-67 desta pesquisa), quando lembrou de um adolescente se sentia envergonhado e tinha dificuldade de cantar, embora quisesse muito o fazer. Percebendo que apenas os estímulos verbais da equipe não seriam suficientes para encorajar o adolescente, o educador se propôs a também a cantar. Ambos participaram da construção da música como cantores. Aqui observamos que ambos se estimularam à uma posição de vulnerabilidade, por reconhecerem a vergonha e o que ainda precisavam aprender, mas também à uma posição de potência, por assumirem os riscos e concretizarem a música que era o desejo inicial de todos.

responsável pela limpeza, porque a PSC coletiva é nossa. A gente está na responsa, então a gente vai cuidar do banheiro para mostrar para os moleques o que que é “nóis, que a gente não terceiriza”. (Eduarda)

O relato de Lucas, um dos jovens entrevistados e que foi acompanhado por Antônio, demonstra o resultado de uma intervenção educativa em que educadoras/es também estão suscetíveis ao risco e à confissão e destaca a coletividade entre educadoras/es e adolescentes como um dos pontos mais positivos da PSC coletiva.

O Antônio³⁵ nunca desistiu de ninguém, o Antônio nunca desistiu, o que ele podia fazer ele estava ali. Se eu falasse “Antônio, vamos ali. Vamos tirar CPF? Me auxilia?”, se você falasse “Tem como você me auxiliar?”, se ele tivesse tempo ele ia com você, ele te ajudava na passagem. Se você não tivesse, ele corria atrás com você. [...] Por causa que o Antônio é uma pessoa muito importante para mim. Muito, muito importante, muito importante mesmo. A gente começou como qualquer um. Na LA, na PSC, indo lá e cumprindo. Aí eu fui criando confiança nele. No início, como eu criei nele eu criei na equipe. No Pedro, na Teresa, no Marcelo, em todos que estavam ali. Por causa que se eles não tivessem aquele vínculo, não passassem aquela força, aquele ar de ajuda, então ia ser como se fosse uma medida qualquer. Por isso que alguns acabam quebrando, né? [...] A minha relação com eles sempre foi ótima, sempre, sempre, sempre, sempre, sempre foi ótima! Eles não estavam ali só para fazer um trabalho deles. Eles estavam sempre para passar uma segurança que você podia confiar neles, que eles estavam ali pra te ajudar, que eles estavam ali para o que você precisar. Era o que eu sentia, o que eu via que eles passavam. Os outros adolescentes, às vezes, não podiam entender dessa forma, mas para mim era o que eles passavam sim. Qualquer situação eu sempre vou dizer, eles estavam ali para fazer mais que o trabalho deles, eles sempre eram um companheiro, um companheiro ali, meu amigão. O Antônio, toda equipe lá do serviço. (Lucas)

Esse processo de construir uma coletividade, de assumir riscos, de compartilhar confissões é fundamental para a construção do engajamento dos adolescentes na experiência pedagógico. Isso porque eles também estão demasiadamente acostumados com uma lógica bancária de aprendizado, hábito que dificulta a ruptura com essa racionalidade e a construção de espaços sustentadas pelo diálogo, pela autonomia e pela práxis. A própria bell hooks afirma que aprender “a respeitar o fato de que mudar de paradigma ou partilhar o conhecimento de maneira nova são desafios; [e que] leva tempo para que os alunos sintam esses desafios como positivos”, evidenciando ainda que “pode haver, e geralmente há, uma certa dor envolvida no abandono das velhas formas de pensar e saber e no aprendizado de outras formas” (hooks, 2017, p. 60-61). Destaca que muitas/os educandas/os já “foram formados para se ver como desprovidos de autoridade, desprovidos de legitimidade. Reconhecer a responsabilidade dos alunos pelo processo de aprendizado é depositá-la onde, aos olhos deles próprios, ela é menos legítima” e, por essa razão “é preciso um compromisso fortíssimo, uma vontade de lutar, de deixar que nosso trabalho de professores reflita as pedagogias progressistas” (hooks, 2017, p. 191-192).

³⁵ O nome de todas/os as/os profissionais e serviços mencionados pelo entrevistado foram substituídos por nomes fictícios de modo a garantir o sigilo previsto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Essa é também uma percepção dos/as entrevistados/as que participaram da execução da PSC coletiva, incluído um jovem que cumpriu a medida com essa metodologia.

Só que outros, os outros já não. Outros já pensavam de outra forma, tipo, “Ah, vim pra cá é mó chato! Ficar conversando disso é chato e tudo”. Só que eles tinham livre-arbítrio. Se eles saíssem, beleza, é do critério dele. Só que se você for parar para ver, eles falam assim “ah, coisa chata, mano. Não acaba logo isso aqui!”, mas só que eles sempre queriam estar ali. Se o Vagner combinava “Tal dia, tal hora, fazer isso aqui.”, podia ver que o que falava que estava chato, estava lá. Às vezes eles gostavam e não queria admitir, entendeu? Ou às vezes, sei lá, por vergonha de algum colega dele. Por causa que a gente nunca sabe o que passa na cabeça deles, entendeu? [...] A gente gostava de estar lá, a gente se dedicava, procurava fazer tudo, a gente sempre queria tá lá presente e não faltar nenhum dia. Os outros, para eles tanto faz. Eles tentavam demonstrar isso, que tanto faz. (Lucas)

Agora, tudo isso que eu estou dizendo não significa que não houve resistências também por parte dos adolescentes. É claro que houve casos em que os adolescentes tiveram dificuldade de aderir a qualquer metodologia de PSC. Porque há esse discurso, entre os próprios meninos, de que a PSC é entendida como uma medida mais gravosa e por isso uma maior resistência em se colocar para o cumprimento dela. Então a gente também se deparou com essas resistências, com discursos e, aos poucos, a gente tinha que ir tentando desconstruir ou ir tentando construir condições para que o adolescente cumprisse a medida a partir da sua realidade, a partir dos próprios instrumentos que ele tinha de sociabilidade para se relacionar no outro espaço, com outros trabalhadores, com outra proposta. Essa tarefa era uma tarefa nossa. Era uma tarefa de: quais são as formas e os caminhos que a gente pode ir construindo junto com adolescente para que ele se sinta, de fato, empoderado, para que sinta a sua importância na realização daquele trabalho. Para que sinta, de fato, essa responsabilidade em ser o agente, em oferecer e executar determinada atividade, em pensar sobre determinada atividade. Então, essa tarefa era nossa. A gente era convocado a tentar pensar esses caminhos para que o adolescente conseguisse cumprir adequadamente a medida. (Tereza)

Algumas vezes essa resistência está ligada à uma característica típica do oprimido e que é conceituada por Paulo Freire como *autodesvalia*, sendo esta resultado “da introjeção que fazem eles [os oprimidos] da visão que deles têm os opressores”. Segundo o autor, os oprimidos “de tanto ouvirem de si mesmos que são incapazes, que não sabem nada, que não podem saber [...] que não produzem em virtude de tudo isto, terminam por se convencer de sua incapacidade” (FREIRE, 2019, p. 69-70). Esse processo muito se assemelha à estigmatização de adolescentes e jovens que, de maneira geral, são compreendidas/os socialmente como causadoras/es de desordem, irresponsáveis, que não respeitam as regras, inconsequentes (SCHERER, 2015, p. 77), e como imaturas/os ou incompletas/os. No caso das/os adolescentes em cumprimento de medida, são interpretadas/os como aquelas/es que “não querem nada com a vida”, que só dão trabalho, que gostam de ostentar ou que, de acordo com a herança menorista, são violentas/os e perigosas/os e, por isso, precisando ser tuteladas/os.

Isso ocorre, pois “faz parte do poder ideológico dominante a inculcação nos dominados da responsabilidade por sua situação” e que, geralmente as pessoas que assumem essa culpa “fazem parte das legiões de ofendidos que não percebem a razão de ser de sua dor na perversidade do sistema social, econômico e político em que vivem, mas na sua incompetência.

Enquanto sentirem assim, pensarem assim e agirem assim, reforçam o poder do sistema” (FREIRE, 2020, p. 80-81).

A *autodesvalia* também se manifesta pelo fato de os oprimidos falarem “de si como os que não sabem e do 'doutor' como o que sabe e a quem devem escutar” (FREIRE, 2019, p. 69). Todavia, Freire (2019, p. 71) destaca que esse movimento pode ser interrompido quando os oprimidos tomam consciência das razões de sua opressão e/ou “nas primeiras alterações numa situação opressora”. Nesse processo, algumas reflexões já elaboradas até aqui são essenciais, tais como a consolidação das comunidades de aprendizado, o engajamento, a coletividade, a conduta não hierárquicas das/os educadoras/es e a sua capacidade de assumir riscos juntamente com as/os educandas/os. Outras questões que serão abordadas em seguida também contribuem para o processo de superação da *autodesvalia*, assim como são e devem ser constituintes da metodologia de PSC coletiva. Desse modo, Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia* (2020), e Bell hooks, em *Ensinando o pensamento crítico* (2020), nos provocam com algumas questões e apontam alguns caminhos pelos quais educadoras/es da PSC coletiva podem estabelecer com as/os adolescentes uma prática problematizadora e libertadora dentro da medida socioeducativa.

Em vista disso, é primordial que a/o educador/a demonstre respeito aos saberes das/os educandas/os. No caso do espaço escolar mencionado por Freire (2020), isso se dá pela articulação dos conhecimentos trazidos pelas/os educandas/os com os conteúdos programáticos previstos pela escola. No caso das medidas socioeducativas podemos dizer que se trata da associação desses mesmos conhecimentos com o processo de responsabilização de adolescentes. Logo,

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? (FREIRE, 2020, p. 32)

É inegável a importância que “tem sobre nós o contorno ecológico, social e econômico em que vivemos” e que esses fatores, de alguma forma, condicionam a compreensão e a percepção das/os adolescentes sobre elas/es mesmas/os e sobre o mundo. Daí que se faz necessário à/o educador/a abrir-se à realidade dessas/es alunas/os tornando-se “absolutamente íntimo de sua forma de estar sendo [ou], no mínimo, menos estranho e distante dela” (FREIRE, 2020, p. 134). Por isso a metodologia da PSC coletiva deve levar em consideração as reflexões das/os adolescentes a respeito das suas experiências de vida e ao seu entendimento mais amplo do mundo. Durante a execução das atividades da PSC coletiva é fundamental que a/o educador/a

demonstre interesse nas considerações das/os adolescentes sobre temas diversos que circundam sua vida tais como a convivência familiar, sexualidade, uso de drogas, violência, espaços de referência nas comunidades, racismo, cultura local para que juntos possam buscar as razões estruturais do modo de vida que temos no presente. É necessário também que a/o educador/a esteja disposto a explorar o território junto com as/os adolescentes, uma vez que “a sala de aula é apenas um dos momentos e lugares onde os professores podem se engajar com os alunos. [...] O professor pode fazer muitas coisas diferentes, se engajar de diferentes maneiras.” (hooks, 2017, p. 219). Assim, considerando que a complexidade da vida das/os adolescentes não pode ser compreendida apenas nos atendimentos individuais, a PSC coletiva possui uma potencialidade metodológica que facilita a/o educador/a penetrar, juntamente com a/o adolescente, os universos onde a vida delas/es de fato acontece, o seu território afetivo, identificar como suas relações sociais e comunitárias se estabelecem em determinado espaço.

Inclusive, a relação com a comunidade é fator primordial para a PSC coletiva enquanto medida socioeducativa, uma vez que possibilita que ambos possam ressignificar essa relação de afeto e confiança, que outrora foi fragilizada, e romper com o processo de estigmatização da/o adolescente e de sua família perante a comunidade.

Ao estabelecer novas relações com pessoas e espaços físicos do território, sendo visto como contribuidor da melhora e bem-estar de outras pessoas, a visão que restringe a/o adolescente a um sujeito violento e violador é ultrapassada, podendo este desenvolver e demonstrar novas identidades que não a atribuída ao meio infracional. Tanto para adultos, crianças e jovens a transformação da visão de um integrante da comunidade possibilita restabelecer maior confiança entre seus membros, além de possibilitar a resolução de conflitos decorrentes da quebra dos vínculos entre os sujeitos pertencentes a determinado espaço coletivizado. (Articulação, 2019)

Desse modo, a realização das tarefas da PSC coletiva no território e diretamente com seus moradores possibilita que a comunidade tenha uma nova percepção sobre o comportamento juvenil o que pode, inclusive, favorecer a construção de uma rede de apoio e orientação às/aos adolescentes e suas famílias. Nesses contextos “a circulação dos adolescentes entre os equipamentos públicos permite a maior – ou diversificada – apropriação do território, o conhecimento das políticas públicas e a aproximação dos adolescentes com o público atendido por essas políticas” (MATOS; RAMOS, 2019). Ou seja, a PSC coletiva é planejada e executada não só no diálogo da/o educador/a com as/os adolescentes, mas também entre estas/es e as/os moradoras/es, trabalhadoras/es e familiares onde as/os adolescentes desenvolveram as tarefas. A dinâmica pedagógica da PSC coletiva é subsidiada pela “construção coletiva e escuta das demandas e dos desejos dos sujeitos envolvidos, o que resulta diretamente nos processos de pertencimento e reconhecimento identitário local, propiciando maior respeito e cuidado pelo espaço público, fortalecendo o senso comunitário e maior afetividade entre os e as envolvidas

que produziram” (Articulação, 2019). Essa é também a percepção dos entrevistados ao serem questionados sobre como eles achavam que a comunidade recebia os projetos por eles desenvolvidos na PSC coletiva.

Eles [os educadores] deixavam a gente livre, entendeu? Para poder desenhar, expressar a sua arte. Então, todo mundo estava tendo a visão “que da hora!”. Eles estavam mostrando a cultura deles. Então, o povo que estava vendo, que estava passando por lá sem querer ou indo trabalhar acabava ficando e admirando toda a arte que as pessoas conseguiam fazer na rua, entendeu? (Lucas)

Tem uns registros que eram riquíssimos! De transformações que ocorriam, algumas vezes relatados pelos adolescentes, de como aquilo transformou ele naquele período que ele atravessou com a gente e a gente registrava. O oficinairo e eu conversávamos, fazíamos o registro e socializava com a equipe para a gente discutir a potencialidade que era esse espaço para além do resultado final. No fim, as unidades acolhedoras amavam a gente, porque a gente penetrava no espaço deles, coloria e era aquela alegria! Comia lá, conversava com o público, conversava com os funcionários e depois quando ia embora o pessoal ficava muito grato. (Antônio)

A prática pedagógica nessa perspectiva não autoriza educadoras/es a subestimar o saber trazido por educandas/os, mas exige, antes de mais nada, respeito ao saber ingênuo a ser superado pelo saber produzido através do exercício da curiosidade epistemológica (FREIRE, 2020, p. 62-63). Para isso, é preciso que a pesquisa e a busca por conhecimento sejam intrínsecas à prática de ensino e aprendizagem e à curiosidade e, por isso, inerente à prática da/o educador/a. Freire (2020, p. 33) explica que “a curiosidade ingênua que, desarmada, está associada ao saber do senso comum, é a mesma curiosidade que, criticizando-se, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna *curiosidade epistemológica*” e essa transição consiste no que o autor define como pensar certo ou pensamento crítico. Não há uma ruptura em sua essência enquanto curiosidade, mas uma superação, uma mudança de qualidade. E justamente “porque a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípuas da prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil (FREIRE, 2020, p. 33).

E tinha o Henrique que era professor de graffiti e ensinava os desenhos. Lá na Fábrica de Cultura quando a gente começou, ele estava ensinando a fazer uns desenhos, fazer as letras, a gente estava aprendendo mais sobre a arte. Para gente dar valor às artes, saber reconhecer um artista e tal. No decorrer do tempo, a gente foi fazendo, estudando mais sobre o graffiti e cultura. Por causa que muitas pessoas acham que se o cara vai lá e pixa, aquilo é vandalismo e não é bem assim. Eles não sabem muito da história do graffiti. Os desenhos que eles fazem é para poder se expressar. Os sentimentos que eles sentem, eles acabam expressando ali numa lata de tinta e colocam em qualquer parede, só que a sociedade não vê desse jeito, ela não entende muito sobre a pichação e o graffiti. [...] A PSC me ajudou a conhecer um pouco mais a cultura da arte, do graffiti, porque a sociedade fala assim “aquele que está desenhando ali, ele é marginal, ele é ladrão, ele é isso e aquilo”. Qualquer pixo que eu vejo, eu sinto que ali tem alguma coisa, ali eu sei que tem um sentimento. Todo pixo, todo desenho de um graffiti, desenho de um personagem eu vejo com outros olhos, independente do que seja. Eu vejo que ali ele está querendo expressar um sentimento. (Lucas)

Pensar certo exige não só da/o educanda/o, mas também e, principalmente, da/o educador/a, “a disponibilidade à revisão dos achados, reconhece não apenas a possibilidade de mudar de opção, de apreciação, mas o direito de fazê-lo” (FREIRE, 2020, p. 35). bell hooks afirma que “manter a mente aberta é uma exigência essencial do pensamento crítico” e que as/os educadoras/es, em geral acostumadas/os com a posição de estarem sempre certas/os, devem estar abertas/os e dispostas/os e reconhecer que também não sabem (hooks, 2020, p. 35). A autora, inclusive, menciona que

se alguém mais oferece uma combinação de fatos objetivos e experiência pessoal, eu me submeto e aprendo respeitosamente com aqueles que nos dão essa grande dádiva. Posso fazer isso sem negar a posição de autoridade dos professores universitários, uma vez que, fundamentalmente, acredito que a combinação analítica com o experimental constitui um modo de conhecimento mais rico (hooks, 2020, p. 121).

Entretanto, esse é um exercício de extrema complexidade e bell hooks (2017, p. 46) destaca que muitas/os educadoras/es, ao tentarem respeitar diversidade cultural e de pensamento dos educandos, acabam tendo que se “confrontar não só as limitações de seu conhecimento e formação como também uma possível perda de ‘autoridade’ e da suposta segurança e harmonia” que deveria permear os espaços educativos.

Assim, é fundamental que educanda/o e educador/a se assumam epistemologicamente curiosos, uma vez que “nenhuma curiosidade se sustenta eticamente no exercício da negação da outra curiosidade” e que, portanto, o/a educador/a deve saber que sem a curiosidade que o/a move e o/a inquieta, ele/a não é capaz de aprender e nem de ensinar (FREIRE, 2020, p. 82-83). Mais do que isso, deve compreender que “respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade [...] como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento” (FREIRE, 2020, p. 120).

A prática pedagógica curiosa pressupõe também a recusa de uma educação dissertadora em que o/a educador/a, rejeitando o saber da/o educanda/o e se assumindo como aquela/e que sabe, busca depositar seu conhecimento e sua narrativa na/o educanda/o. Nessa dinâmica fixa e inflexível não é possível haver criatividade, transformação e saber e, por sua vez, nega a educação e o conhecimento como processo de busca que deve ser realizado com participação ativa da/o educanda/o (FREIRE, 2019, p. 81).

Quando as/os educandas/os estão abertas/os ao exercício do pensamento crítico sobre sua própria vivência e sobre o mundo e quando as/os educadoras/es estão abertas/os a reconhecerem a sabedoria da/o educanda/o e, sobretudo, quando ambas/os estão curiosas/os, o que se observa é a desconstrução da dinâmica dicotomizada entre “os que sabem e os que não sabem”, característica da *autodesvalia*.

Nesse sentido, outro aspecto fundamental à execução da PSC coletiva é o diálogo e a escuta. Dentro da prática educativo-crítica a fala do/a educador/a, e mesmo das/os educandas/os entre si, não deve ser impositiva. Paulo Freire (2020, p. 111) destaca que é por meio da escuta paciente e crítica que se *fala com elas/es* – as/os educandas/os - “mesmo que, em certas condições precise falar *a ele* [...]. Até quando, necessariamente, fala contra posições e concepções do outro, fala *com ele* como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso”. A capacidade de falar com ela/e, pressupõe, necessariamente, a escuta, a qual, por sua vez, só é possível se não discrimina, se aceita e respeita as diferenças. Isso porque “se me sinto [enquanto educador/a] superior ao diferente, não importa quem seja, recuso *escutá-lo* ou *escutá-la*. O diferente não é o outro a merecer respeito, é um *isto* ou *aquilo*, destratável ou desprezível” (FREIRE, 2020, p. 118). Sobre o ato de dizer e escutar a palavra, se faz pertinente trazer um pequeno relato do jovem Lucas, o qual afirma que

Hoje em dia eu uso palavras que ele me ajudou a saber o significado, a saber lidar com as pessoas, a esquecer um pouco das gírias [...]. A gente ia conversando, se a gente não sabia, se a gente não estava entendendo, a gente ia lá e perguntava, e então o Antônio e a equipe estavam a par da gente, estavam ali para poder auxiliar. Todos estavam para ajudar, todos, todos, todos, todos. Eu sou muito grato ao Antônio, eu sou muito grato a todos, por causa que a PSC me ajudou a pensar de outra forma, ela me ajudou a olhar o mundo de outro jeito.

Outro fator indispensável à comunicação dialógica, além do respeito a diferenças, é o silêncio, pois é preciso “que quem tem o que dizer saiba, sem dúvida nenhuma, que, sem escutar o que quem escuta tem igualmente a dizer, termina por esgotar a sua capacidade de dizer por muito ter dito sem nada ou quase nada escutar”. Esse espaço com silêncio se opõe ao espaço silenciado em que o/a educador/a “comporta-se como proprietário da verdade de que se apossa e do tempo para discorrer sobre ela” (FREIRE, 2020, p. 114). Por isso, o ato da escritora e professora bell hooks sobre escutar alguém que domina melhor determinado assunto, citado há alguns parágrafos, é exemplo não apenas da atitude de uma educadora que se mostra disponível ao exercício de reconhecer as limitações de seu conhecimento e aprender enquanto ensina, mas também de seu respeito ao silêncio na comunicação dialógica.

Essa mesma autora ressalta a importância de que não só o/a educador/a e a/o educanda/o se escutem, mas que as/os educandas/os se escutem entre si - “o som de vozes diferentes” - sendo esse ato um exercício de conhecimento (hooks, 2017, p. 58). Evidencia que é necessário modificar a dinâmica do espaço pedagógico para que as/os educandas/os aprendam a escutar umas/uns às/aos outras/os e que, por isso, “uma das responsabilidades do professor é criar um ambiente onde os alunos aprendam que, além de falar, é importante ouvir os outros com respeito [...] Entendo como uma responsabilidade fundamental do professor demonstrar pelo exemplo a capacidade de ouvir os outros a sério” (hooks, 2017, p. 200-201). A respeito disso, os/as

educadores/as e o jovem entrevistados ressaltam que era comum na dinâmica da PSC coletiva que, após estabelecidos alguns acordos entre as/os integrantes, as/os próprias/os adolescentes, em diálogo, os faziam valer. Assim, conversavam sobre as consequências de bagunçar no período das atividades, de assinar a folha de frequência e não permanecer na execução das tarefas, sobre o respeito às/aos educadoras/es, além de se sentirem seguros para compartilharem suas narrativas sobre o que vivenciavam dentro e fora daquele espaço.

O próprio uso da maconha, de acordo com os relatos dos entrevistados, parece ser um constante objeto de diálogo e de reflexão crítica entre educadoras/es e adolescentes em cumprimento de medida e, por isso, fundamental ao que Freire (2020, p. 40) denomina de assunção, de assumir-se como sujeito. Para ele “quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para a curiosidade epistemológica” de que falamos anteriormente. Entretanto, evidencia que esse processo de se promover não é possível sem a disponibilidade para mudar, já que a assunção, por si só, não garante a transformação da prática, do concreto. Usaremos aqui o exemplo trazido pelo autor, para introduzir os relatos de jovens e educadoras/es das medidas socioeducativas sobre o uso da maconha. Assim, nos relata Paulo Freire,

Seria, porém, exagero idealista afirmar que a assunção, por exemplo, de que fumar ameaça a minha vida já significa deixar de fumar. Mas deixar de fumar passa, em algum sentido, pela assunção do risco que corro ao fumar. Por outro lado, a assunção se vai fazendo cada vez mais assunção na medida em que ela engendra novas opções, por isso mesmo em que ela provoca ruptura, decisão e novos compromissos. Quando assumo o mal ou os males que o cigarro me pode causar, me movo no sentido de evitar os males. Decido, rompo, opto. Mas é na prática de não fumar que a assunção do risco que corro por fumar se concretiza materialmente.

Em relação ao exemplo trazido por Freire e o uso da maconha mencionado por profissionais e adolescentes, não há pretensão de realizar comparações sobre os males ou não do seu uso, ou o julgamento moral sobre o tema. Não se trata disso. No caso espaço educativo da PSC coletiva, o que se pretende é dar enfoque ao processo de reflexão crítica na prática, em que a/o adolescente consegue medir as consequências e as responsabilidades de fumar maconha em determinados contextos. Isso porque, fica explícito nesses depoimentos que não era intenção das/os educadoras/es interromper, a qualquer custo, o uso de maconha que as/os adolescentes faziam negando como isso se engendra em suas realidades.

[...] quando você tem uma discussão coletiva com os adolescentes de algo que é muito presente na medida, que é o uso da maconha, você vai no sentido de construir com eles, porque é uma realidade, você não pode negar. Você não pode falar “comigo os meninos não vão fumar!”, por que você está negando a realidade deles, você está negando quem eles são, quem elas são. Não no sentido de que elas são e eles são usuários, mas que eles e elas são meninos e meninas com construções de uso, que é completamente diferente. Fazer uma construção de uso e ser usuário são coisas completamente diferentes. Então,

...você passa um mês fazendo uma construção nesse sentido e você consegue ganhos e aí vem uma educadora ou um educador e fala “ó, comigo vocês vão sair daqui e não vão fumar”. Perdeu, o trabalho foi jogado fora (Eduarda).

Pelo contrário, o que se observava era um diálogo constante para que a/o adolescente, através da reflexão crítica, fosse capaz de perceber e assumir que, na prática, o uso de maconha naquele contexto poderia trazer consequências não apenas para ele como indivíduo, mas também para as/os demais participantes da PSC coletiva. O que se buscava era o uso responsável por meio do processo de reflexão crítica que poderia envolver, inclusive, o debate sobre a política de drogas no país, o papel da polícia, violência, racismo e interesses políticos e econômicos dos governantes em torno da criminalização das drogas. Essa era a perspectiva de entendimento adotada por profissionais de diferentes serviços executores da PSC coletiva e que, como veremos a seguir, em seus depoimentos explicitaram os diversos acordos e conversas que eram realizados com as/os adolescentes e entre elas/es.

[...] De discussão do uso da maconha: “ó, a gente vai num outro território que não é o território de moradia de vocês. A gente cola ali, chega a polícia, imagina o que a gente vai ter de problema. Quanto tempo vocês conseguem ficar sem fumar?” E aí fazer essas negociações possíveis. Alguns deles falavam “Eu fico duas, três horas sem fumar!”. Então beleza, como é que a gente vai ajustar isso? E coletivamente pensar isso e jogar essa construção para eles. E ver isso ter resultado neles. Ver o moleque falar assim para o outro: “vamos dar um perdido, vamos ali fumar.” E ele falar “ô mano, as técnicas tão aqui, elas são da hora, não vamos zoar elas não.”. Ou de ver moleque dá o perdido e depois voltar e falar assim: “ô, tia foi mancada, né? Foi zoado.” (Eduarda)

Por exemplo, a gente saía com os adolescentes. Os meninos gostavam muito de fumar maconha no rolê. Com o tempo, os meninos foram ponderando isso, mas foi difícil. Por exemplo, eles iam para o serviço e, às vezes, ficavam fumando em grupo lá na rua do serviço e aí a gente tensionava com os meninos. A gente tensionava e alguns meninos que eram teimosos a gente barrava no sentido de “vocês não vão entrar mais na casa. Ou vocês arcam com os combinados coletivos, porque vocês vão arrastar a polícia para o espaço. A polícia já invadiu a casa uma vez, vocês vão arrastar a polícia para o espaço e você vai ficar feio no rolê”. Então a gente conversava tudo isso. Questão de proteção, de autopreservação, de autoproteção, de proteção coletiva, do quanto cada um era responsável pelo coletivo, do quanto o que acontecesse ali com coletivo era responsabilidade também de cada um. Então a gente conversava sobre isso, de responsabilizar os meninos mesmo. (Antônio)

Outro breve exemplo é o mencionado pela educadora Eduarda em relação ao uso de preservativos para relações sexuais.

A gente tentava sempre trazer reflexões variadas. Ou a dupla [de educadores] tinha pensado alguma coisa que tinha aparecido numa oficina ou que a gente tinha ouvido os meninos falarem ali no meio da oficina e a gente trocava uma ideia. Ou temas específicos tipo “Mano, vamos falar hoje de camisinha porque a gente sabe que os moleques tão aí no mundão e ia ser da hora, importante a gente falar de camisinha.” E aí a gente dava um jeito de no meio ali, na hora do lanche, puxar uma conversa sobre isso e falar da importância de usar camisinha em todas as relações. Então, essas construções abrem uma tentativa de registro. Não era sempre possível, mas tudo isso era sempre uma tentativa de registro para que houvesse essa compreensão pedagógica da PSC coletiva, de que se entendesse que ela tinha esse resultado. Então, por exemplo, essa semana a gente falou de camisinha, aí numa oficina daqui duas três semanas a gente viu os meninos pegando camisinha na saída. Então era importante registrar essas coisas

para ver que o processo pedagógico estava caminhando. Que ele pode não ter o resultado mensurável, mas ele tem um processo em andamento. (Eduarda)

As emoções ocupam uma função importante na dinâmica da assunção e da transformação, pois “além do conhecimento que tenho do mal que o fumo me faz, tenho agora, na assunção que dele faço, legítima raiva”. Ainda de acordo com as ideias de Paulo Freire (2020, p. 41) “está errada a educação que não reconhece na justa raiva, na raiva que protesta contra as injustiças, contra a deslealdade, contra o desamor, contra a exploração e a violência um papel altamente formador”.

Freire e bell hooks concordam e ressaltam a importância das emoções no processo educativo, sendo o entusiasmo inerente ao engajamento fomentado nas comunidades de aprendizado e podendo “coexistir com uma atividade intelectual e/ou acadêmica séria, e até promovê-la” (hooks, 2017, p. 17). Destaca ainda, que “o entusiasmo é gerado pelo esforço coletivo” e, por isso, o processo de aprendizado empolgante só pode ser realizado diante do “interesse uns pelos outros, por ouvir a voz uns dos outros, por reconhecer a presença uns dos outros” (hooks, 2017, p. 17-18).

Tinha muito uma perspectiva, que eu acho positiva, de uma educação num outro formato e num formato afetivo, da gente brincar. Então, o menino vai lá, faz um traço e o traço sai errado. A gente ri junto. A gente não chega lá e fala “que merda, olha o que você fez!”. Não, a gente ri. Ou quando os meninos chegam, a gente vai beijar e abraçar todo mundo porque “a gente tá feliz que vocês vieram”, “que da hora que vocês tão aqui”. E isso entre eles também. De mostrar para eles: “mano o maluco não vinha há quatro semanas e ele colou essa semana! Dá um reforço lá para ele, fala para ele que é da hora ele tá aqui.”. (Eduarda)

Segundo hooks “falar alto, demonstrar raiva, expressar emoções e até algo tão aparentemente inocente quanto uma gargalhada irreprimida eram coisas consideradas inaceitáveis, perturbações vulgares da ordem social da sala”. O aprendizado engajado e empolgante só é possível numa dinâmica de flexibilidade e espontaneidade consoante com as individualidades dos membros envolvidos na experiência pois, quando “a obsessão pela preservação da ordem é associada ao medo de ‘passar vergonha’, de não ser bem-visto pelo professor e pelos colegas, é minada toda possibilidade de diálogo construtivo” (hooks, 2017, p. 236-237).

[...] Então, tanto os adolescentes podiam trazer “Ah, na semana passada oficineiro não me deu atenção. Eu estava lá tentando pintar e ele estava fazendo outra coisa.” quanto “ah, por que semana passada, você estava muito nervosa e aí você falou comigo de um jeito que eu não curti.”. Então, todas essas questões a gente tentava dialogar no início da oficina e aí, ia para a oficina fazer a tarefa e depois tinha um lanche onde a gente desenvolvia uma troca de ideia. (Eduarda)

Na narrativa do/a educador/a e no breve relato do jovem Lucas também é possível perceber como o diálogo e as emoções se atravessam e potencializam o processo socioeducativo da PSC coletiva e de responsabilização das medidas socioeducativas. Demonstram a importância do/a educador/a estar atento/a ao campo afetivo das/os adolescentes que, em geral, é ocupado por

sentimentos contraditórios, às vezes incompreendidos por elas/es mesmas/os, e que operam e influenciam a dinâmica educativa da comunidade de aprendizado.

[...] porque é a parte que as pessoas não querem dos adolescentes, a parte que querem é aquela parte ideal do sujeito comportado que cumpre de maneira intransigente o que se estabelece e não é assim. Adolescente não quer cumprir no começo. Você tem que convencer, sensibilizar, conversar, levar junto e, se for legal, eles fazem, se não for, não fazem. Se querem fazer num dia, fazem, se não querem, não fazem. Então, respeitar todas essas dimensões que faz parte do processo pedagógico. Você tem avanços e retrocessos, não é linear. O trabalho com educação de adolescente não é linear. [...] Eu acho que tem uma parte de compreender o processo de desenvolvimento dos adolescentes que é um processo turbulento, que é um processo que os adolescentes têm um milhão de coisas acontecendo na vida. Que os moleques também flertam com o crime, mas também tem outra perspectiva de vida, tem uma perspectiva afetiva, tem uma perspectiva estética, tem uma relação profissional, uma perspectiva profissional, uma questão familiar ali pungente que muitas vezes a gente tem que dar conta. As vezes esse menino está na rua, você não sabe o que tá acontecendo, o menino começa a chorar e te abraça. Ou o moleque estoura de raiva por qualquer coisa, mas não é com você. Você sabe que tem a ver com outras coisas, mas estoura, te xinga e você tem que entender o que está acontecendo. Então assumir isso é difícil, bancar isso é difícil, de bancar os meninos da sua forma integral. (Antônio)

Freire também ressalta a importância das emoções na prática docente, no qual o exercício da criticidade deve aliar-se ao “reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição” (FREIRE, 2020, p. 46). Segundo ele, além da seriedade e da cognoscibilidade das/os educadoras/es, é necessário que estejam abertos “à coragem de querer bem aos educandos e à própria prática educativa de que participo” o que significa também a disponibilidade “à alegria de viver” (FREIRE, 2020, p. 138).

[...] tinham quatro adolescentes, por exemplo, que tinham que ter um tratamento personalizado. Então, a gente tinha técnicos específico que iam receber, que iam conversar, que iam lidar, que iam ser uma referência afetiva. Os meninos procuravam sua referência, conversavam, pediam ajuda e tudo mais e aí a gente ia lidando dessa forma com as adversidades que surgiam. [...] ao mesmo tempo isso era importantíssimo para nós, porque essa era a vida dos adolescentes. Essa era a vida dos adolescentes e era com ela que a gente tinha que lidar, esses eram os problemas reais que a gente que tinha que lidar para contribuir com a marcha diária dos adolescentes. (Antônio)

A gente tentava sempre no início da oficina fazer um diálogo sobre o que aconteceria naquele dia, quais seriam as tarefas e as atividades, refletir um pouco se aconteceu algo de fácil ou de difícil na oficina interior e como que a gente ia proceder nessa oficina. E aí eu falo a gente que é: educadores, oficinheiro e adolescentes. Porque a gente entendia que estava todo mundo atuando naquele momento. (Eduarda)

Logo, parece fundamental que na execução da PSC coletiva os educadores deem espaços para as emoções das/os adolescentes e estejam dispostos a lidar com elas, com a realidade e a compreensão da realidade que trazem para o espaço educativo. Freire (2020, p. 142) explicita que, “como prática estritamente humana” jamais pôde compreender “a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista”. E por isso, o modo como o corpo do/a educador/a ocupa o espaço pedagógico determina, em algum aspecto, a experiência educativa, conforme explicita a professora bell hooks (2017, p. 184-185)

A pedagogia libertadora realmente exige que o professor trabalhe na sala de aula, que trabalhe com os limites do corpo, trabalhe tanto com esses limites quanto através deles e contra eles: os professores talvez insistam em que não importa se você fica em pé atrás da tribuna ou da escrivaninha, mas isso importa sim. [...] Quando nos aproximamos fisicamente, de repente o que digo não vem mais de trás dessa linha invisível, dessa muralha de demarcação que implica que tudo o que vem desse lado da escrivaninha é ouro, é a verdade, ou que tudo o que se diz fora de lá é algo que eu tenho de avaliar, que a minha única reação possível é dizer “muito bem”, “correto” e assim por diante.

Junto com a emoção, outro aspecto que deve ser considerado na efetivação da PSC coletiva é a subjetividade que só pode ser compreendida em sua dialeticidade com a objetividade e não de forma dicotomizada. Isso porque a “realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens” ao mesmo tempo os condiciona (FREIRE, 2019, p. 51). Este mesmo autor nos alerta para o entendimento da “história como possibilidade e não como determinismo, de que decorre necessariamente a importância do papel da subjetividade na história, a importância da capacidade de comparar, de analisar, de avaliar, de decidir, de romper, e, por isso tudo a importância da ética e da política” (FREIRE, 2020, p. 142). A professora Bader Burihan Sawaia (2010, p. 365) desenvolve uma perspectiva analítica na qual as desigualdades sociais são origem de medo e sofrimento ao mesmo tempo em que propulsiona o desejo de ruptura e transformação. Portanto, afirma que o ser humano só pode ser compreendido “por inteiro, de corpo e mente, emoção e razão, determinado e determinante da sociedade, de forma que o que acontece com um afeta o outro. Nessa concepção, a subjetividade deixa de ser perturbadora para ser constituinte da objetividade social”.

A educadora Eduarda considera que “a medida socioeducativa tem uma função pedagógica, mas a PSC em si, ela tem um processo de reflexão na ação. Não é um processo de reflexão apenas na fala, é um processo de reflexão na ação”. Daí que outro exercício essencial à prática educativo-crítica e à superação da *autodesvalia* é a práxis, ou seja, a “reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo”, processo que decorre de uma “inserção crítica dos oprimidos na realidade opressora, com que, objetivando-a, simultaneamente atuam sobre ela” (FREIRE, 2019, p. 52-53).

A práxis e a inserção crítica almejada por educadoras/es em conjunto com as/os adolescentes na PSC coletiva são fundamentais na tentativa reconhecer e superar a relação oprimido-opressor. São fundamentais para a ruptura com a “irresistível atração” do oprimido pelo opressor e a aspiração por seu modelo de vida (FREIRE, 2019, p. 68), assim como para interromper a imposição da consciência opressora aos oprimidos. Isso pois, a “dependência emocional [do oprimido], fruto da situação concreta de dominação em que se acham e que gera também a sua visão inautêntica do mundo, não pode ser aproveitada a não ser pelo opressor (FREIRE, 2019, p. 73). Logo, a expulsão da sombra do opressor exigiria dos oprimidos que

"preenchessem o vazio deixado pela expulsão com outro conteúdo - o de sua autonomia. O de sua responsabilidade, sem o que não seriam livres" (FREIRE, 2019, p. 46).

Na tentativa de atribuir certa concretude a essa análise, podemos partir da reflexão da gerente e educadora Tereza sobre a possível compreensão das/os adolescentes em relação ao processo de responsabilização, na qual ela afirma que

É claro que a marca da nossa sociedade é uma maneira de lidar com os conflitos sempre no seu teor da vingança, no seu teor da violência. E é muito possível que os adolescentes tragam que os processos de responsabilização, inclusive contra eles mesmos, devem ser também marcados por essa estrutura jurídica, policialesca. É possível que haja esse clamor dos adolescentes para a resolução dos conflitos também a partir de uma lógica punitiva. No entanto escutar dos adolescentes é também a possibilidade de dar outro significado para isso, dar outro significado para a maneira como a gente resolve os nossos problemas.

O que se percebe é que há uma objetividade do sistema de punição que pode moldar a percepção das/os adolescentes para que elas/es entendam esse sistema como a única maneira de resolução de conflitos a que podem ser submetidas/os. Entretanto, o próprio cumprimento da medida de PSC coletiva e as reflexões que podem e devem ser feitas nesse espaço sobre o que é punição, porque sujeitos de certos grupos sociais são punidos por determinadas condutas e outros não, porque certas condutas são criminalizadas e o que são prática restaurativas e abolicionistas, são questões que, através do exercício do pensamento crítico, podem engajar as/os adolescentes a participarem de outros espaços políticos que discutam e problematizem as medidas socioeducativas. O grande efeito é que as/os adolescentes possam compreender que a maneira com que lidamos com os conflitos no presente não são estáticas e permanentes, mas pelo contrário, são determinadas pelos sujeitos, o que lhes garante, de alguma maneira, liberdade para pensar e tensionar sobre essas perspectivas.

Assim, com vistas a caminhar para o encerramento das análises deste capítulo se faz pertinente trazer uma reflexão que Paulo Freire realiza quase ao final de seu livro *Pedagogia da Autonomia* (2020) e que diz respeito aos atributos indispensáveis do/a educador/a e que dentro da execução das medidas socioeducativas, só podem realizar-se com autonomia diante das práticas burocráticas e domesticadoras do sistema de justiça. Segundo ele (2020, p. 117-118),

Deve fazer parte da nossa formação discutir quais são estas qualidades indispensáveis, mesmo sabendo que elas precisam ser criadas por nós, em nossa prática, se nossa opção político-pedagógica é democrática ou progressista e se somos coerentes com ela. É preciso que saibamos que, sem certas qualidades ou virtudes como amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto da alegria, gosto da vida, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos, identificação com a esperança, abertura à justiça, não é possível a prática pedagógico-progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica.

Além desses atributos, outro posicionamento essencial ao educador é “a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, classe, de gênero ofende

a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia” (FREIRE, 2020, p. 37). Não se pode deixar de evidenciar que historicamente os corpos negros foram desumanizados³⁶ para que pudessem ser explorados e escravizados. Essa mesma lógica justificou e ainda justifica que, no Brasil, adolescentes e jovens negras/os sejam permanentemente alvo de intervenções tutelares e punitivas que expropriam sua autonomia e liberdade. Para Paulo Freire (2019, p. 40-41) a desumanização “é distorção da vocação do *ser mais*” e, ainda que seja “um fato concreto na história, não é, porém, *destino dado*, mas resultado de uma “ordem” injusta que gera violência dos opressores e esta, o *ser menos*”. A educadora Eduarda aponta, em referência ao ódio ao potencial transformador da juventude, que

[...] você tem um monte de jovens entre 18 e 21 anos no sistema carcerário. Pobres, negros e mulheres. Um monte preso. Porque a gente não fala do nosso ódio a juventude. A gente não consegue, socialmente, elaborar esse ódio que a gente tem a tudo que pode transformar. A gente vai efetivar a política pública com esse ódio gritando atrás da gente e sem a gente olhar para ele. Então quando a gente tem que conversar de novo com o menino porque ele não pode pegar o spray e pichar enquanto ele está fazendo a oficina de graffiti, esse ódio grita. Porque aí eu já vou falar com o adolescente num tom extremamente violento.

Considera-se que a pedagogia que, “partindo dos interesses egoístas dos opressores, egoísmo camuflado de falsa generosidade, faz dos oprimidos objetos de seu humanitarismo, mantém e encarna a própria opressão. É instrumento de desumanização” (FREIRE, 2019, p. 56).

Logo, ainda que inserido num sistema necessário à manutenção das opressões, é importante evidenciar a potencialidade pedagógica da PSC coletiva como um interstício em que adolescentes negras/os e criminalizadas/os possam se engajar para criar e recuperar sua humanidade com autonomia e criticidade. E por mais que a contradição de defender uma experiência pedagógica vinculada ao sistema de justiça juvenil tenha me angustiado e me assombrado durante toda a escrita até aqui, a fala da educadora Eduarda parece me tranquilizar diante das compreensões possíveis do potencial educativo e libertador da PSC coletiva.

Então, eu acho que uma coisa que você pode pontuar é que a prática, a coletividade trazida pela PSC coletiva cumpre uma função pedagógica que os meninos acessam apenas porque o que resta do Estado para ele, sem ser a prisão, é esse espaço. Então, os meninos estão fora de todos os outros espaços e acabam só conhecendo, só estando numa perspectiva pedagógica bem elaborada quando entram na PSC coletiva. Mas que isso não é defender a PSC coletiva. É defender que se façam políticas públicas com o que a PSC coletiva tem pensado e elaborado antes desses meninos infracionarem. Então,

³⁶ As/os integrantes do Instituto Clóvis Moura (2020), em texto elaborado para o curso *Racismo estrutural e Capitalismo*, mencionam que a “noção de expropriação formal da condição humana do escravizado toma lugar, no escravismo negro colonial, pela implicação das relações de produção que, pelo tráfico negro e exploração do escravizado, imputam condição de *coisa* ou *animal*. Ela é formal, pois não se verifica de fato uma desumanização do negro, que continua cultivando elementos de socialização, linguagem, cultura que são estritamente humanos e não se separa ou extingue sua racionalidade. Sem questionar o caráter formal do processo de escravização, a literatura de formação econômica do Brasil, por vezes, atribui ao escravizado uma desumanização real, considerando uma suposta incapacidade de sociabilização, integração social e mesmo um desenvolvimento mental inferior por efeito da escravidão.

acho que a defesa não é a defesa da PSC enquanto medida, mas enquanto prática pedagógica, porque aí você consegue fazer essa separação.

É por isso que a gerente Tereza vai ressaltar que o espaço da PSC coletiva era ocupado por muitas/os adolescentes que não cumpriam medida, mas que queriam participar de uma prática pedagógica efetiva, com dinâmica diferente da operada nas escolas. Esse trabalho de acolhimento de adolescentes de fora da medida socioeducativa pode ser compreendido como estratégia de prevenção ao envolvimento de adolescentes no meio infracional uma vez que nesse espaço também há abertura para se falar sobre o cometimento de atos infracionais e as consequências disso.

Então o grupo nosso de PSC coletiva, no fim das contas, virou uma PSC coletiva para aqueles que tiveram a determinação judicial e tinham que cumprir a medida, mas ele virou também um grupo em que tinham adolescentes que não cumpriram PSC, que não cumpriam essa medida, mas que queriam vivenciar essas experiências de planejarem ações, irem na unidade acolhedora, fazer as atividades. Essa identidade desse grupo, então, o modo como a equipe foi consolidando, animando os meninos, construindo a identidade coletiva, moveu para que outros, que não tinham sequer medida socioeducativa, se animassem também quisesse fazer parte daquela coletividade. (Tereza)

Por fim, devo tranquilizar as/os profissionais que atuam na medida e que estejam lendo o texto em relação às análises e percepções elaboradas nesse capítulo quanto o desafio que é concretizá-las no cotidiano. Eu mesma me senti aflita ao me deparar com uma série de fragilidades do trabalho que realizei com as/os adolescentes em cumprimento de medida e devo concordar com Paulo Freire (2020, p. 63) quando ele afirma que

Isso exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos. O ideal é que, cedo ou tarde, se invente uma forma pela qual os educandos possam participar da avaliação. É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo.

Logo, as qualidades anteriormente mencionadas “são construídas por nós no esforço que nos impomos para diminuir a distância entre o que dizemos e o que fazemos. Este esforço, o de diminuir a distância entre o discurso e a prática, é já uma dessas virtudes indispensáveis – o da coerência” (FREIRE, 2020, p. 63). Mas é preciso que, somada às virtudes das/os educadoras/es, haja responsabilidade do poder público no sentido de garantir condições materiais, mas também cooperação dos atores do sistema de justiça juvenil, para que a prática pedagógica dentro da medida socioeducativa se realize. O descaso do Estado em relação às condições higiênicas, espaciais e estéticas dos espaços educativos – sejam das escolas ou dos serviços da assistência social – é, não só um desrespeito aos esforços das/os educadoras/es, das/os educandas/os e à prática pedagógica, como em muitos casos inviabiliza esta última (FREIRE, 2020, p. 64-65). A falta de apoio institucional à qual se vincula a prática pedagógica e “se a classe se torna cheia a ponto de ser impossível saber de cor o nome dos alunos, de ter um relacionamento de boa

qualidade com cada um deles, o esforço pela construção de uma comunidade de aprendizado fracassa.” (hooks, 2017, p. 268). Esses são fatores que, de fato, comprometem a execução da PSC coletiva em sua potencialidade educativas de acordo com os entrevistados, uma vez que todos citaram a precarização da política de assistência social e a resistência do judiciário – que será mais bem analisada no próximo capítulo - como impedimento para a concretização dessa prática pedagógica. Nesse sentido o adolescente Lucas e as/os profissionais entrevistadas/os ressaltam que

O que faltava na PSC, a única, única, única, porque ali para mim estava ótimo, é a verba. Por causa que às vezes eles [a equipe técnica] queriam criar um evento ótimo, da vontade do Antônio, e o Antônio corria atrás, fazia isso e aquilo, mas a única coisa que faltava mesmo pra poder deixar tudo ali no encaixe, pra poder deixar do jeito que os técnicos queriam, para a gente poder sentir bem melhor mesmo, era a verba. Mas fora isso, não tem mais nada de negativo. Sem ser a verba, não tem mais nada (Lucas).

A primeira dificuldade era a verba, porque a verba de material pedagógico nem sempre garantia ter tinta o suficiente. Por exemplo, você pega um campinho e você consegue uma parceria do PAVS [Programa Ambientes Verdes e Saudáveis da Prefeitura de São Paulo] [...] E aí você ia lá fazer a manutenção, o PAVS dava uma grana, você entrava com uma grana e conseguia fazer [a pintura de] um muro grande, mas se fosse uma praça que um dos adolescentes falou assim “ai tem uma praça lá perto de casa, tem um muro da hora, dá para fazer.”. Você consegue autorização da Subprefeitura, mas você não tem a grana com material suficiente para fazer, então você vai lá e faz só um pedacinho do muro ou você não faz e você fala pra adolescente ou pro adolescente que o território dele não vai ser possível de transformação. É um problema! Uma outra coisa é o transporte, porque por exemplo, o serviço que eu atendia tinha o território imenso, não dava para ir com os adolescentes à pé às vezes, onde a gente ia fazer o graffiti. Você precisava de ônibus. Com a verba de transporte que os serviços de medida têm nem sempre era possível garantir transporte para todos eles, então, você tinha que ficar fazendo malabarismo do tipo, “aí se encontrar todo mundo lá.”, aí tinha um menino que chegava lá e ele tinha ido a pé ele já estava cansado, já estava mal-humorado. Ou você encontrava todos eles no serviço para pegar um ônibus, que passava a cada meia hora, para chegar lá e aí você tinha que fazer tudo correndo porque o ônibus ia passar num determinado horário, então você tinha que correr com eles fazendo as coisas e comer, recolher as coisas. Então a questão de transporte também era uma dificuldade! E aí a gente tentava, dentro do possível pensar como a gente estruturava essas questões. A questão de material pedagógico, a gente sempre contou com oficinairos, porque no período que eu fiquei a gente teve mais de um oficinairo e sempre com oficinairos muito parceiros no sentido de buscar material, de conseguir outros espaços que fornecessem senão as tintas específicas, os sprays, outras tintas. Então a gente sempre contou com parcerias muito importantes, mas o que é ofertado na política pública para isso não é o suficiente para uma PSC bem efetivada, se não fossem os esforços a mais dos trabalhadores, tanto dos educadores como oficinairos, a gente não teria uma PSC coletiva bem efetivada (Eduarda)

[...] a gente teve também a participação de organizações da sociedade civil que se propuseram a construir projetos para fortalecer os serviços de medida em meio aberto e fortalecer com elaborações e com recurso financeiro. O que fica demarcada a precarização do trabalho. Quer dizer, é necessário que haja um processo de quarteirização do serviço público para que ele tenha um mínimo de garantia e estrutura para realização de determinadas atividades. Então houve uma experiência interessante de parceria na qual essa organização destinava uma verba, comprava materiais para as oficinas, realizava o pagamento de oficinairos justamente porque a verba do convênio não é suficiente. Então, essa organização conseguia contribuir dessa forma, por captar recursos de outros tipos de projetos e em outros níveis e ao mesmo tempo elaborar sobre a metodologia, elaborar sobre forma de fazer a medida socioeducativa colocando à disposição a estrutura da organização, outros trabalhadores que pudessem colaborar, que pudessem promover encontros entre trabalhadores. Então, isso foi de fato

interessante, porque contribuiu do ponto de vista financeiro e porque contribuiu no lugar de experiência e de troca, mas que, por outro lado, é muito triste a gente ter que pensar que para a gente conseguir trabalhar, não basta a gente tá numa condição de conveniamento e de processo de terceirização da política pública, porque o estado não absorve, não realiza essa atividade de modo direto. Para piorar, não bastando ser terceirizado, a gente precisa quarteirizar, a gente precisa ter dentro de uma OSC, uma outra OSC para dar um suporte no trabalho porque senão trabalho pode ter uma estrutura que não dê conta dos nossos desejos e das nossas necessidades político-pedagógicas (Tereza).

Tendo em vista esse cenário, Paulo Freire (2020, p. 65) destaca que

A luta dos professores em defesa de seus direitos e de sua dignidade deve ser entendida como um momento importante de sua prática docente, enquanto prática ética. Não é algo que vem de fora da atividade docente, mas algo que dela faz parte. O combate em favor da dignidade da prática docente é tão parte dela mesma quanto dela faz parte o respeito que o professor deve ter à identidade do educando, à sua pessoa, a seu direito de ser.

É por isso que o próximo capítulo se dedica a compreensão dos conflitos político-ideológicos com alguns atores do sistema de justiça, do poder executivo e do terceiro setor em torno da execução da PSC coletiva, seja no âmbito mais individualizado dos próprios SMSE/MA, seja na luta e defesa coletiva organizada por educadoras/es das medidas socioeducativas.

4. AS NARRATIVAS POLÍTICO-IDEOLÓGICAS QUE PERPASSAM A PSC COLETIVA



Obras da série *A guerra ama a paz*, de [A. Ilencar](#)

Nos capítulos anteriores, vimos que apesar da ampliação dos parâmetros objetivos para aplicação das alternativas penais, os critérios subjetivos – entre eles a culpabilidade, os antecedentes, a conduta social, a personalidade do agente, os motivos, as circunstâncias e consequências do crime – ainda se sobressaem no processo de tomada de decisão das autoridades judiciárias, as quais não têm favorecido a substituição das penas de privação de liberdade pelas alternativas penais. No contexto das medidas socioeducativas, Cornelius (2017) e Liana de Paula (2011) nos mostram que, mesmo logo após a promulgação do ECA, as autoridades judiciárias eram as principais responsáveis por determinar quais adolescentes ingressariam no sistema de justiça – em sua maioria pobres e negros/os – e por remontar práticas com o viés do controle sociopenal de adolescentes presente nos códigos menoristas, fomentando a aplicação das medidas de internação e das medidas em meio aberto como seu complemento. Em relação à PSC coletiva, as resistências e intervenções judiciárias são apontadas pelas/os profissionais como um dos impedimentos à concreta efetivação dessa prática pedagógica e que mesmo a atuação de alguns profissionais pode perpetuar práticas punitivas. De modo geral, considerando as análises de Wacquant (2018) sobre a contração das políticas assistenciais e a ampliação do Estado penal – âmbitos nos quais as medidas socioeducativas e as alternativas penais se inserem – como estratégia de controle das populações pobres para avanço do neoliberalismo, a indagação que permeará este capítulo é sobre como essa dupla regulação e controle se efetiva na prática, no cotidiano das intervenções de profissionais e das autoridades judiciárias.

Diante dessas e outras reflexões tratadas até aqui – as construções sociojurídicas, a análise das aproximações e rupturas da PSC aplicada aos adultos e aos adolescentes e o processo de construção da PSC coletiva – será examinado o conflito político-ideológico entre as/os agentes

envolvidas/os na execução da PSC na cidade de São Paulo frente à centralidade punitiva e ao controle sociopenal exercido pelo Poder Judiciário. Para compreender melhor a dinâmica desse conflito se faz necessário evidenciar as diferentes perspectivas e comprometimentos ideológicos de profissionais que atuam no sistema de justiça juvenil, dando ênfase ao movimento social que, desde 2018, tem se comprometido com a defesa da PSC coletiva como metodologia legítima de trabalho.

Tendo em vista o debate sobre a concepção do que é, afinal, a socioeducação, observa-se que a PSC coletiva não se distancia desse conceito, mas pelo contrário, busca efetivá-lo em sua integralidade. Ao analisarmos os autos do processo do Pedro e outros aspectos do conflito político-ideológico que serão colocados ao longo deste capítulo, alguns questionamentos se evidenciam: por que há um aparente empenho do Poder Judiciário em inviabilizar a execução da medida nessa modalidade? A compreensão desse órgão e do coletivo de trabalhadores em relação à PSC coletiva parece distinta, mas por que isso acontece se ambos se pautam nas mesmas legislações - ECA e SINASE – para a efetivação de seus trabalhos? Há espaço para diferentes interpretações desses instrumentos jurídicos? Se sim, o que interfere e determina as distintas compreensões e como elas se efetivam na implementação do sistema socioeducativo e na vida das/os adolescentes?

A revisão de literatura feita por LOTTA (2010) e ALMEIDA (2015) sobre os burocratas de nível de rua é fundamental para compreender o contexto da execução das medidas socioeducativas e os fatores que influenciam na sua implementação enquanto política pública, reflexões que serão fundamentais diante das inquietantes questões que se apresentam neste capítulo.

Compartilhando do foco das autoras na fase de implementação das políticas públicas, a análise a seguir não descreverá sobre as demais etapas - a agenda, a formulação e a avaliação das políticas – e se restringirá apenas a implementação (penúltima etapa) a qual diz respeito “ao momento em que as políticas já formuladas entram em ação e são colocadas em prática” (LOTTA, 2010, p. 27). As autoras destacam que a análise dessa fase pode ser realizada sob duas perspectivas levando em consideração, “de forma central, quem toma as decisões dentro do processo de implementação, ou seja, se elas vêm de cima e são implementadas (visão *top down*) ou se elas são reconstruídas a partir de baixo (visão *bottom up*)”. Portanto, busca compreender quais “atores têm influência no processo de implementação e quais são os impactos que cada um desses atores produzirá sobre os resultados das políticas públicas” (LOTTA, 2010, p. 27).

No primeiro modelo se faz “uma separação entre a política e os órgãos administradores, acentuando o controle e a hierarquia”, de modo que “a implementação é consequência do planejamento das políticas”. Assim, “a análise está assentada nas normas que estruturam as políticas públicas e suas deficiências”, as quais os formuladores devem driblar por meio de orientações para “manter a política clara, evitar ambiguidades na definição do objetivo, do financiamento, e das responsabilidades, além de manter o controle efetivo sobre os implementadores” (ALMEIDA, 2015, p. 39-40).

Já a visão *bottom up*, sugere que a implementação deve ser “vista como parte contínua e integral do processo político, envolvendo barganha e negociação entre os que querem colocar a política em ação”, o que, por sua vez, “transforma e adapta as políticas originais” (LOTTA, 2010, p. 30-31). A autora aponta ainda a compreensão da implementação como interações entre diferentes atores, ou seja, “estruturas de implementação, grupos de pessoas de diferentes organizações que interagem na implementação de determinado programa e que o consideram com interesse e prioridade” (LOTTA, 2010, p. 31-32). Assim, a implementação passa a ser vista “como uma série de responsabilidades, desde o comprometimento ideológico, incluindo as pressões ambientais ou as pressões de outros grupos que influenciam ou controlam a ação”. Considerando a dinâmica interativa desse processo, observa-se que “os programas significam diferentes coisas para diferentes atores, como objetivos, recursos disponíveis, resultados, atores necessários etc.” (LOTTA, 2010, p. 32).

Nesse sentido, Michel Lipsky (2019) aponta que os burocratas de rua – profissionais que atuam diretamente com os usuários dos serviços e políticas públicas – são dotados de discricionariedade e autonomia. Sua atuação requer “respostas para as dimensões humanas das situações. Eles têm discricionariedade porque suas tarefas demandam legitimamente observação e julgamento sensíveis, que não são redutíveis a formatos programados”, seja dos padrões institucionais ou das normas, diretrizes e legislações que não são capazes de “circunscrever todas as alternativas e situações possíveis” de intervenção (LIPSKY, 2019, p. 59). No caso das medidas socioeducativas, a própria legislação prevê a individualidade na execução da política no sentido de considerar as particularidades das/os adolescentes durante todo o processo socioeducativo e, por isso, é determinada a realização do Plano Individual de Atendimento (PIA).

Portanto, essas/es profissionais possuem interesses - e, muitas vezes, o efetivam em suas ações - que podem ser divergentes não apenas dos demais atores da própria instituição e de outras organizações, como também dos gestores das políticas públicas. Em relação aos usuários, a discricionariedade e autonomia dos profissionais oferecem “a oportunidade de intervenção em

nome dos clientes, bem como a discriminação entre eles” (LIPSKY, 2019, p. 73). Nesse sentido, Lipsky (2019, p. 64) destaca que “as diferenças de interesses e a possibilidade de trazê-los à tona permite analisar a posição estrutural dos burocratas de nível de rua a partir da perspectiva de um conflito”. Tendo ciência de que a discricionariedade não pode ser facilmente eliminada e, em muitos casos, ela é extremamente necessária, o comportamento individual e discricionário das/os profissionais pode ser reconhecido como o comportamento da própria instituição no sentido de que suas ações, em certo grau, podem tornar-se as políticas públicas (LIPSKY, 2019).

Nessa linha, Lotta (2010) e Almeida (2015) destacam que alguns autores buscam compreender a implementação como interação, no sentido de que os estudos sobre esse processo deixam de ser “focados unicamente no papel do Estado” e apontam “a importância de se ampliar a análise, considerando os diversos atores e organizações que se envolvem na implementação das políticas públicas” (LOTTA, 2010, p. 41) como, por exemplo, se configura o sistema socioeducativo atrelado ao Sistema de Garantia de Direitos. Desse modo, Lotta (2010, p. 41) destaca ainda que “as políticas públicas são implementadas a partir de grupos multiorganizacionais, com diversos atores que constroem estruturas de implementação a partir de suas interações [inclusive com a população que recebe os serviços], relações e, conseqüentemente, negociações e conflitos”.

Ambas as autoras também trazem o autor Richard E. Matland (1995), cuja contribuição consiste no argumento

[...] sobre a importância de considerarmos questões relacionadas a conflito, cooperação e ambiguidade no processo de implementação. Para Matland (1995), a análise do processo passa por considerar a diferença dos contextos a partir de uma relação entre conflito e ambiguidade. Segundo o autor, as questões de conflito são ligadas à interdependência dos atores e incompatibilidade de objetivos. Já as questões de ambiguidade têm a ver tanto com os meios como com os fins da política pública. A ambiguidade pode ser tanto positiva como negativa, por permitir adaptação e mudança das ações determinadas (LOTTA, 2010, p. 42).

Almeida (2015, p. 47) acrescenta que, na perspectiva de Matland, “a ambiguidade tanto nos objetivos e meios nem sempre é negativa”, além de dar “margem a múltiplas interpretações que podem ser úteis a adaptações a contextos diferenciados, além de ampliar a liberdade dos implementadores”. Já os conflitos dizem respeito à forma como os implementadores veem os objetivos de uma política e se há ou não possibilidade de acordo entre eles.

Para Matland (1995), há uma combinação dos graus de ambiguidade e conflito que vão determinar o modelo de implementação. Nesse caso, a implementação administrativa é mais burocrática e técnica, pois há baixa ambiguidade e conflito; na implementação política “os

atores têm objetivos definidos, mas incompatíveis entre si”, uma vez que há baixa ambiguidade e alto conflito; na implementação experimental a alta ambiguidade e o baixo conflito entre os implementadores possibilita a participação de diversos atores “para construção de políticas que lidem com o contexto local”; e na implementação simbólica – a que pode ser aplicada ao contexto da execução do sistema socioeducativo – observa-se que o alto conflito e ambiguidade “leva a diferentes interpretações, ao mesmo tempo em que os atores veem seus interesses ligados a definições políticas. Assim, as condições locais afetam os resultados pelos efeitos da coalizão, havendo barganhas e coerções no processo” (LOTTA, 2010, p. 43).

Esses aspectos conflituosos e ambíguos perpassam o ECA e o SINASE desde os processos de suas concepções, como nos assinalam, respectivamente, Silva (2011) e a entrevistada Elisabete Borgianni no capítulo 2, ao evidenciarem sobre a diversidade de profissionais, instituições e perspectivas que disputavam as narrativas que seriam incorporadas nessas legislações.

Assim, as concepções de discricionariedade, autonomia, conflito e ambiguidade serão fundamentais para compreendermos que o as/os operadoras/es do Sistema de Garantia de Direitos partem de realidades sociais e institucionais diversas e que isso influenciará na compreensão sobre o que é socioeducação, o que são as medidas socioeducativa e, por sua vez, na defesa ou recusa da PSC coletiva.

4.1 As organizações e as/os agentes que pautam as narrativas sobre a PSC coletiva

Partindo das reflexões supracitadas, este item tem como objetivo analisar a natureza das instituições que integram o debate sobre a PSC coletiva, bem como dos sujeitos sociais que as compõem, com destaque para o GT Formação da Articulação e para o Poder Judiciário. O coletivo de profissionais da Articulação tem um papel central nessa discussão pelo fato de que, buscando garantir o caráter socioeducativo das medidas, assumiu-se como resistência às investidas punitivas emanadas do Judiciário. A Defensoria Pública – representada principalmente pelo Centro de Atendimento Multidisciplinar (CAM) - e o Ministério Público serão abordados de maneira mais pontual, uma vez que embora tenham grande importância na defesa da PSC coletiva, seja no âmbito processual ou político, sua atuação tem se dado de modo a fortalecer o processo de resistência da Articulação, no sentido de preservar o protagonismo do coletivo de trabalhadoras/es.

4.1.1 A Articulação das/os trabalhadoras/es e Serviços de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto da cidade de São Paulo

As análises referentes à Articulação das/os Trabalhadoras/es e Serviços de Medida Socioeducativa em Meio Aberto da Cidade de São Paulo (Articulação) serão abordadas a seguir conforme algumas problematizações levantadas pelas/os próprias/os participantes da reunião³⁷ do dia 14 de fevereiro de 2019, contemplando, assim, a percepção desse coletivo acerca de si próprio. Serão também referenciados o documento sobre a trajetória histórica do movimento, elaborado pela pesquisadora Maria do Carmo Alves de Albuquerque³⁸, e o seu Regimento Interno. Nesse sentido, a intenção é construir um suporte teórico com base na perspectiva que é adotada pelo próprio coletivo, o qual nos auxiliará, em seguida, a compreender quais valores e princípios operam no exercício da autonomia e da discricionariedade por essas/es profissionais enquanto burocratas de nível de rua.

Assim, de acordo com os documentos, a Articulação teve início em 1999 e reuniu organizações da sociedade civil que executavam as medidas através de convênios com a Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor (Febem/SP). Algumas das organizações que compunham esse coletivo tiveram uma trajetória na luta pelos direitos da criança e adolescente na Assembleia Constituinte e na elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e atuavam com adolescentes em conflito com a lei desde antes do ECA, como é o caso do Cedeca Sapopemba e da Pastoral do Menor (ARTICULAÇÃO, 2019b).

Desde seu início, em 1999, até 2010, a Articulação desempenhou uma atuação fundamental no processo de municipalização³⁹ das medidas socioeducativas em meio aberto (MSE/MA). Juntamente com o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA), prefeitura municipal, juízes e procuradores que atuavam na área de infância e juventude, a

³⁷ O referido encontro teve como centralidade o resgate da identidade do movimento, a compreensão do seu processo histórico, a evidência dos resultados de suas mobilizações ao longo dos anos e o acordo de posicionamentos e estratégias de atuação para os próximos anos (Articulação, 2019a).

³⁸ Maria do Carmo Alves de Albuquerque é pesquisadora do Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (Cebap) e ex-professora do Mestrado Profissional Adolescente em Conflito com a Lei da Universidade Anhanguera de São Paulo (UNIAN). O documento elaborado pela pesquisadora contou com a colaboração de muitos ex-dirigentes da Articulação que ajudaram através de entrevistas e na coleta de documentos. Ressalta-se ainda, que o material aqui referenciado foi trabalhado na reunião da Articulação no dia 14 de fevereiro de 2019.

³⁹ O processo de municipalização de programas federais e estaduais teve como objetivo a descentralização e territorialização da política de assistência social a partir de planos regionais operados através dos distritos administrativos. Já prevista no artigo 88 do ECA, a municipalização foi consagrada em 2001, na IV Conferência Municipal de Assistência Social, e em 2002 no Plano de Assistência Social da Cidade de São Paulo (PLASp/2002-2003). Todavia, a municipalização só se conclui no plano formal em 2010, por meio da promulgação das Portarias 46 e 47 da Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social (SMADS), que definem parâmetros e formas de conveniamento para os Serviços Socioassistenciais em São Paulo (ARTICULAÇÃO, 2019b).

Articulação desenvolveu um Projeto Piloto apresentando o primeiro desenho da política municipal socioeducativa, resoluções que definiam parâmetros para execução das MSE/MA, além de participar de Grupos de Trabalho (GT) e inúmeros outros espaços de discussão sobre o tema (ARTICULAÇÃO, 2019b).

Posteriormente ao processo de municipalização, a Articulação esteve presente em momentos importantes no que se refere ao fortalecimento das medidas socioeducativas, como foi o caso da sua mobilização para a elaboração do Plano Decenal Municipal de Atendimento Socioeducativo em que coordenou ações nas diversas audiências públicas e no próprio processo de redação do documento (ARTICULAÇÃO, 2019b). O referido plano busca articular a execução das medidas socioeducativas às demais políticas públicas, responsabilizando-as, assim como a sociedade civil. Atualmente, a Articulação participa da Comissão Gestora Intersetorial do Sistema Municipal de Atendimento Socioeducativo instituída pela portaria nº 155 de 2019 da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania, formada por representante das secretarias das políticas públicas (educação, saúde, cultura, trabalho, direitos humanos e etc.), da sociedade civil e sistema de justiça. A Comissão tem a finalidade de coordenar, monitorar e avaliar permanentemente o atendimento socioeducativo em meio aberto, compreendendo as ações intersetoriais e concretizando os princípios e objetivos estipulados no plano municipal.

Para dar continuidade às análises, cabem aqui algumas considerações sobre a organização e funcionamento da Articulação de acordo com o explicitado no Regimento Interno, o qual foi elaborado em 2005, passou por sua primeira reformulação em 2008, devido à participação de novas organizações, e por uma segunda modificação aprovada em novembro de 2019, a qual visa abranger as novas percepções dos integrantes em relação à natureza desse movimento.

Isto posto, atualmente, os encontros da Articulação acontecem, preferencialmente, todas as segundas quintas-feiras ou quartas-feiras de cada mês, nos quais se reúnem trabalhadoras/es de cerca de trinta (30) organizações que executam a MSE/MA conveniadas à Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social (SMADS), a Comissão Executiva e representantes dos Grupos de Trabalho. As reuniões têm como objetivo a “construção coletiva de conhecimento e análises críticas da conjuntura política e das práticas das medidas socioeducativas, buscando estabelecer canais de diálogos, negociações e incidência” e ao final de todos os encontros são elaboradas atas, observando a não exposição das/os trabalhadoras/es (ARTICULAÇÃO, 2019c).

No que diz respeito à sua organização, a Articulação é composta por uma Comissão Executiva eleita e constituída por, no máximo, doze (12) profissionais que atuam nos SMSE/MA obedecendo o critério de representatividade por regiões e, preferencialmente, não tendo mais de uma/um candidata/o por organização (ARTICULAÇÃO, 2019c).

A Articulação é integrada também por dois Grupos de Trabalho, o GT Formação e o GT Violência. O primeiro constitui-se como um espaço de debate teórico e que desde sua criação tem como foco fomentar espaços de reflexão e defesa política sobre a PSC coletiva junto com profissionais da cidade, mas também de outros municípios. Há aqui uma tentativa de instigar o que Netto (2009, p. 31) denomina de atitude investigativa, uma vez que mesmo as/os profissionais que não são pesquisadoras/es em tempo integral não devem se eximir “quer de acompanhar os avanços dos conhecimentos pertinentes ao seu campo trabalho, quer de procurar conhecer concretamente a realidade da sua área particular de trabalho”. Já o segundo, é um espaço de discussão e reflexão sobre as possibilidades de intervenção frente a problemática da violência policial contra adolescentes/jovens atendidas/os nos SMSE/MA.

Ainda em relação à sua caracterização, e já aprofundando o debate sobre a Articulação, é importante destacar a alteração da nomenclatura do movimento que, em 2019, substituiu em seu Regimento Interno a antiga terminologia *Articulação das Entidades que executam as Medidas Socioeducativas em Meio Aberto* por *Articulação das/os trabalhadoras/es e serviços de medida socioeducativa em meio aberto da cidade de São Paulo*. A necessidade dessa alteração se deve a algumas indagações das/os integrantes a respeito da natureza da identidade do movimento: a Articulação representa as organizações, as/os trabalhadoras/es dos SMSE/MA ou ambos? No caso da última hipótese, existe necessariamente uma crise de identidade? E mais, há exigência de resolvê-la?

Não são poucas as aflições que causam o sentimento de crise nesse movimento. São comuns relatos de integrantes no sentido de que algumas/uns trabalhadoras/es participam das reuniões por um dever institucional, o que não garante sua efetiva participação dentro do grupo e, muitas vezes, contribui para certa passividade diante das questões abordadas pelo coletivo. Em contraposição, as/os trabalhadoras/es que se posicionam, intransigentemente, a favor dos direitos das/os adolescentes a quem se atribui autoria de ato infracional, algumas vezes foram, e ainda são, reprimidas/os pelas organizações às quais pertencem. Além disso, a Articulação e suas/seus integrantes já sofreram consequências políticas e institucionais em alguns contextos políticos em que o movimento ponderou mais incisivamente questões referentes às condições de trabalho das/os profissionais dentro dos SMSE/MA.

Essas aflições remetem à “confluência perversa” examinada por Evelina Dagnino (2004), na qual se observa a inserção institucional dos movimentos sociais e a aposta de atuação conjunta com um Estado a serviço do projeto neoliberal, lógica que se sobrepõe ao conflito aberto observado até a década de 1990 no Brasil. Ou seja, as angústias desse movimento originam-se de um espaço coletivo que aglutina o que Maria da Glória Gohn (2000, p.24) classifica como *ONGS Militantes e ONGS Propositivas* onde convivem, respectivamente, ações coletivas oriundas “da cultura participativa, identitária e autônoma dos anos 70-80” e as que se utilizam “de lógicas instrumentais, racional e mercadológica”.

Desse modo, apesar dos profundos conflitos vivenciados pela Articulação enquanto “um movimento social dentro da institucionalidade” (ARTICULAÇÃO, 2019a), e diante de um contexto sociopolítico de constantes violações de direitos humanos-sociais, esse coletivo desloca a centralidade de sua identidade das organizações para as/os próprias/os trabalhadoras/es. Ou seja, a Articulação se assume enquanto movimento da classe trabalhadora, visto que suas/seus integrantes se reconhecem no processo de exploração e dominação do capital sobre o trabalho. Mais do que isso, por considerarem que as relações capitalistas não se consolidam apenas no plano da produção e que “garantir e ampliar direitos é um ato contra-hegemônico” (ARTICULAÇÃO, 2019a), esse movimento se choca “com aspectos da ideologia dominante e do direito burguês (GALVÃO, 2011, p. 122), dentro das suas reais possibilidades de intervenção e disputa.

A respeito desse ponto, é importante salientar que o autoreconhecimento da Articulação enquanto movimento da classe trabalhadora não anula a ambiguidade constitutiva de sua natureza. Isso porque continuam permeando, simultaneamente, nesse coletivo, os interesses das/os trabalhadoras/es comprometidas/os com a defesa dos direitos de adolescentes a quem se atribui autoria de ato infracional e os interesses das organizações que assumem o papel de “parceiros ideais do Estado” (DAGNINO, 2004, p. 101). Nota-se, que não se trata de uma bipolarização ou homogeneização desses dois grupos, visto que, dependendo do contexto sociopolítico, ambos podem representar, mesmo que em proporções distintas, o compromisso com a defesa de direitos e com os interesses do Estado. A respeito disso, Andréia Galvão (2011, p. 112), nos alerta que

[...] compreender o posicionamento de classe requer, pois, a análise das condições materiais e da conjuntura política, do impacto da ideologia dominante, da relação com as outras classes, para evitar afirmações que relacionam automaticamente base social e posição política [...].

Partindo dessas reflexões a Articulação reforça alguns princípios já existentes no antigo Regimento Interno e estabelece novos parâmetros de atuação. O artigo 1º do documento

atualizado explicita o compromisso das/os trabalhadoras/res de SMSE/MA integrantes da Articulação na “discussão, planejamento e formulação de ações e intervenções” pautadas em legislações e produções de conhecimento teórico comprometidas com a defesa e “garantia de direitos de crianças, adolescentes, jovens e suas respectivas famílias”. Além disso, os incisos III e IV do artigo 3º preveem a “defesa das filhas e filhos da classe trabalhadora criminalizadas/os pelo Estado” e o “compromisso com o aprimoramento intelectual, capacitação contínua e a prática profissional.” (ARTICULAÇÃO, 2019c).

Os itens acima citados explicitam uma perspectiva de mobilização importante da Articulação, de que a construção de uma identidade de classe se pauta num processo de aprofundamento teórico e prático, visto que ser trabalhador/a precarizada/o não ocasiona, necessariamente, consciência de classe. Esse processo também é reconhecido por Galvão (2011, p.123) a qual analisa que “os movimentos sociais são, de um lado, expressão das contradições de classes e, de outro, contribuem para a constituição das classes (já que elas se constituem na luta, não são dadas automaticamente pela posição na estrutura produtiva)”. Essa perspectiva de mobilização também é importante devido à grande rotatividade de trabalhadoras/es nos serviços e na própria Articulação - decorrente do desmonte da política de assistência social e da precarização do trabalho das/os profissionais que atuam nos SMSE/MA – o que exige contínuo aprofundamento de análise sobre a realidade e que poderá assegurar, em certo grau, a efetiva garantia dos direitos de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa.

Em relação aos seus objetivos, está prevista a participação ativa do movimento na elaboração e implementação das políticas socioeducativas e a articulação, em diversas instâncias, “para a implementação e interlocução de políticas públicas necessárias ao aprimoramento do trabalho socioeducativo” (ARTICULAÇÃO, 2019c). Essas premissas revelam um movimento que, mesmo dentro de suas limitações institucionais, se posiciona antagônico ao processo de deslocamento da noção de participação - resultado da “confluência perversa” citada anteriormente - em que se espera dos setores da sociedade civil “muito mais assumir funções e responsabilidades restritas à implementação e execução de políticas públicas [...], do que compartilhar o poder de decisão quanto à formulação dessas políticas” (DAGNINO, 2004, p. 102).

Diante dessas reflexões percebe-se que esse movimento congrega a heterogeneidade característica da sociedade civil e, por isso, em nenhuma hipótese, poderia se constituir num espaço homogêneo. Ainda assim, observa-se o esforço por parte de seus integrantes em construir uma cultura política do movimento, ou seja, um conjunto de valores, normas, símbolos

e linguagens compatíveis com o contexto histórico no qual se inserem, ainda que sejam identidades provisórias (GOHN, 2000, p. 32).

Dentro desse movimento é importante destacar a centralidade do GT Formação, o qual tem fundamental importância na defesa da PSC coletiva. Esse GT surgiu no início de 2018 durante uma reunião da Articulação sobre redução da maioria penal, na qual as/os participantes ressaltaram a necessidade de criar espaços para aprofundamento teórico de aspectos relacionados à temática do adolescente em cumprimento de medida, no qual o desafio é “formar pessoas visando a perspectiva emancipatória e autônoma, para que, ao se inserir no trabalho, possa fazer dele uma espaço de criação na perspectiva da concretização de cidadania” (CASTILHOS, 2016, p. 24). Logo, o GT Formação se constitui como um espaço em que as pessoas “têm dificuldade de mudar de paradigma e precisam de um contexto onde deem voz a seus medos, onde falem sobre o que estão fazendo, como estão fazendo e por quê. [...] A abordagem de ouvir as pessoas descrevendo estratégias concretas ajudava a dissipar o medo.” (hooks, 2017, p. 54). Nesse sentido o GT possibilita a formação horizontal, a troca de experiências e conhecimento, fatores fundamentais para a consolidação de novas práticas pedagógicas sem o medo das investidas punitivistas.

Ainda que possua uma proposta de debate mais ampla, por demanda das/os próprias/os adolescentes atendidas/os e das/os trabalhadoras/es dos SMSE/MA diante da dificuldade do Poder Judiciário em aceitar a PSC coletiva, o GT Formação dedicou-se a debater, refletir e construir conhecimento teórico sobre essa metodologia nos seus encontros mensais composto por cerca de dez (10) profissionais de SMSE/MA, outras organizações da sociedade civil e pesquisadores de universidades. Segundo a entrevistada Tereza,

A Articulação, naquele momento, organizada por um GT de formação, ou seja, um grupo de trabalho para estudar metodologia, para estudar PSC, para estudar fundamentação do que seria essa prática. Isso foi de uma riqueza muito importante, uma riqueza que despontou para que, individualmente e de outras formas, outros trabalhadores também pudessem se aprofundar nessa discussão e criar mais conhecimento para que haja mais debates e espaços mais qualificados sobre essa pauta. Então a Articulação foi muito importante, porque foi de novo o lugar do coletivo. Quer dizer, se a gente aposta numa metodologia de trabalho coletiva para os adolescentes, a gente também precisa apostar no lugar da coletividade para as equipes dos serviços, mas também no lugar da coletividade enquanto serviços, enquanto conjunto de serviços, porque assim que a gente consegue conquistar avanços, assim que a gente consegue aprender em conjunto, que a gente consegue fazer processos avaliativos de maior qualidade. Então, o lugar da produção e da elaboração coletiva que Articulação possibilitou tem uma riqueza muito grande e avalio que é um marco que a gente não pode perder na história do que foram todos os encontros que a gente realizou, seminários, diálogos com outros municípios e até [...] momentos nacionais para elaborar mais sobre esse tema.

Deve-se considerar que, após as insistentes tentativas do Poder Judiciário em deslegitimar a PSC coletiva, muitos serviços se viram compelidos a interromper suas práticas e alguns, por

medo de se exporem politicamente, optaram por não integrar o GT Formação. Esse processo é tensionado também por um contexto de instabilidade no mercado de trabalho no qual a participação em espaços de luta pode comprometer o emprego de muitas/os profissionais os quais, portanto, “encontram-se desprotegidos de direitos e desprovidos de organização coletiva” (ANTUNES apud RAICHELIS, 2011, p. 430). Assim, a defesa da PSC coletiva pelo GT Formação se configura não apenas como uma metodologia de trabalho que garante o caráter pedagógico das medidas socioeducativas, mas como uma possibilidade de resgatarem sua autonomia profissional. De acordo com o depoimento da socioeducadora Eduarda a respeito desse coletivo,

[...] aquele espaço foi formador, aquele espaço foi de enfrentamento, [...] para mim, né? Estou trazendo que ele [o GT Formação e a Articulação] tem uma importância para cidade que é de formação, que é de luta, que é de produção intelectual da medida socioeducativa. Eu acho que a Articulação sempre foi muito importante, mas ela teve uma queda 2015/2016, porque trabalhadores e trabalhadoras se dobraram às ONGs. E aí, de 2017 para frente, tem uma crescente, tem um pessoal bom que chega ali e chega com disposição de fazer a política pública funcionar. Eu só fui pra Articulação em 2018, no final 2017, mas quando eu cheguei a coisa já estava boa, já tinha uma galera boa ali fazendo um trampo bom. E eu vi o quanto isso foi importante para fortalecer quando, em 2018, esse juiz chega numa posição problema em relação à PSC coletiva. Se a Articulação não estivesse ali, em 2018 todo mundo tinha baixado a cabeça para aquele juiz. Os poucos serviços que não baixaram a cabeça, não baixaram porque a Articulação estava forte naquele momento.

A associação entre autonomia profissional e garantia de direitos é fundamental, visto que esse coletivo entende que a elaboração de procedimentos de atendimento diferenciados, a reorganização dos planos de trabalho e a inovação na execução das MSE/MA devem partir da compreensão da realidade dos adolescentes por parte dos profissionais de maneira a responder às efetivas demandas sociais do público atendido. Caso contrário, o acompanhamento socioeducativo pode tornar-se burocrático, restrito à sua mera operacionalização e desconexo das reais necessidades das/os adolescentes e de suas famílias (IAMAMOTO, 2010, p. 277), dinâmica que compromete o vínculo com esses sujeitos e, consequentemente, dificulta a adesão e o cumprimento da medida socioeducativa. No caso específico das/os assistentes sociais, é necessário que sejam capazes de apreender criticamente a realidade e o trabalho “no contexto dos interesses sociais e da correlação de forças políticas que o tensionam [e] a construção de estratégias coletivas e de alianças políticas que possam reforçar direitos” (RAICHELIS, 2011, p. 428). Isso é, devem decifrar novas mediações que possibilitem a apreensão das expressões da desigualdade social de modo a “projetar e forjar formas de resistência e defesa da vida” (IAMAMOTO, 2010, p. 268).

Dessa maneira, a configuração do GT Formação evidencia que sua “cultura política não é uma determinação passiva”, mas sim uma “força ativa, moldada pelos direitos humanos, pelo desejo

de busca de soluções” e que demanda dos indivíduos organização e deveres constantes. Isso porque, apesar de se constituir como um espaço heterogêneo, pois assim como a Articulação que agrupa profissionais de diversas organizações, a participação nesse coletivo não perpassa pela “obrigação” institucional, mas sim pelo comprometimento da/o própria/o trabalhador/a, dinâmica que propicia uma vontade política pautada na construção de um conjunto coeso de significados e valores (MORFIN *apud* GOHN, 2000, p. 34-35). A busca por estratégias de diálogo entre as/os trabalhadoras/es sobre as práticas desenvolvidas nos SMSE/MA tem sido constante e possui o objetivo de qualificar teoricamente o trabalho desenvolvido com as/os adolescentes ampliando, consequentemente, o número de profissionais que compartilham do conjunto coeso de significados mencionado anteriormente, além de consolidar uma metodologia de trabalho que garanta às/aos adolescentes criminalizados o cumprimento de uma medida menos punitiva.

Outro aspecto que se evidenciará ao longo deste capítulo é que o diálogo do GT Formação da Articulação com o Ministério Público e a Defensoria Pública é fundamental, pois além de possibilitar respaldo às/aos profissionais nos processos individuais das/os adolescentes, o posicionamento político desses órgãos a favor da PSC coletiva legítima, ainda mais, a construção da defesa dessa metodologia de trabalho. Esse processo é relatado por Tereza ao afirmar que

[...] a importância da Articulação e de construir coletivamente essas resistências, isso levou com que a gente tivesse condições de dialogar com a Defensoria Pública e com o Ministério Público sobre o que a gente vinha elaborando. Então, nós tivemos encontros com esses operadores do sistema de Justiça o que foi, de fato, muito importante, porque abriu, minimamente, para dialogar e para que a gente conseguisse demarcar essa diferença entre medida socioeducativa e processo socioeducativo e quais as necessidades reais dos adolescentes, de suas famílias, do território e dos educadores, para que a gente consiga executar o processo educativo, para que a gente consiga realizar o nosso trabalho. Então, foram diálogos importantes.

No caso específico do Ministério Público, que possui uma cultura institucional fortemente marcada pelo conservadorismo e punitivismo (CONNECTAS, 2018), cabe ressaltar que o diálogo com esse órgão só é possível devido ao entendimento político de um conjunto de determinadas/os promotoras/es. Quanto a essa articulação, a entrevistada Eduarda ressalta que

Olha, alguns promotores que chegaram quase ao mesmo tempo que eu na medida ou depois que eu cheguei, vinham com uma compreensão muito próxima do papel protetivo da medida socioeducativa. [...] Então houve inclusive parcerias na defesa da PSC coletiva. E aí, isso foi muito frutífero porque não só eles se engajaram como defensores, como tentaram fazer toda a equipe do MP entender o ganho da PSC Coletiva e da medida socioeducativa dentro dessa perspectiva mínima de proteção [conforme o] ECA. Então, de 2017 para frente, o MP, na minha leitura, começou a fazer o que a Defensoria deveria fazer, que era muito mais entender esse papel mínimo protetivo. Mas isso só foi possível por causa de alguns promotores. Se não houvesse esses individuais, a entidade em si, ela é punitivista.

Já a representação da Defensoria Pública, por apresentar um projeto político mais alinhado com a Articulação, se dá principalmente por profissionais do CAM que mediam o diálogo com as/os defensores e garantem a defesa de adolescentes que serão ou estão inseridas/os na PSC coletiva. A entrevistada Eduarda, relata um pouco de como se dava essa articulação com a Defensoria:

E na Defensoria também o houve ganhos no sentido de defensores que se mobilizaram nesse sentido da denúncia da violência policial. No SMSE/MA a gente construiu algumas vias de denúncia bem importantes com alguns defensores e no sentido de compreensão pedagógica da medida socioeducativa. Então aconteceu de defensor ou defensora falar “ó, eu preciso entender o que que é PSC coletiva enquanto função pedagógica para eu poder fazer a minha defesa judicial”. Mas foi um esforço muito pessoal, assim, uma defensora e um defensor, o resto pouquíssimo esforço. Mas isso me entristece muito, assim, porque os Defensores os Defensores se engajaram muito menos, né? E aí dentro da Defensoria existe um espaço muito importante que é o CAM e que fez uma contribuição para a defesa da PSC coletiva e para qualificação das trabalhadoras e dos trabalhadores no serviço muito importante. Porque aconteceu de me ligar e falar assim “ó, tem um educador do serviço tal ou uma educadora do serviço tal, fazendo um relatório e precisa defender a manutenção do menino ou da menina na PSC coletiva, você pode ajudar?” Então, fez uma ligação na cidade que foi muito importante.

Tendo em vista a conflituosidade de significados e narrativas que permeiam as medidas socioeducativas devido seu caráter ambíguo, a compreensão de projetos políticos pode ser fundamental para entendermos como o exercício da discricionariedade e autonomia de alguns burocratas de nível de rua podem, por assim dizer, coletivizar-se apesar ou em função da cultura institucional da organização na qual atuam. Dessa maneira, Evelina Dagnino (2004, p 98) utiliza a visão gramsciana de projetos políticos “para designar os conjuntos de crenças, interesses, concepções de mundo, representações do que deve ser a vida em sociedade, que orientam a ação política dos diferentes sujeitos” e que também “expressam e veiculam e produzem significados que integram matrizes culturais mais amplas”. A autora destaca, ainda, que “a noção de projetos políticos pode contribuir para superar essa visão homogeneizadora tanto do Estado quanto da sociedade civil e o reconhecimento da sua diversidade interna” (DAGNINO, 2004, p. 98). Dagnino (2004, p. 98) ressalta que uma das dimensões que essa perspectiva implica

se refere às relações Estado-sociedade civil e a necessidade de repensar, a partir dessa perspectiva, a análise recorrente dessas relações que tem como seu eixo central a clivagem entre a sociedade civil —considerada como “pólo de virtudes democratizantes” — e o Estado, frequentemente visto como “encarnação do mal” e obstáculo fundamental à participação e à democratização.

Em função desses aspectos, veremos, ao longo deste capítulo, posicionamentos e intervenções diversas entre as diferentes organizações, mas também entre profissionais de uma mesma instituição, seja ela do Estado ou da sociedade civil.

4.1.2 O Poder Judiciário e as/os magistradas/os do Departamento de Execuções da Infância e Juventude da comarca de São Paulo/SP

Para que seja possível analisar o posicionamento das autoridades judiciárias que atuam no Departamento de Execuções da Infância e Juventude (DEIJ) da Comarca de São Paulo em relação à PSC coletiva, devemos ressaltar que as/os juízas/es também são considerados burocratas de nível de rua, na medida em que Lipsky (2019) pontua que “o mais refinado exemplo de discricionariedade dos burocratas de nível de rua venha do campo das correções (punições)”, exemplificando que “pode ser que as decisões judiciais uniformes reduzam as desigualdades no sistema de justiça penal. Mas, também queremos que a lei seja sensível em sua capacidade de dar respostas às circunstâncias únicas de cada transgressão” (LIPSKY, 2019, p. 56 e 59).

Ribeiro (2017) aponta que embora “Lipsky (2010) mencione os juízes como um dos exemplos de burocracia de nível de rua, raramente observou-se o uso de seu conceito para estudar a categoria em questão” e por isso, analisa se a atuação das autoridades judiciárias – no caso de sua pesquisa, de juízas/es atuantes nas Audiências de Custódia – se aproxima das principais características a respeito dos burocratas de rua. A partir da leitura de ambos os autores, aproximação semelhante também é realizada brevemente nesta pesquisa em relação às autoridades judiciárias que atuam nas medidas socioeducativas. Dessa maneira, como indicado por Ribeiro (2017, p. 127) em relação às/aos juízas/es que executam as Audiências de Custódia, é possível afirmar que as/os magistradas/os do DEIJ também “tem *uma interação direta com o indiciado-cliente*, distribuindo benefícios e, sobretudo, sanções governamentais”; que possuem “elevado grau de *discricionariedade* na sua tomada de decisão, ainda que o comportamento de outros atores influencie nesse processo a palavra final é desses juízes”; e que “suas decisões, de prender ou de soltar (a grosso modo), *impactam significativamente* na vida do indivíduo indiciado”.

Inclusive, nesse último contexto, as/os juízas/es “precisam balancear, em seu comportamento, uma postura que assegure a observância de seus direitos [dos clientes] e, ao mesmo tempo, que se conforme a conduta esperada por essa burocracia” (RIBEIRO, 2017, p. 32). A autora (2017) aborda ainda, outras dimensões que configuram as/os juízas/es como burocratas de nível de rua, na medida em que exercem controle sobre a população através não só da distribuição de sanções e direitos, mas também de como classificam esses sujeitos. “Um indivíduo preso, mesmo que provisoriamente, por exemplo, pode ser estigmatizado pela sociedade como criminoso. Julgamentos passados, os antecedentes do réu, influenciam em como o juiz atribui uma pena” (RIBEIRO, 2017, p. 32). Os aspectos considerados nesse processo de classificação se

assemelham, inclusive, aos critérios subjetivos utilizados para a aplicação, ou não, das alternativas penais, mencionados no segundo capítulo desta pesquisa.

Além disso, a atuação das autoridades judiciárias também é permeada pelas rotinas de trabalho e respostas subjetivas “que os burocratas de rua desenvolvem, a fim de lidar com as dificuldades e as ambiguidades de seus postos de trabalho”. Nesse sentido, as rotinas e simplificações irão ajudar “a gestão da complexidade; a estruturação do ambiente limita a complexidade a ser gerenciada” (LIPSKY, 2019, p. 173-174). Assim, são capazes de organizar a demanda de modo que não haja aumento de sua carga de trabalho; preservar sua discricionariedade para que suas decisões sejam “mais livres quanto possível das pressões de outros atores”; ou transferir a responsabilidade da tomada de decisão para outros servidores, como é o caso das/os técnicas/os da medida socioeducativa - também considerados como burocratas de nível de rua - que são fundamentais para fornecer elementos que garantam às/aos juízas/es uma decisão mais individualizada para cada caso, ainda que muitas/os desconsiderem os pareceres e relatórios técnicos em razão do uso de sua discricionariedade. Além disso, o “uso de jargões e linguagem técnica por juízes, por exemplo, é uma forma de desencorajar um indivíduo de seguir acessando o Sistema de Justiça. Por fim, as sanções psicológicas, como o tratamento desrespeitoso com os clientes, também são uma forma de racionalizar o serviço” (RIBEIRO, 2017, p. 35). Contribuem também para essa rotina de controle a disposição simbólica do ambiente das audiências em que as/os juízas/es situam-se nível acima das demais pessoas - no caso aqui estudado, das/os adolescentes -, incluindo a própria defesa e o fato de que são as autoridades judiciárias quem controlam a interação com as/os adolescentes através do tempo, do ritmo e do conteúdo da interação (RIBEIRO, 2017, p. 36).

Devido à posição hierárquica, supostamente, superior em relação aos demais atores/serviços do Sistema de Garantia de Direitos, percebe-se uma tentativa em impor a perspectiva do Poder Judiciário sobre o que são as medidas socioeducativas aos demais atores responsáveis pela implementação delas, agindo muitas vezes como se fossem os gestores da política. Uma hipótese que justificaria esse contexto é a ampliação da função do judiciário de “tão somente aplicar a lei frente ao caso concreto e julgando possíveis conflitos quando provocado” para intervir diretamente na esfera político-administrativa, ou seja, “alteram a natureza e a amplitude da atuação do Judiciário no processo de *policymaking*” (RIBEIRO, 2017, p. 39). Observa-se ainda, uma judicialização da política em que “tribunais e juízes tendem a dominar cada vez mais a criação de políticas públicas”, o que é feito com a influência não apenas das cortes superiores, mas também e inclusive das/os juízas/es de primeira instância, no nível micro (RIBEIRO, 2017, p. 39-41). Rizzini, Sposati e Oliveira (2019, p. 86) mencionam ainda a

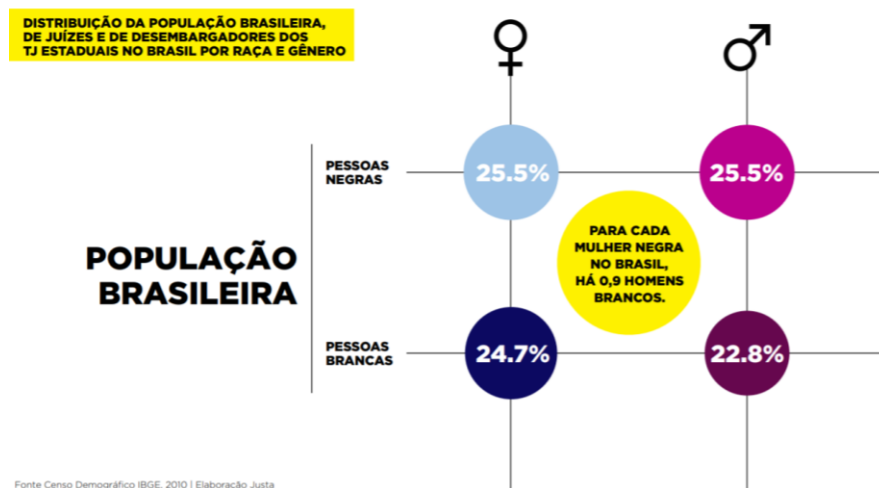
judicialização das relações sociais, destacando que “muitos autores veem a judicialização como distorção de funções, maneira pela qual o Poder Judiciário interfere e age demasiadamente no meio social, não se limitando ao seu campo de atuação específico”.

Em razão disso, se faz necessário abordar, mesmo que brevemente, quais aspectos podem influenciar as intervenções das autoridades judiciárias e determinar suas urgências e prioridades perante às/aos adolescentes a quem se atribui autoria de ato infracional, ainda que algumas evidências já tenham sido tratadas nos capítulos anteriores desta pesquisa como, por exemplo, o debate da Silva (2011) sobre as continuidades e descontinuidades do ECA em relação aos Códigos de Menores e as reflexões de Wacquant (2018) sobre a política penal e de assistência social como estratégias de controle da população pobre e negra para o avanço do neoliberalismo.

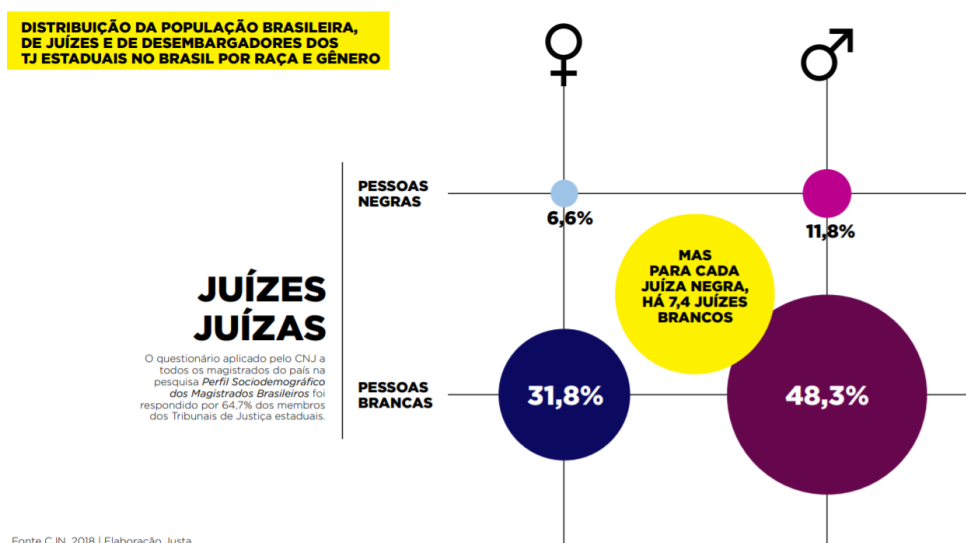
Nesse sentido, Juliana Borges (2019, p. 58) em seu livro *Encarceramento em massa*, destaca que “o debate sobre justiça criminal no Brasil não pode jamais prescindir da questão racial como elemento pilar, inclusive para a instalação dessa instituição no país”. A autora (2019, p. 75) aponta “o Direito e a justiça criminal [como] sendo constitutivos do escravismo e, portanto, espaços de reprodução do racismo, da criminalização e do extermínio da população negra e não um mero aparato perpassado pela ideologia racista”. Isso porque, essa instituição e as leis que a permeiam foram fundamentais para a manutenção do sistema escravista e, após, no fomento de políticas de embranquecimento da população brasileira e de “uma série de outras políticas e regramentos à vida do negro na sociedade brasileira”, das quais a teoria eugenista e a criminalização de “vagabundagem” e da cultura afro-brasileira foram imprescindíveis (BORGES, 2019, p. 79). O discurso e a política de que “negros são indivíduos pelos quais deve se nutrir medo e, portanto, sujeitos à repressão” encontram ecos numa sociedade que “imbuída de medo por esse discurso e pano de fundo ideológico, corrobora e incentiva a violência, a tortura, as prisões e o genocídio” (BORGES, 2019, p. 57), ainda que seja “compelida a acreditar que o sistema de justiça criminal surge para garantir normas e leis que assegurarão segurança para seus indivíduos” (BORGES, 2019, p. 86).

Todavia, “a falta de acesso à justiça, a advogados e defensores com tempo e qualidade desse tempo para atendimento de réus e vítimas, a morosidade, o tratamento desigual baseado no fenótipo” evidenciam, na verdade, que existe “uma constante insegurança sobre a garantia de direitos [da população negra] no contato com esse sistema (BORGES, 2019, p. 87). Ao mesmo tempo que o sistema de justiça representa a exclusão e a violência para uma parcela da população, ele é permeado pela proteção dos privilégios das próprias autoridades judiciárias que nele atuam e que constituem uma minoria branca e rica da população brasileira.

A respeito disso, os dados da plataforma Justa (JUSTA, s.d) destacam que 51% dos juízes são da classe alta e 100% tornam-se parte dos 0,08% de pessoas mais ricas do país após ingressarem na magistratura. Além disso, disponibilizam dados referentes aos marcadores de gênero e raça⁴⁰:



Fonte: site do Justa, s/d.



Fonte: Site do Justa, s/d.

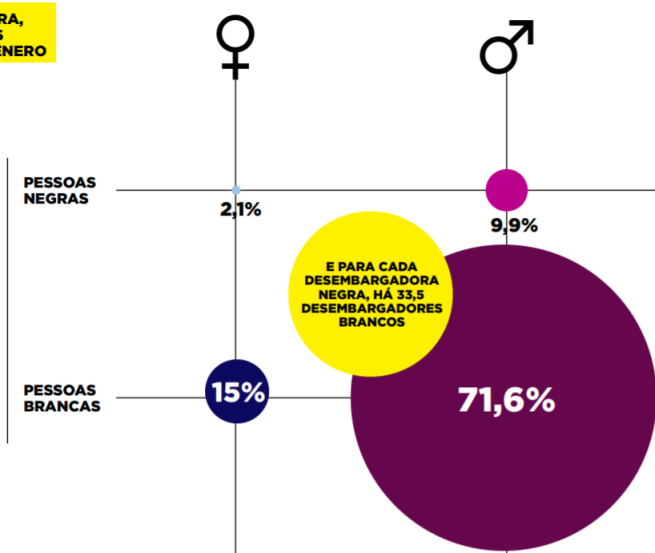
⁴⁰ Para uma visualização melhor e mais completa, sugere que os infográficos sejam visualizados na íntegra no seguinte site: http://justa.org.br/wp-content/uploads/2019/06/justa_dados_genero_raca_site-3.pdf e http://justa.org.br/wp-content/uploads/2019/06/justa_dados_orcamento_site-1.pdf Acesso em: 21 jun. 2021.

**DISTRIBUIÇÃO DA POPULAÇÃO BRASILEIRA,
DE JUÍZES E DE DESEMBARGADORES DOS
TJ ESTADUAIS NO BRASIL POR RAÇA E GÊNERO**

**DESEMBARGADORES
DESEMBARGADORAS**

O questionário aplicado pelo CNJ a todos os magistrados do país na pesquisa *Perfil Sociodemográfico dos Magistrados Brasileiros* foi respondido por 64,7% dos membros dos Tribunais de Justiça estaduais.

Fonte: CNJ, 2018 | Elaboração: Justa



Fonte: Site do Justa, s/d.

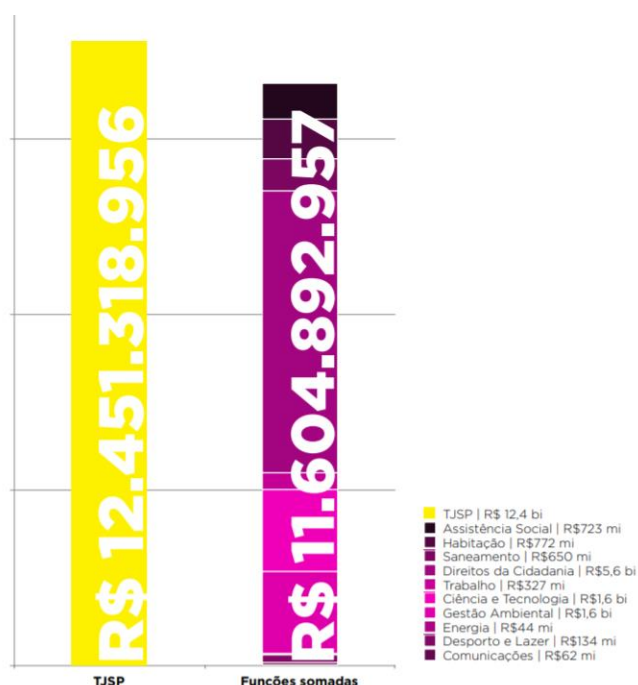
Esses gráficos revelam que o perfil de gênero, raça e classe social das autoridades judiciárias não corresponde à representação da população brasileira – e muito menos do público selecionado por esse sistema -, uma vez que há uma predominância de homens brancos e ricos nos cargos do sistema de justiça. No que diz respeito ao orçamento público do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo no ano de 2018, os dados do Justa mostram que ele é maior do que a soma do orçamento de outras 10 políticas públicas estaduais básicas, conforme o gráfico abaixo:

O ORÇAMENTO DO
TJSP EM 2018 FOI
SUPERIOR
AO ORÇAMENTO
SOMADO DE
10 FUNÇÕES

(VALORES NOMINAIS)

A TÍTULO DE ILUSTRAÇÃO, O JUSTA SELECIONOU 10 FUNÇÕES DE INEGÁVEL IMPORTÂNCIA NO ORÇAMENTO PÚBLICO QUE SOMADAS NÃO ALCANÇAM O VALOR RECEBIDO PELO TJ

Fonte: Secretaria da Fazenda e Planejamento do Estado de São Paulo

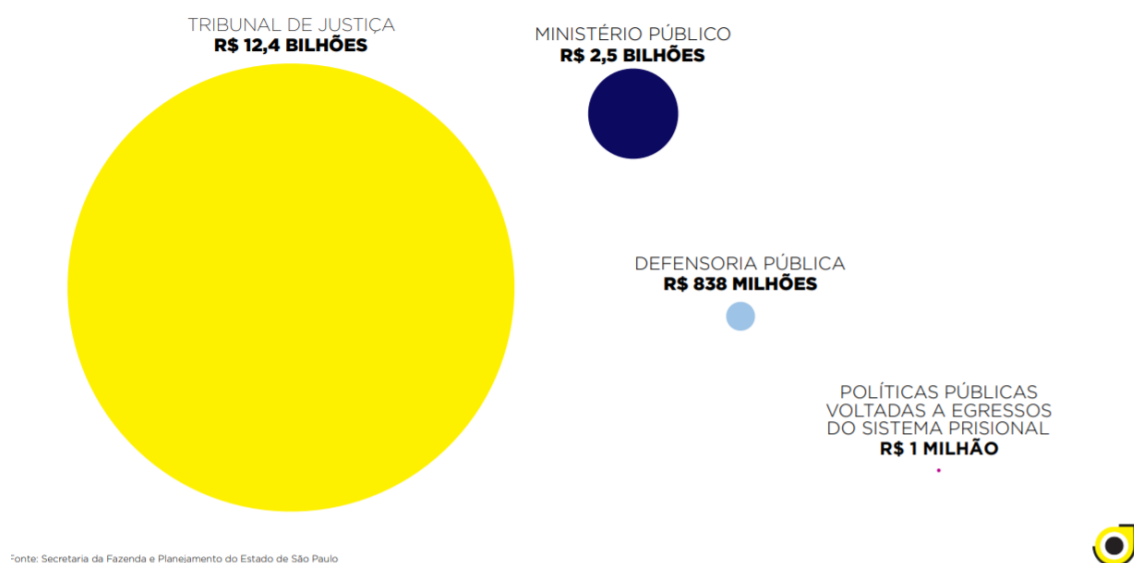


Fonte: Site do Justa, s/d.



Além disso, destrincham o orçamento dos órgãos que compõem esse sistema – Judiciário, Ministério Público e Defensoria Pública -, destacando que as políticas voltadas a egressas/os dispõem de um orçamento significativamente menor, ou seja, claramente há uma tendência na não priorização da defesa e do processo de reinserção das pessoas que têm contato com o sistema de justiça – que como vimos são, em sua maioria, jovens pretos e pobres, de uma realidade bem distinta desses profissionais.

ORÇAMENTO DO ESTADO DE SÃO PAULO | 2018



Fonte: Site do Justa, s/d.

Em outros gráficos o Justa demonstra ainda que, entre os anos de 2013 e 2018, o pagamento de pessoal e encargos do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, do Ministério Público e da Defensoria Pública consumiu, respectivamente, 79%, 86% e 46% do orçamento de cada um desses órgãos. Assim, os dados apresentados revelam uma desigualdade não só em relação à população em geral, mas também em relação ao orçamento das demais políticas públicas e à remuneração dos demais profissionais do Sistema de Garantia de Direitos - como as/os próprias/os socioeducadoras/es dos SMSE/MA e unidades de internação - que são essenciais para a execução das medidas e efetivação de seu caráter pedagógico. Luciana Zaffalon, advogada, doutora em administração pública e diretora do Justa, em entrevista ao podcast Entreaberta (2021), acrescenta que entre 2010 e 2020, no estado de São Paulo, o orçamento geral do Estado cresceu 75,08% enquanto o orçamento geral do judiciário cresceu 129,05% e do Ministério Público cresceu 108,04%. Com base nos dados levanta o questionamento sobre a transparência desses orçamentos e o que justifica um crescimento tão grande e descompassado em relação ao orçamento do Estado.

Outro ponto, destacado por Lanfranchi (2020), é o avanço do ECA em relação ao reconhecimento das/os adolescentes a quem se atribui autoria de ato infracional como sujeitos de direitos. Esse novo paradigma se concretiza na “Tipificação do Serviço de Proteção Social a Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativas de LA, e de PSC, no Suas”, resolução que “chancela e prevalência da proteção socioassistencial na execução da medida socioeducativa, pois considera o adolescente em situação de risco e sujeitado a desproteções sociais” (LANFRANCHI, 2020, p. 59). Todavia, destaca que mesmo entre os juristas com posicionamento mais garantista e universalista e comprometidos com a defesa dos direitos e crianças e adolescentes, observa-se a nítida

falta de compreensão mais ampla e o reconhecimento da assistência social como direito, pois sempre aparece por meio de algumas proteções, mas nunca em sua completude, como ocorre no tratamento dispensado à educação, saúde, ao esporte, lazer, à cultura, profissionalização e ao trabalho, todos previstos de forma expressa no ECA” (LANFRANCHI, 2020, p. 58).

Em relação ao sistema de justiça do município de São Paulo atuante da área da infância e juventude, Lanfranchi (2020, p. 64) nos alerta que se os atores que compõem esse sistema “tivessem domínio sobre o conteúdo do Suas” e um olhar com foco mais na proteção do que na responsabilização – ou na dimensão punitiva - seria mais viável efetivar um trabalho interinstitucional, aspecto fundamental para a consolidação do caráter socioeducativo das medidas e para a garantia de direitos de adolescentes a quem se atribui autoria de ato infracional. Diante disso, a autora buscou analisar se e como os direitos sociais vinculado à assistência social são abordados nos editais de concurso do Ministério Público, Defensoria Pública e Magistratura, apresentando os resultados abaixo:

	Defensoria Pública Ano de 2019	Ministério Público Ano de 2017	Magistratura Ano de 2018
ECA	Sim	Sim (Como Direito da Infância e Juventude)	Sim (Como Direito da Criança e do Adolescente)
Suas	Loas; Tipificação nacional dos serviços sociais (Aparece no capítulo dos Direitos da Criança e do Adolescente e no capítulo dos Direitos Difusos e Coletivos)	Sim (No capítulo de Direitos Humanos)	Não
Sinase	Sim	Não	Não
Direitos Sociais	Sim (No capítulo de Direitos Humanos e Direito Constitucional)	Não	Não
Seguridade Social	Sim (No capítulo de Direitos Humanos e Direito Constitucional)	Sim (No capítulo de Direito Constitucional)	Sim (No capítulo de Direitos Sociais e Coletivos)
Proteção Social	Sim (Relacionada a cada direito social previsto na CF/88)	Consta Medida de Proteção e Sistema Internacional de Promoção e Proteção dos Direitos Humanos e o Sistema Interamericano de Direitos Humanos	Consta como Proteção Integral e Sistema internacional de proteção de Direitos Humanos
Assistência Social	Sim (Aparece em três áreas: Criança e Adolescente; Direitos Difusos e Coletivos; e Direito Constitucional)	Sim (No capítulo de Interesses Difusos e Coletivos)	Não

Fonte: Valdênia Aparecida Paulino Lanfranchi, 2020.

Como conclusão da análise dos editais, Lanfranchi (2020, p. 66) observa que

[...] o edital da magistratura é o que menos traz conteúdo relacionado à assistência social, e é o único sem referência alguma ao Suas e à assistência social. Assim como o Ministério Público, nada menciona sobre o Sinase. Essas ausências expressam a mensagem subliminar de que esses conteúdos são menos importantes. Das ausências, entendemos que a mais grave é a do Suas, pois, além de abrigar o sistema de execução das MSE-MA, é âncora de várias proteções socioassistenciais. Logo, a compreensão do alcance desse sistema, pelo Poder Judiciário, é de suma importância, do ponto de vista do acesso às proteções sociais [pelas/os adolescentes].

Portanto, neste item foi possível notar, ainda que brevemente, que há um esforço do coletivo de profissionais da Articulação em construir um projeto político pautado na garantia de direitos da classe trabalhadora e nas demandas de adolescentes negras/os e pobres que são criminalizadas/os pelo Estado. Observou-se também, que sistema de justiça foi historicamente responsável por resguardar os privilégios de uma pequena parcela da sociedade brasileira dos quais também se beneficiam, seja em razão da alta remuneração dos cargos, seja pela concentração do orçamento público. Em específico na cidade de São Paulo, constatou-se também que as autoridades judiciárias atuam tendo pouca clareza do que são as proteções sociais dentro das medidas socioeducativas, o que acontece também com a SMADS a qual muitas vezes aceita – embora não devesse – a dinâmica hierárquica do Poder Judiciário e se coloca de maneira passiva no debate. Nesse contexto, a dimensão da socioproteção na PSC coletiva, enquanto medida, é defendida pela Articulação com o apoio do Ministério Público e da Defensoria Pública.

Diante dessa cultura institucional hegemônica do Poder Judiciário explicitada neste capítulo, observa-se que as autoridades judiciárias, no uso de sua relativa autonomia e discricionariedade, podem construir projetos políticos mais ou menos comprometidos com essa cultura, mas que, como vimos, dificilmente escapam ao controle sutil da própria instituição para que mantenham uma atuação contida – nem abolicionista e nem muito conservadora. Ainda assim, essa atuação mais equilibrada pode significar intervenções no sentido de garantir alguns direitos das populações que entram em contato com o Sistema de Justiça. Ou seja, há uma margem, ainda que restrita, para diferentes posicionamentos e intervenções por parte das autoridades judiciárias, conforme veremos na análise dos autos do processo de um adolescente em cumprimento da medida de PSC coletiva. Todavia, esses posicionamentos não são suficientes e dificilmente conseguirão romper com a lógica de defesa de privilégios e de manutenção das desigualdades sociais que historicamente perpassaram o Poder Judiciário.

4.2 O conflito político-ideológico em torno da PSC coletiva

Ciente da cultura institucional, dos projetos políticos e perspectivas das quais partem os diversos atores envolvidos na execução das medidas, em especial o GT Formação da Articulação e o Poder Judiciário, em relação aos conflitos político-ideológicos sobre a PSC coletiva, veremos em seguida como esses entendimentos se manifestarão nos processos dos casos individuais, mas também nos espaços coletivos e políticos. No âmbito individual, essa análise será realizada a partir do exame do processo do adolescente Pedro atendido pela técnica Eduarda num dos SMSE/MA⁴¹ da cidade de São Paulo.

Desse modo, após o período de internação provisória, foi aplicada ao adolescente as medidas socioeducativas de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC) por quatro horas semanais, pelo prazo de seis meses e de Liberdade Assistida pelo prazo mínimo de seis meses.

No dia 25 de junho de 2019 o adolescente compareceu no SMSE/MA acompanhado de sua genitora e o Plano Individual de Atendimento (PIA) de Pedro foi protocolado no dia 07 de julho. No documento a equipe de educadores destaca que o adolescente, na época com 15 anos, residia com os pais, beneficiários do Programa Bolsa Família, possuía o desejo que continuar frequentando a escola sem perda do ano letivo e fazer um curso de cabeleireiro e que desconhecia a existência de espaços públicos de cultura, lazer e esporte no território. Em relação à medida de PSC, de acordo com o relatório, o adolescente optou pela atividade de graffiti pelo fato de poder circular em espaços do seu próprio território que ainda não conhecia e por poder aprender técnicas de graffiti com um artista que era referência e participava de um coletivo internacionalmente reconhecido.

Segundo as educadoras, as atribuições do adolescente nas atividades de revitalização de espaços públicos através do graffiti seriam auxiliar o artista na preparação das oficinas, portanto, “organização e separação dos materiais pertinentes a oficina, preparação do local onde será grafitado, interlocução com os parceiros que recebem o graffiti, planejamento do desenho a ser realizado”, além de aprender e executar o graffiti e realizar a limpeza do espaço em conjunto com os demais adolescentes (fls. 15).

Em relação ao aspecto socioeducativo e pedagógico da atividade, destacam que

tal modalidade de PSC proporciona aos adolescentes e jovens envolvidos no processo um movimento de cuidado e pertencimento ao território, a fomentação de valores como,

⁴¹ Como já mencionado, tanto o nome do adolescente quanto dos profissionais citados no processo foi alterado com o intuito de preservar o sigilo judicial, evitando a exposição dos SMSE/MA e as possíveis retaliações que estes possam sofrer considerando o contexto de político no qual estão inseridos e que já foi explicitado ao longo deste capítulo.

por exemplo, trabalho coletivo, solidariedade, respeito mútuo e diálogo, haja vista a necessidade dos adolescentes e jovens buscarem os espaços para que sejam realizados os grafittis. Ademais, há de se considerar que os trabalhos manuais são estimulantes ao processo de desenvolvimento dos envolvidos e auxiliam no processo de identificação de habilidades e aptidões. Assim sendo, há de se destacar o caráter pedagógico que tais atividades. Ao revitalizar espaços coletivos, os e as adolescentes e jovens que estão executando as atividades podem ressignificar sua relação com a comunidade, a relação consigo mesmo, mudando suas compreensões acerca de suas potencialidades e a visão dos moradores do território acerca destes adolescentes e combatendo a criminalização da juventude pobre dada no contexto social que vivemos.

O relatório em questão foi enviado às instituições do sistema de justiça juntamente com o projeto da PSC coletiva e com o parecer (fls. 17) de aprovação da coordenadoria de Proteção Social Especial da SMADS. Em consonância com os princípios socioeducativos do ECA e do SINASE, o projeto propõe a revitalização de espaços públicos no território de abrangência do SMSE/MA com o engajamento de moradores e serviços para sua manutenção, tendo como objetivo a consolidação de um grupo no qual seja possível estimular processos reflexivos e potencialidades das/os participantes, além do fortalecimento de unidades acolhedoras com a intenção de que também desenvolvam intervenções coletivas com os adolescentes encaminhados para cumprimento de PSC. O projeto de PSC coletiva se justifica pelo crescimento desordenado da região somado à ausência do poder público em espaços que acabam se deteriorando e, por isso, sua metodologia prevê o envolvimento de diferentes atores do território para a intervenções estéticas em locais ociosos e degradados permeado por processos dialogados, horizontais e coletivos. (fls. 18-23)

Os representantes do Ministério Público (fls. 27) e da Defensoria Pública (fls. 30) alegaram ciência e não registraram nenhuma objeção ao plano de intervenção pensado pela equipe técnica em conjunto com o adolescente. Todavia, em decisão judicial, o magistrado questiona que, apesar do projeto contar aprovação da SMADS, não foi “indicada a excepcionalidade, pressuposto de inserção em tal espécie”, dando à equipe técnica do SMSE/MA o prazo de cinco dias para indicar “a excepcionalidade que autoriza a inserção do jovem em prestação de serviços à comunidade coletiva”. (fls 35)

Em resposta, a equipe técnica alegou que desde o primeiro acolhimento do adolescente e de sua família já realiza “um levantamento das políticas e espaços públicos reconhecidos por estes, identificando as relações já estabelecidas, as que devem ser iniciadas e que podem ser fortalecidas ou restauradas, para efetivação qualificada” de ambas medidas – Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviços à Comunidade (PSC). Apontou ainda, que esse levantamento foi norteado pela concepção de Milton Santos, importante geógrafo brasileiro, no sentido de que o território é o espaço do exercício da vida, construído pela identidade e sentimento das pessoas que o ocupam. Destacaram também que há uma equipe interdisciplinar

com especializações na temática das medidas socioeducativas e que se pauta nos pressupostos do pedagogo mundialmente reconhecido, Paulo Freire, pelo entendimento de que o processo socioeducativo se apresenta “enquanto troca entre educando e educador (espaços educadores), que ao se transformarem, transformam a sociedade em que vivem. (Pedagogia do Oprimido, Paulo Freire, 1979, p. 84)”.

Em seguida, argumentaram que outras opções de unidades acolhedoras para cumprimento de medida já haviam sido indicadas ao adolescente, mas, como em sua maioria ofereciam atividades mais burocráticas e de atendimento ao público, ele não se sentiu confortável em aderir. Além do mais, considerando a defasagem de espaços e atividades culturais e artísticas no território em que vivia, ele, a responsável e a equipe decidiram, conjuntamente, que as ações de graffiti da PSC coletiva poderiam trazer contribuições significativas ao adolescente.

Para sustentar a permanência do adolescente na PSC coletiva, a equipe destacou que as ações de graffiti desenvolvidas atendiam às “diretrizes da Constituição Federal (art. 182), já alicerçadas no Estatuto da Cidade (art. 2º, XI e XII)”, ao interesse superior da criança, presente no artigo 3º da Convenção sobre os direitos da Criança (NAÇÕES UNIDAS, 1990), e ao respeito às aptidões do adolescente para atribuição de qualquer tarefa, conforme preconiza o artigo 117 do ECA. Além disso, evidenciaram a importância de preservar o aspecto socioeducativa das medidas em detrimento de sua natureza sancionatória, conforme o revelam o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) e o Plano Decenal Municipal de Atendimento Socioeducativo de São Paulo. Esses argumentos também foram apoiados no relatório do Projeto Fortalecendo a PSC (INSTITUTO SOU DA PAZ, 2017), com o intuito de demonstrar que a medida pode ter mais aderência caso seja aplicada em conformidade com os interesses do adolescente e caso possibilite que ele reconheça os resultados das atividades realizadas na comunidade.

Por fim, a equipe argumentou que a alteração na modalidade da PSC já escolhida pelo adolescente, família e socioeducadoras/es, faria com que o adolescente tivesse que recomeçar o cumprimento da medida, uma vez que já havia cumprido 12 horas do total de 96 horas determinadas judicialmente. Desse modo, apontam que qualquer decisão nessa direção conferiria “tratamento mais gravoso ao já imputado via sentença do conhecimento” e violaria “os princípios do melhor interesse da criança (art. 100, IV do ECA), da brevidade (art. 35, V do SINASE) e da mínima intervenção” (art. 35, VII do SINASE e art. 100, VII do ECA). (fls. 41-45)

Em resposta, o juiz alegou que “a inserção do educando em prestação de serviços à comunidade na modalidade coletiva não atende ao estabelecido junto à SMADS em reunião realizada junto a este Departamento” no que diz respeito à condição da excepcionalidade. Ressaltou ainda que “a modalidade coletiva foi mera opção do adolescente e objeto de escolha discricionária por parte do SMSE/MA, ao arrepio do estabelecido por este Juízo”. O último argumento elaborado pelo juiz, defende que

[...] o mais grave, além de nítida afronta ao estabelecido por este Departamento por meio da MM. Juíza Corregedora junto à SMADS, o documento de fls. 41/45 [referente ao relatório enviado pela equipe do SMSE/MA] se reveste de clara pauta ideológica. Cita-se, inclusive, a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire para justificar o procedimento e, por consequência, o descumprimento de uma ordem legal emanada de autoridade competente, o que não se pode admitir.

Diante das alegações, o juiz rejeita o PIA já elaborado pela equipe de socioeducadores e determina que um novo seja apresentado para que o adolescente cumpra a PSC na modalidade individual. Por fim, declara que as horas já cumpridas pelo adolescente na PSC coletiva sejam desconsideradas, “pois ilegais”, e que a cópia da decisão em questão e dos relatórios enviados pelo SMSE/MA sejam remetidas à “MM. Juíza Corregedora, a fim de que tenha ciência dos fatos e tome, se o caso, as providências que entender pertinentes”. (fls. 46-47)

Em função dessa decisão o Ministério Público opôs “embargos de declaração em face da decisão de fls. 46/47, para esclarecer obscuridade”, uma vez que o critério do juiz para a recusa do PIA apresentado pelo SMSE/MA pautou-se numa reunião entre a MM. Juíza Corregedora e a SMADS e que, de acordo com o promotor, não foi esclarecida “para as partes qual o conteúdo de referido encontro, qual a eventual existência de um registro formal para conhecimento público, tampouco qual sua pretendida natureza jurídico-normativa”. (fls. 55)

O juiz, então, rejeita os embargos de declaração opostos do Ministério Público alegando que não havia obscuridade a ser reconhecida, já que em sua própria decisão anterior declara “quais são os pressupostos da prestação de serviços à comunidade coletiva: existência de projeto credenciado pela SMADS e excepcionalidade da inserção”, orientação que foi “formalizada pela SMADS às SAS e Coordenadores de CREAS (que, por sua vez, orientaram os SMSE/MA), deu-se após debates no âmbito da corregedoria exercida por este Departamento [...]”. (fls. 58)

A equipe multidisciplinar do SMSE/MA, em resposta à decisão do juiz, destacou que realizou articulação com duas unidades acolhedoras - num Centro de Desenvolvimento Social e Produtivo (CEDESP) e numa Unidade Básica de Saúde (UBS) -, mas que não foi possível a inclusão do adolescente pelo fato de não oferecerem atividades com carga horária suficiente para o cumprimento da medida ou por disponibilizarem apenas tarefas burocráticas

incompatíveis com as habilidades de leitura e escrita do adolescente. Como alternativa, a equipe procurou a unidade escolar frequentada pelo adolescente onde a coordenadora pedagógica afirmou que “só haveria “tarefas pesadas” (sic) a serem efetuadas” e, em certo momento, questionou sobre a natureza do ato infracional cometido pelo adolescente. Diante disso, a equipe precisou explicar que as informações do processo do adolescente são resguardadas pelo segredo de justiça e que as atividades de PSC devem ser dotadas de função pedagógica, conforme preconizam o ECA e o SINASE. Sendo assim, ficou acordado entre a diretora e coordenadora pedagógica, o adolescente, sua família e a socioeducadora do SMSE/MA que Pedro cumpriria sua medida auxiliando a professora de educação física uma vez na semana durante 04 horas.

Em dois momentos do relatório é possível observar a insatisfação com a troca de unidade acolhedora e de modalidade de PSC. Num momento, a mãe de Pedro afirma que “achava que o filho estava indo bem, e que não havendo outra opção, avaliava que seria menos arriscado o filho mudar de unidade acolhedora” e, após o comunicado sobre a escolha pela unidade escolar, o próprio adolescente demonstrou aborrecimento, “pois havia se identificado com a atividade desenvolvida [na PSC coletiva], mas já havendo vínculo com a escola e conhecendo o espaço, se prontificava a realizar o cumprimento”.

É importante destacar que, ao contrário do processo adotado no primeiro PIA, agora o adolescente e sua família tiveram pouco, ou nenhum, protagonismo na escolha da unidade acolhedora e das atividades a serem realizadas e sua concordância se deu apenas por receio de outras e maiores complicações com o Poder Judiciário. Segundo o procurador de Justiça do Ministério Público do Estado de São Paulo entrevistado nesta pesquisa em relação à PSC,

[...] uma outra observação - que foi ainda uma grande preocupação do estatuto - foi no sentido de que a prestação de serviços à comunidade não comporta trabalho forçado. Então, eu sempre defendi, desde a época do estatuto até agora, de que não há possibilidade do estabelecimento de PSC sem a aquiescência do adolescente. [...] porque daí você começa com uma mínima adesão ao programa e essa mínima adesão é necessária.

Logo, no processo analisado verifica-se que a aquiescência mencionada pelo entrevistado foi completamente desconsiderada pela autoridade judiciária. Além disso, observa-se que a medida não apenas foi esvaziada de sua natureza sociopedagógica, mas, ainda mais grave, a ela foi atribuída um caráter punitivista, na medida que a natureza punitiva foi exacerbada.

Retornando aos autos do processo, tanto a Defensoria Pública quanto o Ministério Público informam a interposição de agravo de instrumento com pedido de antecipação dos efeitos da tutela recursal, relativo à decisão judicial de não homologar o PIA da medida de PSC na modalidade coletiva.

Após o relato dos fatos, a Defensoria Pública argumenta que “inexiste previsão legal quanto à prevalência da PSC cumprida pelo adolescente sozinho em detrimento daquela cumprida em coletividade”, havendo apenas o imperativo da “individualização do serviço prestado à luz da realidade de cada educando”, conforme o inciso VI do artigo 35 do ECA⁴², que foi devidamente respeitado pela equipe interdisciplinar. Ou seja, “[...] trata-se de um processo pedagógico desenvolvido em coletividade, mas que não perde de vista as especificidades de cada adolescente em sua dinâmica individual de responsabilização e desenvolvimento. (fls. 78)

Alega ainda que o critério de excepcionalidade também não possui previsão legal, como ainda fere os direitos do adolescente a quem “não foi permitido o cumprimento da medida socioeducativa considerada tecnicamente adequada para ele”. (fls. 76)

Entretanto, aponta que, mesmo assim, ambos os critérios foram atendidos pela equipe do SMSE/MA, a qual apresentou projeto credenciado pela SMADS e selecionou a unidade acolhedora para cumprimento da PSC pelo adolescente após o exame cuidadoso de suas condições pessoais, considerando sua participação nesse processo, e a discussão multidisciplinar de caso. Assim, alega que esses fatores deixam claro que a PSC coletiva era adequada aos interesses e habilidades do adolescente, além de atender à suas necessidades, já que possibilitava uma

nova interação com seu território, importante para o desenvolvimento de um espaço cultural e de lazer para o adolescente e para a comunidade, tendo em vista que, segundo relatado, há grande déficit de espaços públicos destinados a práticas recreativas e culturais em sua região de moradia. (fls. 77)

Em relação ao princípio de fortalecimento de vínculos familiares e comunitário de medida de PSC, prevista no inciso IX do artigo 35 do SINASE, a Defensoria Pública salienta que este é potencializado pela modalidade coletiva da medida, posto que é

cumprida em comunhão com outros adolescentes do mesmo território de pertencimento, em ambiente de estímulo ao desenvolvimento de suas capacidades comunicativas, relacionais e de cooperação e ainda desenvolve uma ressignificação da relação do adolescente com sua região de moradia e com a comunidade. (fls 78)

Portanto, a troca de unidade acolhedora após o início do cumprimento da medida “significaria uma ruptura em sua trajetória de reintegração social”, além do fato de que inseri-lo numa atividade com a qual não se identificaria, poderia ser “desmotivador e alargar o risco de descumprimento da medida. Trata-se de intervenção contraproducente sob a ótica do desenvolvimento socioeducativo, que está em pleno curso no atual projeto de PSC.” (fls. 78-79) Fora que desconsiderar as horas de PSC já cumpridas pelo adolescente e obrigá-lo a cumpri-

⁴² VI - individualização, considerando-se a idade, capacidades e circunstâncias pessoais do adolescente;

la outra vez desde o início seria penalizá-lo “novamente, fator que desconsideraria o caráter socioeducativo da medida”. (fls. 82)

Outra observação, cuja análise possui relevância no debate desta pesquisa, concerne à autonomia teórico-técnica que permite aos profissionais atuarem fundamentados nos “ensinamentos obtidos durante sua formação acadêmica, bem como trajetória profissional, de forma a aplicar os conceitos teóricos e as ferramentas metodológicas que considerarem como a melhor opção para o desenvolvimento e execução do processo socioeducativo dos educandos”. (fls. 79)

A Defensoria Pública argumenta, com base no ponto “h” do artigo 2 do Código de Ética do Assistente Social (Lei nº 8.662/1993), que o profissional de Serviço Social dispõe de “ampla autonomia no exercício da profissão [...], imperativo este que [poderia] se estende[r] à atuação dos demais profissionais da equipe de referência do SMSE/MA”. (fls. 79)

Sendo assim, o magistrado desconsidera o crédito do trabalho realizado pela equipe do SMSE/MA ao considerar como pauta ideológica a utilização dos conceitos de Paulo Freire para reforçar a decisão de inserção do adolescente na PSC coletiva que foi sustentada pelo estudo das condições pessoais, habilidades e aptidões do adolescente, sua capacidade de cumprir a medida nesse contexto e a realidade do território onde habita. A instituição destaca, ainda, que “a citação de uma obra internacionalmente aclamada entre os profissionais de educação, utilizada com o objetivo de melhor adequar a medida ao educando, não pode ser reduzida a mera “pauta ideológica” sem fins socioeducativos adequados”. (fls. 81)

Assim, a Defensoria Pública argumenta que, embora o magistrado não esteja resguardado pelos “termos da Súmula nº 84 do E. Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo⁴³, tampouco pode o mesmo questionar a legitimidade do conteúdo de tal documento, por não ter formação acadêmica pertinente”. Por fim, sinaliza que “os profissionais possuem autonomia técnica para escolher os métodos de atuação e quais correntes teóricas utilizam para nortear suas atuações” e que, porventura, se o magistrado tivesse maiores questionamentos, poderia ter solicitado a avaliação da Equipe Técnica do Judiciário (ETJ) ou encaminhamento para o Conselho Profissional competente. (fls. 79 – 80)

Já o Ministério Público, após um breve resumo do caso, inicia sua argumentação retomando e avançando nas considerações relativas ao pedido de esclarecimento de obscuridade, embasado

⁴³ Súmula 84: O juiz, ao proferir decisão na execução da medida socioeducativa, não está vinculado aos laudos da equipe técnica. Disponível em: <https://www.tjsp.jus.br/QuemSomos/VicePresidencia/Sumulas> Acesso em: 20 abr. 2021

no inciso I do artigo 1022 do Código de Processo Civil, em relação ao conteúdo da reunião entre o DEIJ e a SMADS no qual o juiz fundamentou sua decisão.

Sendo assim, anuncia que o princípio da excepcionalidade, enquanto

uma ordem legal emanada de autoridade competente”, conforme referido na decisão de fls. 46/47, ela deve ser certa, concreta, formal e com natureza jurídico-normativa definida, cabendo ao Juízo apresentar no processo o seu conteúdo para conhecimento das partes e não sugerir que “eventuais dúvidas pelas partes poderão ser dirimidas, inclusive, junto à SMADS. (fls. 90)

Acrescentam ainda que o documento elaborado pela SMADS de aprovação do projeto de PSC coletiva e anexado aos autos do processo, não menciona o princípio da excepcionalidade e

deixou claro que o comando judicial da Juíza Corregedora do DEIJ [dado numa reunião de Procedimentos Verificatórios com os SMSE/MA] restringiu-se a um único pressuposto para a permissão do cumprimento de medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade na modalidade coletiva, qual seja, a existência de projeto aprovado pela SMADS, o que efetivamente foi feito e, além disso, foi formalmente reconhecido pelo Juiz a quo na decisão [...]. (fls. 90)

Assim, não havendo registro formal da reunião em questão e considerando que não há clareza se possuem natureza semelhante à dos Pedidos de Providência⁴⁴, o Ministério Público declara que “não há como saber no que exatamente consiste a exigida “excepcionalidade” da escolha, tampouco se ela figura no comando da Juíza Corregedora do DEIJ que o Juiz a quo se nega a apresentar no processo ou, ao menos, informar sua natureza jurídico-normativa” e que, inclusive o critério da excepcionalidade não se expressa na legislação pertinente aos adolescentes a quem se atribui autoria de ato infracional. (fls. 91)

Ademais, reportando-se ao inciso V do artigo 90, ao artigo 117 e ao parágrafo único da Lei 8069/90 (ECA), ao artigo 13 da Lei 12.594/12 (SINASE)⁴⁵ e considerando que uma das diretrizes do Plano Decenal Municipal de Atendimento Socioeducativo do Município de São Paulo (2015 - 2025) é a centralidade do trabalho pedagógico com os adolescentes, incentivando

⁴⁴ O Ministério Público esclarece que os Pedidos de Providência “são processos com autos físicos, não são registrados no sistema e-SAJ (não havendo conhecimento a respeito de seu registro também no SAJ) e a cujo acesso as partes só têm por iniciativa judicial (não se conhecendo os critérios utilizados pelo juízo para fornecimento deste acesso).” (fls. 91)

⁴⁵ Respectivamente, versam sobre: “Prestação de Serviços à Comunidade”; “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 de trabalho.”; e, por fim, o “Art. 13. Compete à direção do programa de prestação de serviços à comunidade ou de liberdade assistida: I - selecionar e credenciar orientadores, designando-os, caso a caso, para acompanhar e avaliar o cumprimento da medida; II - receber o adolescente e seus pais ou responsável e orientá-los sobre a finalidade da medida e a organização e funcionamento do programa; III - encaminhar o adolescente para o orientador credenciado; IV - supervisionar o desenvolvimento da medida; e V - avaliar, com o orientador, a evolução do cumprimento da medida e, se necessário, propor à autoridade judiciária sua substituição, suspensão ou extinção”.

metodologias grupais e coletivas, o Ministério Público alega que a equipe técnica do SMSE/MA cumpriu não apenas o que é determinado em lei, como também a exigência judicial ainda que sem fundamento normativo.

Isso porque, o projeto de PSC coletiva foi aprovado pela SMADS, a equipe do SMSE/MA apresentou justificativa no que se refere à excepcionalidade – a impossibilidade de cumprimento da medida por meio de tarefas burocráticas devido a defasagem escolar do adolescente e seu enorme interesse na área de cultura e arte a qual tem pouco acesso por inexistirem espaços culturais no seu território -, respeitou o critério de inclusão do adolescente em atividades compatíveis com suas aptidões e habilidade conforme prevê o artigo 17 do ECA e fundamentou a análise do caso em estudos de um pedagogo e de um geógrafo - Paulo Freire e Milton Santos – que são reconhecidos no Brasil e no exterior, “mesmo que não o sejam em algumas esferas de poder”. (fls. 93).

Diante da exposição, o Ministério Público requereu que fosse declarada nula a decisão judicial de não homologação do PIA uma vez que o critério de excepcionalidade estabelecido em reunião entre o DEIJ e a SMADS, “não é de prévio conhecimento das partes, ferindo-se o princípio da publicidade”; “não se reveste das formalidades mínimas para que seja “uma ordem legal” e “é contraditória, na medida em que dispõe que os critérios da prestação de serviços à comunidade coletiva são os estabelecidos pelo DEIJ e, ao mesmo tempo, reconhece que as dúvidas pelas partes poderão ser dirimidas, inclusive, junto à SMADS”. No caso de seu não provimento, o Ministério Público requereu a “impossibilidade de se exigir a excepcionalidade (especialmente sem se definir os critérios deste conceito aberto) para aplicação de projeto de prestação de serviços à comunidade coletiva” viabilizando, assim, a homologação do PIA do adolescente. Ainda na impossibilidade do provimento dos dois primeiros itens, o Ministério Público solicita que a decisão judicial de não homologação do PIA de PSC seja reformulada com “o fim de se reconhecer que o adolescente, em defasagem escolar de letramento e sem acesso a equipamentos de cultura, preenche o requisito da excepcionalidade supostamente exigido pela Juíza Corregedora do DEIJ e pelo Juízo a quo”. Diante da inviabilidade de quaisquer dois pedidos, é solicitado que o

Tribunal de Justiça se manifeste expressamente a respeito da aplicação dos seguintes artigos da Constituição e de leis federais, conforme arrazoadado supra: (i) artigo 5º, incisos LIV e LX da Constituição da República Federativa do Brasil; (ii) artigo 93, inciso IX, da Constituição da República Federativa do Brasil; (iii) artigo 90 da Lei 8069/90; (iv) artigo 117 e parágrafo único da Lei 8069/90; (v) artigo 13 da Lei 12594/12⁴⁶. (fls. 94-95)

⁴⁶ Considerando que o conteúdo dos três últimos artigos já foi descrito na nota de rodapé anterior, aqui serão descritos, respectivamente, o teor dos dois primeiros. Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de

Perante o exposto o juiz do caso manteve sua decisão em relação à não homologação do PIA “por seus próprios fundamentos” (fls 99). Já o Tribunal de Justiça de São Paulo inicia seu relatório concordando com o critério de excepcionalidade estabelecido numa reunião entre a SMADS e do DEIJ, “cujá totalidade dos termos pactuados não é de conhecimento de qualquer das partes, e que impõe um requisito extralegal que, *in casu*, está sendo impingido contra o adolescente” e, por isso, a fundamentação do juiz de execução encontra-se à margem do que conclamam o ECA e a Lei do SINASE quanto a aplicação e execução da medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade”. (fls. 108)

Ao trazer o artigo 117 do ECA, o relator analisa que

Claramente se verifica que a lei não impõe qualquer vedação ao cumprimento de medida socioeducativa de PSC em modalidade coletiva. Do contrário, a exegese sistemática dos termos legais dá conta de que, em casos determinados, o cumprimento da medida na modalidade coletiva pode até mesmo ser recomendável ao adolescente, considerando suas condições pessoais o contexto social no qual está inserido, já que há o objetivo fim da ressocialização, efetivada por meio de programa de atendimento que imponha a **integração social e familiar** (art. 54, incisos II e III do SINASE), firmada no princípio do fortalecimento dos **vínculos familiares e comunitários** no processo socioeducativo (art. 35, inciso IX, do SINASE). (fls. 108-109)

O relator acrescenta ainda, em concordância com os argumentos dos agravos, que as diretrizes do Plano Decenal Municipal de Atendimento Socioeducativo “vem a somar ao processo ressocializador com esteio na legislação super referida”. (fls. 109). Portanto, considera que o PIA está em conformidade com a normativa pertinente e que as condições sociais e pessoais do adolescente, suplantá-lo baseado em “requisitos não previstos em lei e sem fundamento aparente na doutrina da proteção integral que sustenta toda a legislação infanto-juvenil” acabaria “por atentar contra as premissas do Estado Democrático de Direito”. (fls. 109)

Por fim, destaca que o PIA, e sua posterior complementação, foram construídos com a participação do adolescente e sua família e se mostrou adequada uma vez que pondera o contexto de defasagem escolar e de não acesso aos poucos espaços culturais e de lazer do seu território. Além de que o plano de atividades coletivas apresentada pela equipe do SMSE/MA

desperta seu [do adolescente] interesse em se engajar nas propostas, e prioriza a circulação pelos espaços culturais de convivência comunitárias, trabalhando, assim, em importantes lacunas que têm levado o socioeducando a nutrir a percepção de exclusão

qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: LIV - ninguém será privado da liberdade ou de seus bens sem o devido processo legal; LX - a lei só poderá restringir a publicidade dos atos processuais quando a defesa da intimidade ou o interesse social o exigirem. Art. 93. Lei complementar, de iniciativa do Supremo Tribunal Federal, disporá sobre o Estatuto da Magistratura, observados os seguintes princípios: IX todos os julgamentos dos órgãos do Poder Judiciário serão públicos, e fundamentadas todas as decisões, sob pena de nulidade, podendo a lei limitar a presença, em determinados atos, às próprias partes e a seus advogados, ou somente a estes, em casos nos quais a preservação do direito à intimidade do interessado no sigilo não prejudique o interesse público à informação;

social e marginalização, notório desencadeador de envolvimento no meio ilícito (fls. 109-110)

Tendo em vista esses argumentos, o relator considera que a decisão do juiz de execução poderia gerar o

risco de tornar inócuo o tratamento ressocializador, inserindo o adolescente em programa inadequado ao tratamento das demandas psicossociais constatadas por técnicos especializados, que sustentam suas conclusões em metodologia de abordagem específica e adequada ao caso concreto.

Portanto, defere o efeito recursal visando “suspender a decisão combatida, permitindo o cumprimento da medida socioeducativa de PSC segundo o programa indicado no PIA, reputando-se todas as horas já cumpridas na referida medida”. (fls. 110)

Em decisão, o juiz de execução determina a suspensão dos efeitos de sua deliberação – de não homologar o PIA – e que o SMSE/MA seja comunicado quanto à nova inserção do socioeducando na PSC coletiva, ressaltando o “eventual interesse do jovem em permanecer na nova unidade acolhedora em que posteriormente inserido”, e que as horas já cumpridas sejam consideradas.

Observa-se que, anteriormente, apesar de todas as evidências favoráveis à permanência na PSC coletiva e da clara insatisfação do adolescente e de sua família sobre a troca de unidade acolhedora, isso não foi considerado na decisão judicial. Todavia, após a determinação do Tribunal de Justiça de São Paulo, o interesse do adolescente aparece como critério central para pautar ou não a troca da modalidade de PSC, logo, só é considerado quando compatível com a expectativa do que o juiz entende ser adequado para o adolescente.

Após o Ministério Público e a Defensoria Pública se manifestarem informando que aguardariam o cumprimento da decisão do Tribunal de Justiça, o SMSE/MA envia novo relatório para informar sobre o acompanhamento socioeducativo do adolescente. Relata que o adolescente comparece nos atendimentos da Liberdade Assistida, que a família é presente, que possui referenciais masculinos positivos por conta do apoio do irmão e do pai. Entretanto, ele e sua família passam por privações materiais e, inclusive, tiveram que sair de casa para irem morar numa ocupação o que, segundo a equipe profissional, gerou um certo constrangimento por parte do adolescente que alegou ter tido dificuldade de adaptação, além do conflito em lidar com a estigmatização sofrido por pessoas que moram em ocupações, exigindo da equipe constantes reflexões sobre a realidade social do país e outras questões que impossibilitam os trabalhadores a terem acesso à moradia de qualidade. Acrescenta ainda que o adolescente apresentou uma inconstância na frequência na escola, o que a equipe acredita que se deve às adaptações em relação a questão da moradia, mas que após um acompanhamento mais aproximado com a

escola e conversas com ele, a frequências escolar se estabilizou. No mais, a equipe sinaliza que Pedro ainda precisa providenciar a emissão da Carteira de Trabalho (CTPS) e que realiza, informalmente, trabalhos pontuais como lavador de carro e passou a ser atendido por outra Unidade Básica de Saúde, também em virtude da mudança de local de moradia. Em relação à PSC, a equipe retoma o processo de inserção na PSC coletiva e de posterior troca de unidade acolhedora que se deu concomitante à questão de moradia e que, por sua vez, deixou Pedro mais afastado e introspectivo, dificultando o cumprimento da medida e sendo necessário que as educadoras da escola realizassem um acompanhamento próximo. Considerando a nova decisão do juiz de execução em função do posicionamento do Tribunal de Justiça, a equipe relata que

Pedro pode retornar ao Projeto de Graffiti, e o processo de sensibilização atingiu o objetivo, o adolescente retomou o cumprimento, e vem comparecendo a atividade, demonstrando disposição para realizar as tarefas atribuídas a ele, contribuindo na orientação de outros adolescentes, sendo que o Projeto de Revitalização da Praça dos Sonhos continua em execução e Pedro aponta estar bastante satisfeito em ver a mudança que ele e os outros adolescentes vem produzindo na praça. Informamos que o adolescente cumpriu 24 horas das 96 horas lhes impostas. (fls 130)

Em relação aos agravos da Defensoria Pública e do Ministério Público, a Câmara Especial do Tribunal de Justiça de São Paulo, em consonância com o voto do relator, decidiu pelo provimento aos agravos “para revogar a decisão recorrida, possibilitando a execução da medida de prestação de serviços à comunidade na modalidade coletiva, nos termos constantes do PIA, considerando válidas as horas já cumpridas em referida modalidade” (fls. 137)

O relatório retoma pontos importantes do caso, além dos argumentos e requerimentos formulados pelos agravantes – todos já mencionados neste mesmo item. Em seguida os Desembargadores ratificam a decisão de manutenção pela PSC coletiva, uma vez que a escolha por essa modalidade “considerou as reais necessidades sociais do adolescente, que se encontra afastado do meio social salutar, carente de atividades socioculturais, inserido, tão somente, em contexto de vulnerabilidade que certamente o conduziu às práticas ilícitas”. (fls. 141). Destacam, ainda, que a opção por tal modalidade de PSC se deveu à verificação de “que o adolescente não vivenciou espaços de arte, cultura ou lazer, até mesmo porque não há investimentos nesse sentido em sua região de moradia, sendo certo que tem contato tão somente com espaços de valorização a bens materiais e status de consumo, como shopping center”. (fls. 141). Além disso, retomam a constatação de que foi verificado uma dificuldade de leitura e escrita pelo adolescente, o que inviabilizaria o cumprimento da medida com as tarefas oferecidas pelas Unidades Básica de Saúde, escolas e outros espaços semelhantes, além do fato de que ele já estava engajado no cumprimento da medida na modalidade coletiva. Destacam que a preferência pela modalidade coletiva da PSC se deu de acordo com a participação de Pedro e sua família e com a “observância das necessidades do adolescente, tudo com vistas a

reinseri-lo socialmente com acesso aos espaços públicos de convivência salutar, culturais e esportivos, o que era um déficit a ser combatido”. (fls. 142) Ademais, evidenciam que todo o processo socioeducativo esteve fundamentado no que conclama o ECA, a Lei do SINASE e o Plano Decenal Municipal de Atendimento Socioeducativo de São Paulo, os quais não impõem “qualquer vedação ao cumprimento de medida socioeducativa de PSC em modalidade coletiva” e, em alguns casos, até recomenda, e concluem que

Não se demonstra razoável suplantando a execução da medida em modelo que, com abundante fundamentação, se demonstra como sendo o mais adequado à ressocialização, com o intuito de colocá-lo em modelo incompatível com sua capacidade de cumprimento ou com suas necessidades psicopedagógicas, sobretudo sob o argumento de que não foram observados os requisitos de excepcionalidade firmados em reunião entre os serviços de medidas em meio aberto e Juízo Corregedor do DEIJ [...] cuja totalidade dos termos pactuados sequer é de conhecimento de qualquer das partes, impõe um requisito extralegal que, in casu, está sendo impingido contra o agravante. Trata-se de requisitos restritivos não previstos em lei, que atentam, no presente caso concreto, contra a efetiva ressocialização do adolescente, o que afronta a proteção integral devida ao adolescente [...] (fls. 143)

Desse modo, o juiz acata o recurso apresentado pela Defensoria Pública e Ministério Público,

Haja vista que a decisão não atende aos preceitos fundamentais que sustentam os objetivos ressocializadores da medida socioeducativa, posto que gera risco de tornar inócuo o tratamento ressocializador, inserindo o adolescente em programa inadequado ao tratamento das demandas psicossociais constatadas por técnicos especializados, que sustentam suas conclusões em metodologia de abordagem específica e adequada ao caso concreto. (fls. 144)

No relatório de acompanhamento seguinte, seis meses após o início da medida, a equipe relata que passado um mês da mudança da família para uma ocupação – mencionada no relatório anterior - o adolescente demonstrou ausência nos atendimentos da Liberdade Assistida e nas tarefas da PSC coletiva, além de, segundo a família, Pedro ter se afastado dos membros da família que sempre foram uma referência positiva, como o pai e o irmão, demonstrando certa resistência de escuta às orientações, o que trouxe sofrimento a todos. A modificação da condição de moradia do adolescente também interferiu no acompanhamento socioeducativo, não apenas por sua inconstância nos atendimentos, mas também porque o local de moradia não era território de abrangência do SMSE/MA e, por isso, foi necessário tratar sobre sua permanência já que Pedro afirmava se identificar com a equipe e com as atividades da PSC coletiva. A questão também foi abordada na medida em que as/os socioeducadoras/es, em atendimento, apontavam “o caráter momentâneo da condição de moradia da família” situando “o cenário de desmonte das políticas públicas de atendimento às famílias pobres”. Diante desse cenário, o SMSE/MA buscou articular as políticas públicas do território para discussão de caso e suporte à família e, sem sucesso, tentou se aproximar do adolescente e sua família através de visitas domiciliares e contatos telefônicos. Informam, por fim, que o Pedro havia cumprido 31

das 96 horas determinadas judicialmente e a situação de paradeiro ignorado, deixando o caso para apreciação do juizado. (fls. 155-157)

Nesse caso, tanto a Defensoria Pública quanto o Ministério Público requereram que o adolescente fosse “intimado a sujeitar-se à medida socioeducativa que lhe foi aplicada”, sugestão acatada pelo juiz de execução que decidiu pela emissão de um mandado para intimação pessoal do socioeducando, acrescentando a advertência de que “o não comparecimento injustificado ensejará expedição de mandado de busca e apreensão” e informando que o SMSE/MA “deverá comunicar a este juízo, em 10 dias, acerca do comparecimento do educando”. (fls. 162-167).

O mandado intima o adolescente a comparecer no SMSE/A no dia 11 de fevereiro de 2020, todavia, no dia 23 de janeiro, por meio de relatório informativo, a equipe relata que os familiares de Pedro procuraram a equipe para relatar seu falecimento em razão de um acidente de moto. Em seguida, o juiz revoga as medidas impostas e julga extinta a execução.

Frente à inúmeras outras decisões que questionavam ou negavam a inserção dos adolescentes na PSC coletiva sob os mesmos argumentos, as/os socioeducadoras/es do GT Formação da Articulação se organizam no sentido de teorizar sobre essa metodologia fundamentado nas áreas de conhecimento da pedagogia, psicologia e serviço social, buscando não só consolidá-la, mas também construindo fundamentação que pudesse ser utilizada nos relatórios em defesa das/os adolescentes. Sobre esse processo, a entrevistada Tereza destaca que

A nossa resistência em manter a PSC coletiva, mesmo isso sendo um confronto aos mandos e desmandos do Poder Judiciário, foi construída não só internamente ao serviço de medida aonde a gente atuava, entre nós da equipe, mas essa resistência também extrapolou aquele miúdo do cotidiano de trabalho e foi organizada e articulada com outros trabalhadores de outros serviços de medida da cidade e, inclusive, convocando experiências de outras regiões do estado, para que a gente se fortalecesse de conhecimento, se fortalecesse de relatos e produzisse assim uma resistência em comum, maior do que só entre aquelas pessoas da equipe, daquele miúdo do dia a dia. E aí isso foi extremamente central, porque a gente conseguiu em conjunto se encontrar, em conjunto elaborar reflexões do que já estava sendo feito, o que era interessante do que estava sendo feito, o que precisaria aprimorar dessas experiências de PSC coletiva, a gente conseguiu estudar, a gente conseguiu conhecer outros equipamentos, de São Bernardo e do interior, que já tinham também essa prática. E a gente conseguiu elaborar documentos. Tentar sistematizar em conjunto, mesmo que ainda de modo muito tímido, mesmo que ainda de modo muito superficial. Não com elaborações tão profundas, porque a gente também não tinha tantas condições para fazer isso, mas se arriscou em fazer algo. Eu acho que essa que foi a grande sacada. De reconhecer um problema e de conectar esse problema entre nós, trabalhadores da cidade, conectar esse problema entre outros municípios e conectar esse problema, inclusive, nacionalmente, porque no último ano a gente apresentou experiência de PSC coletiva, na figura de um dos educadores que foi para Brasília apresentar um relato de experiência de PSC coletiva. Lá a gente encontra a Articulação das medidas também apresentando, colocando aí, nacionalmente, um debate que sai daquele miudinho dos nossos conflitos, das nossas brigas com Poder Judiciário, das nossas elaborações e vai para o campo nacional, convocando trabalhadores do país inteiro a conversar sobre o que significa a PSC e o

que que significa ousar em novas metodologias ou pensar uma reconstrução do que seriam as medidas socioeducativas como um todo e o que seria essa medida em específico.

Com esse objetivo, na tentativa de incorporar maior quantidade de trabalhadoras/es na construção da PSC coletiva – mas também na concepção de um conjunto coeso de significados e valores e/ou um projeto político, conforme mencionado por Gohn (2000) e Dagnino (2004), respectivamente –, em agosto de 2018 o GT Formação organizou o evento *Discutindo a PSC coletiva: da fundamentação à prática*, o qual articulou o debate teórico, proporcionado por profissionais e acadêmicas/os atuantes na área, à troca de experiências com outros SMSE/MA do Estado de São Paulo que realizam diferentes métodos de PSC com a concordância tanto do Ministério Público quanto do Poder Judiciário.

Nesse mesmo ano, era formado um GT Norma Técnica, com representantes das organizações, da Defensoria Pública, Ministério Público e SMADS, com objetivo normatizar os procedimentos de execução das medidas socioeducativas na cidade, dentre eles, a PSC coletiva. Logo, entendendo a necessidade de inserir no documento a perspectiva das/os trabalhadoras/es sobre tal metodologia, as/os técnicas/os e gerentes dos serviços de medida se reuniram com o propósito de discutir sobre as práticas de PSC coletiva executadas na cidade. Neste encontro as/os profissionais discutiram em pequenos grupos as metodologias de PSC coletiva que executavam nos SMSE/MAs, na tentativa de, conjuntamente, elaborar parâmetro em relação à boa execução dessa prática pedagógica que estivesse de acordo com o que prevê o ECA e o SINASE. Ao mesmo tempo, o coletivo compreendia que a normatização dessas experiências poderia acabar engessando-as quando, na verdade, o objetivo era justamente proporcionar flexibilidade às metodologias de trabalho com adolescentes. Ainda que a normatização proposta pelo GT Norma Técnica não tenha tido continuidade em 2019, o encontro das/os trabalhadoras/es foi fundamental para sistematizar alguns princípios para a execução da PSC na modalidade coletiva.

Ainda assim, após todas as mobilizações, nas reuniões da Articulação as/os profissionais continuaram mencionando situações em que os juízes dos casos não aceitavam as horas cumpridas pelas/os adolescentes na PSC coletiva e solicitavam que as/os mesmas/os cumprissem novamente a medida na modalidade individual. Simultaneamente, nas reuniões semestrais com os serviços, SMADS e Poder Judiciário, observava-se uma série de determinações por parte da Juíza de Direito e Corregedora Permanente do DEIJ que visavam burocratizar a execução da medida, expressando a resistência à PSC coletiva. Semelhante ao já visto nos autos do processo, uma dessas determinações era a exigência de projetos de PSC coletiva credenciados pela Coordenadoria de Proteção Social Especial da SMADS. Esse

procedimento é questionado pelas/os profissionais uma vez que os SMSE/MA já são monitorados pelos gestores de parceria em conformidade com o Manual de Parcerias da SMADS (2019, p. 5). As/os profissionais problematizam também a premissa da excepcionalidade utilizada pelas autoridades judiciárias do DEIJ em relação a PSC coletiva, a qual se contrapõe ao princípio da não hierarquização entre metodologias de trabalho individuais e coletivas prevista nas Orientações Pedagógicas do SINASE da Escola Nacional de Socioeducação (2015, p. 7). Como resultado desse excesso de procedimentos burocráticos, apenas nove projetos de PSC coletiva foram aprovados pela SMADS e apenas 4% das/os adolescentes acompanhadas/os pelo DEIJ e em cumprimento de PSC a cumpriam na modalidade coletiva, segundo dados apontados pela atual coordenação desse Departamento, compartilhados em entrevista no ano de 2021. Cabe ressaltar também que os debates sobre a PSC coletiva só se atenuaram em 2020 após a suspensão da medida de PSC em razão das medidas de distanciamento e isolamento social decretadas pelo governo devido a pandemia da Covid-19.

Observa-se que muitos aspectos metodológicos da PSC coletiva ainda não são de entendimento comum entre as/os trabalhadoras/es das medidas e integrantes do Poder Judiciário. Aspectos que dizem respeito ao que pode ser considerado um serviço prestado à comunidade, os tipos de atividades que podem ser trabalhadas nessa medida, quais tarefas podem ser contabilizadas como horas cumpridas e a não hierarquização entre metodologias individuais e coletivas são algumas das questões que se tornaram objeto de conflito político-ideológico entre os atores do Sistema de Garantia de Direitos e que evidenciam posições comprometidas ou não com a “transformação da assistência social num controle punitivo”, com a “colonização do setor assistencial pela lógica punitiva” (WACQUANT, 2012, p. 16).

O debate sobre os burocratas de nível de rua a partir da implementação *bottom up* e como interação, mencionado no início deste capítulo, nos possibilita olhar para o conflito político-ideológico que envolve a PSC coletiva – e, em certo grau, as medidas socioeducativas como um todo –, considerando que as

[...] políticas são sempre controversas e baseadas em pontos de vista ou valores diferentes, que nem sempre podem ser ignorados. Quando se dispõe a olhar a interação que se dá no processo de implementação de políticas públicas, é impossível fugir da existência de diversos valores ali presentes, bem como das formas com que são traduzidos na prática da política. Onde há discricionariedade, há valores individuais (MEIER & O'TOOLE, 2007). Mas vale lembrar que esses valores não são simples escolhas individuais dos atores, mesmo que haja um componente da trajetória individual, são influenciados pela cultura a qual fazem parte, pelos diversos treinamentos profissionais recebidos, pelas relações entabuladas no momento da implementação, pela formação intelectual dos atores, etc (ALMEIDA, 2015, p. 48).

Assim, considerando a natureza ambígua das medidas - punitiva e socioeducativa – o conflito sobre o significado da PSC se dá pautado nas diferentes compreensões que os atores possuem sobre ela. O próprio ECA e o SINASE, em muitos aspectos, são ambivalentes e dão margem para que as/os profissionais responsáveis por sua concretização a façam sob diferentes perspectivas no cotidiano. Uma das profissionais de SMSE/MA envolvida na execução e defesa da PSC coletiva entrevistada nesta pesquisa destaca que

A execução da PSC tem se apresentado como um campo de disputa, como um campo onde tem atravessamentos de diversos interesses e a gente tem que consolidar reflexões sobre isso, sobre a nossa própria prática e a quem a nossa prática tem, de fato, favorecido. Se a nossa prática tem favorecido aos mandos e desmandos do Poder Judiciário e das secretarias vinculadas à execução da medida, que possuem relação direta com o Poder Judiciário, então a nossa atuação tem cumprido o papel de estar ao lado desses mandos e desmandos. Ou, se o nosso papel tem sido cumprido em direção a se aprofundar na realidade e se vincular com a complexidade do mundo real que é a vida dos meninos inseridos na sociedade em que a gente vive. Porque, quando a gente trata do mundo real, os mandos e desmandos perdem completamente o sentido. Não faz sentido essas determinações porque elas são extremamente descoladas do que é a vida dos meninos filhos da classe trabalhadora e do que é a sua vida também enquanto trabalhadores terceirizados das políticas públicas (Tereza, 2021).

Como já explicitado no início deste item e observado no autos do processo de Pedro, as/os profissionais dos SMSE/MAs, da Defensoria Pública e do Ministério Público compartilham de um entendimento similar no que diz respeito à importância da PSC coletiva enquanto prática pedagógica dentro das medidas, ainda que possam discordar em relação a outros aspectos, como sobre a função das medidas socioeducativas, a ambivalência de seu caráter pedagógico e punitivo e o papel que devem cumprir na vida das/os adolescentes a quem se atribui autoria de ato infracional. Isso porque as experiências pessoais e profissionais desses atores podem ser bastante distintas entre si, assim como a cultura organizacional dos órgãos aos quais cada um pertence.

Dessa maneira, considerando a posição social da qual partem a maioria das/os juízas/es, analisando a cultura institucional e qual a função do Poder Judiciário na sociedade capitalista – de controle da população negra e pobre e de manutenção das estruturas de desigualdade, sejam elas socioeconômicas, raciais ou de gênero -, é possível afirmar que a resistência de magistradas/os perante a PSC coletiva se dê em razão de que uma experiência pedagógica voltada para o exercício da autonomia e da liberdade de adolescentes criminalizadas/os pode, ainda que minimamente, contribuir para deslocar os privilégios de uma minoria da população com os quais o projeto político de autoridades judiciárias encontra ressonância. De acordo com Borges (2019, p. 89), “[...] ao passo que começa a existir avanços quaisquer na vida da população negra que coloquem em risco o funcionamento desse sistema de castas, há uma

reorganização do racismo, que passa a operar em outras instituições para que as coisas mudem, mas mantendo tudo como está”.

Lipsky (2019, p. 297), por sua vez, afirma que discriminar ou favorecer os usuários das políticas públicas que são oprimidos “pode ser parcialmente explicado pelas simpatias e antipatias da sociedade em geral”, sugerindo que “seria difícil eliminar a diferenciação entre os clientes sem alterar a estrutura do trabalho para a qual esses vieses são funcionais”. Nesse sentido, e a partir das constatações dos capítulos iniciais desta pesquisa – principalmente sobre construção midiática e social do sujeito perigoso -, pode-se afirmar que o processo de estigmatização e criminalização das/os adolescentes a quem se atribui autoria de ato infracional presentes nas normas sociais vigentes encontra ressonância e é preservado pelo Poder Judiciário. Esta dinâmica também é identificada no que tange às alternativas penais que, como vimos no capítulo 2, são aplicadas de acordo com a “periculosidade” e precisam convencer a sociedade de que são punitivas o bastante, como a campanha *Não é punir menos, é punir melhor*, do CNJ sobre a pena de PSC.

Luciana Zaffalon (Entreaberta, 2021) questiona que se a função institucional do sistema de justiça é resolver conflitos, como fazê-lo se os juízes estão tão comprometidos com apenas uma perspectiva do mundo? Complementa afirmando que

Nossa cabeça pensa onde nosso pé pisa. Como é que tantas cabeças que pisaram sempre nos mesmos espaços, vão dar conta de abarcar a complexidade de um país como o Brasil em decisões judiciais [...]. Para que a gente tenha uma justiça justa, ela de fato precisa trazer para sua tomada de decisão, pontos de vista que estão completamente escamoteados e tirados de campo nesses processos de tomada de decisão.

Logo, a postura de resistência do juiz do caso analisado no início deste item ou de um posicionamento supostamente neutro assumido pela coordenação do DEIJ em relação à PSC coletiva, evidencia que o Poder Judiciário atuante nas ações que envolvem adolescentes a quem se atribui autoria de ato infracional, nessa comarca, não tolera, por mínima que seja, qualquer interferência que possa alterar seu projeto político baseado em dinâmicas hierárquicas e privilegiadas. Para fazer frente a essa postura e a esse *modus operandi* é necessário um empenho ativo e explícito por parte desse Poder no sentido de tensionar, ainda que minimamente, essas estruturas a favor do direito das/dos adolescentes cumprirem uma medida com caráter efetivamente pedagógico – os quais hoje representam apenas 4% dos que são acompanhados pelo DEIJ⁴⁷. Caso contrário, como já dito, suas intervenções continuarão a serviço dos que, historicamente, foram beneficiados com o controle da juventude negra e pobre.

⁴⁷ A coordenação do DEIJ, compartilhou esse dado – de que 4% dos 1640 adolescentes que cumprem a PSC a fazem na modalidade coletiva - na entrevista cedida à pesquisadora, atentando que se referiam ao mês de março

Além do mais, ao observar o principal argumento de recusa do juiz em relação à PSC coletiva do adolescente Pedro - a excepcionalidade e a obrigatoriedade de submissão do projeto à SMADS - percebe-se que a discricionariedade estabelecida extrapola os limites de suas próprias atribuições, uma vez que criar normas/regras e, sobretudo, impô-las a outros profissionais, seria uma atribuição dos gestores das políticas e não de juízes enquanto burocratas de rua. A respeito disso Tereza (2020) afirma que:

[...] Do Poder Judiciário querer dizer o que o Poder Executivo tem que fazer e o Poder Executivo não pode ficar rendido às decisões do Poder Judiciário. Na verdade, o movimento tem que ser o contrário. O Poder Executivo é que precisa balizar as ações políticas e convocar o Poder Judiciário para que realize o seu papel de modo que promova e que garanta, cada vez mais, espaços para que a gente consiga, de fato, trabalhar e realizar o nosso serviço. Então, a preocupação do Poder Judiciário em relação à metodologia de trabalho que a gente assume realizar, é, na verdade, uma interferência, inclusive, na atuação profissional. Além disso, é curioso, porque há essa interferência em relação à nossa forma de trabalhar, às nossas escolhas teóricas e metodológicas para realizar o processo educativo e, em contrapartida, quase não há interferência para que o Poder Judiciário instaure processos que responsabilizem o Estado em relação à outras políticas públicas que não funcionam e que são fundamentais para que a gente consiga efetivar o nosso trabalho. Seja na saúde, seja na própria educação. Então a preocupação do Poder Judiciário era muito mais cuidar da nossa prática profissional do que zelar para que esse adolescente tenha uma vaga escolar, para que esse adolescente tenha uma vaga na saúde, para que esse adolescente não seja estigmatizado. Pouca articulação nesse sentido aparecia para a gente, como trabalhador, e o que mais ficava evidente era justamente esse atravessamento das nossas escolhas profissionais. O que acaba inclusive interferindo do ponto de vista ético. Isso é importante de se pensar, para que a gente entenda como tem sido movimentada essa relação entre Poder Executivo e Poder Judiciário. É possível que o Poder Judiciário estivesse fazendo outras coisas, outras articulações? Certamente. No entanto isso não aparecia para a equipe de trabalhadores. O que aparecia eram, de fato, cobranças que não cabiam ao Poder Judiciário realizar, que não fazia sentido o Poder Judiciário realizar, porque eram atravessamentos das escolhas constituídas pelos profissionais e previstas, inclusive, em diretrizes. Se a gente pega uma série de documentações de orientação sobre a medida socioeducativa em âmbito nacional, a gente está respaldado na realização de trabalhos coletivos. Não é que a gente estava cometendo algo muito estranho. Na verdade, isso é algo que aparece na política de assistência [social]. Então, fica também esse elemento para pensar. Quais são as urgências do Poder Judiciário? A gente precisa tentar mapear essas urgências, como aparece essa atuação do Poder Judiciário para gente que está trabalhando na ponta, de modo precarizado, terceirizado e tendo que lidar com todos os dilemas.

Em entrevista que teve como objetivo identificar a percepção do DEIJ em relação à PSC coletiva, principalmente no período de 2018 e 2019, quando o debate sobre o tema esteve mais em evidência, a responsável pela coordenação⁴⁸ desse Departamento mencionou que

[...] a prestação de serviços à comunidade coletiva, eu entendo assim, que ela tem aspectos bastante positivos, mas o que vinha acontecendo, e isso é objeto de reunião da então Juíza corregedora, com a SMADS, no ano de 2019, é que alguns serviços de medida, eles estavam utilizando essa medida de uma forma desvirtuada, confundindo como uma oficina, então isso não atendia o artigo 117 do Estatuto, o SINASE, o artigo

de 2020, visto que no mês seguinte, devido à pandemia da Covid-19, o cumprimento da medida de PSC foi suspenso com o objetivo de respeitar as medidas de isolamento social e assim permanecem após quase um ano e meio.

⁴⁸ A autoridade judiciária afirma que assumiu o atual cargo no início de 2020, mas que já acompanhava o debate sobre a PSC coletiva anteriormente, quando atuava na execução.

14 da Lei do SINASE, que fala expressamente dessa questão da articulação de rede, então, é da essência da medida de prestação de serviços à comunidade esse trabalho de articulação de rede, de inserir o adolescente na comunidade, e numa oficina que acontece ali no serviço de medida não tem, não atende esse propósito e muitas vezes nem é observada as horas semanais previstas na sentença, então começou a acontecer isso. E além de não atender a prestação de serviços à comunidade dessa forma, os serviços acabavam não atuando na forma que eles têm que atuar no sentido de buscar novas parcerias, de fazer esse trabalho de articulação de rede, de trazer os parceiros para conhecer a medida socioeducativa, de procurar cada vez mais a busca de novas unidades acolhedoras. E tem serviço que falava no seguinte sentido: que tinha dificuldade para buscar novas unidades acolhedoras, então optava por essa prestação de serviços coletivo no próprio serviço de medida. Por conta dessa situação houve reunião na época da então juíza corregedora com a SMADS para fixar alguns critérios para que essa medida de prestação de serviços à comunidade coletiva atendesse o disposto no ECA e no SINASE.

A respeito das questões levantadas algumas observações são necessárias. A primeira delas diz respeito à responsabilidade na articulação dos demais serviços das políticas que compõem o Sistema de Garantia de Direitos que também deve ser do sistema de justiça, incluindo o judiciário, e não apenas das/os socioeducadoras/es dos SMSE/MA. O Poder Judiciário pode, inclusive, fomentar o comprometimento dessas políticas no nível da gestão, conforme prevê o Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo do Município de São Paulo (SMADS, 2016), cooperando para articulações mais sólidas e duradouras e que partam da responsabilização do Estado. Este tipo de trabalho é fundamental para a efetivação das medidas, uma vez que as articulações que se estabelecem no âmbito dos próprios serviços podem ser demasiadamente fragmentadas e frágeis, já que dependem de profissionais submetidos à precarização do trabalho e que, em geral, se inserem em serviços com alta rotatividade de trabalhadoras/es, fazendo com que as articulações ora consolidadas acabem se perdendo.

A segunda observação diz respeito às reuniões fechadas com a SMADS em que os critérios - como o da excepcionalidade, não previsto em lei - foram estabelecidos sem a consulta direta e diálogo com o coletivo de trabalhadoras/es, a Articulação. Importante a problematização desse ponto, uma vez que muitas/os profissionais - que são os que estão em contato direto com as/os adolescentes e conhecem sua realidade - não se consideram representados pelos posicionamentos da respectiva secretaria, ainda que as/os entrevistadas/os nesta pesquisa tenham destacado que alguns CREAS possuíam uma compreensão mais alinhada com as/socioeducadoras/es sobre a importância pedagógica da PSC coletiva e que isso contribuía para a defesa e execução da medida pelos SMSE/MAs. Assim, a fala da entrevistada Eduarda reflete, de maneira geral, o entendimento do coletivo de profissionais que participam da Articulação, ao afirmar que

[...] a SMADS, que se entendendo enquanto efetivadora da política de assistência e de desenvolvimento social, deveria fazer uma proteção do adolescente, porque a medida socioeducativa está dentro do ECA, do SINASE e do SIMASE enquanto política de assistência social, que entende que a população que está sendo atendida por essa política

demanda outras compreensões de processos pedagógicos que não é o processo da escola, porque é outra política. E que não é o processo da saúde, é um processo específico porque é uma política específica, mas a SMADS se coloca também num lugar punitivo, também no lugar de ratificar o que o Judiciário está dizendo. Primeiro porque se acovarda enquanto secretaria, porque entende o Judiciário como um nível acima – o estado penal que a gente vive hoje coloca o Judiciário como algo acima de todo mundo, eles pairam nesse lugar do soberano [...]. Então, ao invés de se colocar a PSC coletiva numa efetivação específica dessa política, porque ela só tem esse formato por estar dentro da assistência [social], porque ela corresponde ao ECA, e não porque ela é uma invenção. Ela não é uma criação sem fundamento da cabeça dos trabalhadores e das trabalhadoras, ela é um processo específico de política pública pensada, construída e fundamentada para entender quem são essas meninas e esses meninos dentro da especificidade deles. E a SMADS não enxerga isso. A SMADS vê, como algumas delas dizem, que “o educador tem uma simpatia por esses meninos, precisa ver se vocês [as/os socioeducadoras/es] não estão com um pouco de dó desse menino ou dessa menina”. Então você efetivar um trabalho afetivo é confundido pela SMADS com dó, o que é um absurdo de quem está efetivando a política pública (Eduarda, 2020).

De modo geral, observou-se posicionamento da juíza entrevistada (2021) no sentido de ressaltar que a PSC coletiva

é uma medida que, assim como a individual, também sendo bem executada tem benefício sim para o adolescente porque tem uma integração com outros jovens, tem contato também com outras realidades, tem uma motivação, tem esse trabalho em grupo. Eu vejo de uma forma positiva, mas, assim, desde que atendidos esses critérios.

A juíza complementa afirmando que

[...] existem vários fatores que contribuem para o sucesso da medida de prestação de serviços à comunidade, seja ela individual ou coletiva, então o interesse do adolescente, a participação da família, a capacitação do técnico de inserir esse adolescente numa unidade acolhedora que atenda as habilidades dele, as aptidões dele. E daí a importância de se ter uma conversa com ele para entender o histórico dele, a escolaridade, o que ele tem facilidade de fazer. Porque é assim, não dá para deixar essa escolha só a cargo do adolescente, ele chega lá e “ah, quero cumprir nesse lugar”.

Entretanto, em relação ao processo pesquisado, importante destacar que apesar do cumprimento de todos os critérios – inclusive de critérios sem embasamento legal, como o da excepcionalidade - por parte da equipe técnica responsável pelo acompanhamento de Pedro, o juiz recusou a inserção do adolescente na PSC coletiva contrariando sua aquiescência, o que faz pressupor que a resistência do Judiciário em relação a essa prática pedagógica não se atém ao debate legal. O que está em jogo, portanto, é o conflito entre as diferentes perspectivas e urgências das autoridades judiciárias e das/os profissionais do SUAS, mais comprometidas com o melhor interesse das/os adolescentes e com a dimensão socioeducativa e de socioproteção das medidas ou mais com sua centralidade punitiva. A respeito disso, Sposati, Rizzini e Oliveira (2019, p.112-113), destacam que

Outro desafio que se interpõe à efetividade da MSE-MA como propulsora de garantia de direitos consiste no conflito entre a direção de proteção social intrínseca ao SUAS e o caráter punitivo que incorpora à decisão judicial, tanto mais quando se leva em conta que, ao técnico da MSE-MA, cabe prestar conta do cumprimento de uma sentença proferida por um juiz. Nesse contexto, o trabalhador do Serviço de Proteção Social a Adolescentes em MSE-MA, do SUAS, pode terminar por se configurar como um tutor da ação punitiva mais que da proteção social. [...] a realidade mostra dois tempos, o do

Judiciário e o da Execução da Medida, que diferem mais pela verticalidade entre os dois poderes estatais que pela convergência de propósitos.

Essa análise que diz respeito também às disparidades entre o tempo e as urgências das autoridades judiciárias do DEIJ e dos SMSE/MA inseridos na política de assistência social, encontra concretude da narrativa de uma técnica entrevistada:

E aí esses juízes vão condenar a PSC coletiva numa intensidade. Se você faz uma escrita de um relatório apontando esses ganhos e apontando os ganhos, por exemplo, no sentido afetivo do tipo [...], ele [o juiz] fica indignado. Como é que esse sujeito que tinha que estar sofrendo, que tinha que ter uma pena, está demonstrando uma perspectiva afetiva? Como que você olha para esse sujeito como humanizado, porque eles [autoridades judiciárias] não humanizam as meninas e os meninos, eles trazem esses adolescentes e jovens como sujeitos desumanizados. Então, quando você enxerga humanidade neles e você coloca isso no relatório, você também é punido. Eles são, inclusive, punitivos conosco, que estamos mostrando que essas adolescentes e esses adolescentes são humanos, estão numa perspectiva de melhora, de conhecimento, de habilidade. Eles punem todo mundo. Eles punem a família dessas meninas e desses meninos quando você escreve no relatório que a família trouxe uma melhora de convivência. “Ah, então eu não vou considerar as horas porque não é para isso que ele está fazendo a PSC. Ele tinha que estar fazendo a PSC, ele tinha que estar carimbando papel na UBS, porque aí ele ia ter passado lá sofrendo”. Não importa como ele passou lá tratar essa mãe, pai ou estes irmãos, porque essa gente que é família do menino e da menina não importa. Eles também merecem ser punidos por serem a família pobre, a família preta (Eduarda, 2020).

Desse modo, o conflito político-ideológico em relação à PSC coletiva surge, justamente, da não aceitação pelas/os profissionais em assumirem a função de “tutores da ação punitiva” imposta pela decisão judicial e defenderem o direito das/os adolescentes cumprirem uma medida efetivamente socioeducativa a partir da defesa dessa prática pedagógica.

A possibilidade dessas/es socioeducadoras/es não assumirem tal função, se deve ao fato de, muitas vezes, se identificarem com o público atendido. No caso do conflito pela PSC coletiva, ao contrário de alguns representantes do Poder Judiciário, muitas/os profissionais dos SMSE/MA se identificam com as/os adolescentes atendidas/os, seja em relação à questão de classe ou racial, por terem conhecimento de realidade vivida por elas/es. Essa identificação passa ainda pelos princípios estabelecidos pelo projeto da própria profissão, no caso das/os assistentes sociais, mas também de outras profissões que se comprometem com a defesa intransigente de direitos. Lotta (2010, p. 44) aborda o conceito de representação burocrática ou da representação como espelho, no qual acredita-se que o burocrata “que compartilha um mesmo território que os usuários, tenha valores comuns a eles, de forma que a discricionariedade acabe aparecendo a partir dos valores dos burocratas que, por sua vez, são comuns aos valores do público a quem representam”. Essa é a percepção de uma das profissionais entrevistadas, que afirma que

Então a PSC precisa levar muito mais como critério de sua estruturação os elementos da realidade, os elementos concretos do cotidiano do que os elementos dos protocolos e diretrizes que são apresentados e estabelecidos via judiciário como normas que

necessariamente devem ser cumpridas. A carga horária estritamente fechada para realização do cumprimento da medida, atividades que devem ser realizadas a partir do que o judiciário entende como ideal. Tudo isso daí, na verdade, tem que ser desmontado, porque quem tem que dizer qual é a quantidade de tempo, qual é a quantidade de ações, quais são as atividades mais interessantes, como que vai se dar a construção dessas atividades, qual vai ser a linha pedagógica para que ela se realize, quem tem que dizer tudo isso é o corpo de educadores junto com os adolescentes, junto com o corpo de lideranças e outros sujeitos do território. São essas pessoas quem têm que organizar o processo de responsabilização, e não vindo de outro lugar ou sendo organizado de outra forma e com outros interesses (Tereza, 2021).

Entretanto, essa identificação/representação por si só não sustenta o comprometimento com o aspecto socioeducativo perante a perspectiva punitiva do Poder Judiciário, o que se evidenciou pelo fato de que muitos serviços deixaram de executar a PSC coletiva diante das resistências apresentadas pelas/os juízas/es e por receio de retaliações diversas, ou devido ao fato de que simplesmente não compartilham do projeto político construído entre as/os profissionais do GT Formação da Articulação. Para que alguns serviços persistissem na execução dessa prática pedagógica, foi necessária uma organização coletiva não só em relação à defesa da metodologia em questão, mas para pensá-la em seu rigor pedagógico.

Um outro desafio que a gente teve foi de convencer o Poder Judiciário de que o que a gente estava fazendo era interessante e estava dando certo. Teve momentos em que o judiciário passou a não aceitar a metodologia coletiva e sem apresentar muita argumentação que fundamentasse essa decisão de ser contrário. Não havia fundamentação do seu aspecto pedagógico, nada disso. E a gente partindo, justamente, do oposto. Foi fundamentando dentro do campo pedagógico a importância do trabalho coletivo que a gente manteve uma resistência em continuar PSC coletiva. Isso porque a gente estava fincado em referências históricas que fazem essa defesa do campo da psicologia, no campo da pedagogia, no campo da filosofia. Então, foram referências teóricas importantes que ajudaram a gente a tomar decisão de que sim, o trabalho coletivo tem a sua importância e ele tem a sua resposta positiva junto com a juventude [...] (Tereza, 2020).

Nesse caso, vale observar que a sustentação dos argumentos contra e a favor a PSC coletiva por parte das autoridades judiciárias do DEIJ não são tão aprofundadas como as exposições construídas pela Defensoria Pública e pelo Ministério Público nos agravos do processo. Isso possivelmente se deve, em grande medida, ao fato de esses dois atores estarem inserido num debate horizontalizado com as/os socioeducadores sobre a PSC coletiva e considerando que são essas/es profissionais que possuem expertise para a construção de práticas pedagógicas.

Outro ponto a ser destacado, diz respeito às estratégias que as autoridades judiciárias do DEIJ possuem para aproximação com as/os profissionais que executam as medidas e com os adolescentes que as cumprem, e/ou de fomento a novas práticas pedagógicas. Nesse sentido a coordenação do Departamento mencionou a mediação de possíveis conflitos entre as/os agentes das políticas públicas, chamando “os envolvidos para entender qual que é a dificuldade, ajudar no trabalho de aproximação”, o que pode ser tanto no âmbito da corregedoria quanto dos casos

individuais; destacando ainda, que realiza reuniões mensais com a SMADS e encontros semestrais diretamente com os serviços.

Assim, nós [as/os juízas/es do DEIJ] atuamos só na parte de execução, então nós temos esses contatos com os serviços, os juízes dos processos de execução, nas próprias audiências em que são chamados para discussão de casos, porque os juízes atuam nos processos individuais e eu tenho contato com os serviços de medida através dessas reuniões, que são reuniões mensais. Agora elas estão ocorrendo de maneira virtual, por conta da pandemia, porém antes da pandemia elas ocorriam geralmente nos espaços do próprio serviço de medida. Então eu ia até lá, conhecia o espaço e nós fazíamos a reunião nos espaços dos serviços de medida. É um contato bastante frequente e como também tem essa questão das articulações, para além disso, eu também faço outras reuniões com a SMADS e com alguns serviços de medida para tratar de uma questão específica.

Em relação à frequência do contato com os SMSE/MA, afirmou que

[...] com o serviço é mensal, na verdade é assim, com cada serviço acaba sendo semestral, porque nós temos mais ou menos 54 serviços de medida, então cada mês eu faço com um grupo e sempre com a SMADS presente, sempre com os representantes do CREAS presentes, então com a presença da SMADS é mensal e com os grupos de serviços ficam sendo duas por ano.

Esses encontros com os serviços merecem destaque sob dois aspectos. O primeiro é que essas reuniões, denominadas de Reuniões de Procedimentos Verificatórios substituem as inspeções mensais expressas nas Resoluções 77/2009 e 188/2014 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) que devem averiguar o funcionamento e a qualidade dos serviços prestados às/aos adolescentes pelos SMSE/MA. Além disso, embora a coordenação do DEIJ aponte essas audiências como um momento de aproximação com a realidade dos serviços, a percepção das/os profissionais, que atuaram em serviços, se dá num perspectiva distinta:

Nessas reuniões verificatórias com a juíza corregedora nós defendemos o nosso projeto abertamente, defendemos abertamente. Assim, claro que a gente conseguia defender a PSC nos relatórios, folha de frequência e nessas reuniões em geral, porque tinha a Tereza que bancava. Dificilmente você tem um gerente que banca um projeto coletivo, com um debate desse, frente a uma juíza, tanto em relatório quanto em uma reunião verificatória. Porque não tem muita ousadia nesses espaços, esses espaços, por exemplo, com aquela juíza que saiu, era um espaço mais cerceador do que de fato de construção democrática das políticas na cidade, então a gente defendia abertamente. Quer falar de, do aspecto de responsabilização e execução no processo também pedagógico? Nosso projeto cumpre esses dois aspectos e a gente tem 100% de aproveitamento. Quer outra coisa? Qual que é outra função? Se a função é responsabilizar e ter uma dimensão de responsabilização pedagógica e fazer com que os adolescentes cumpram a carga horária, isso ocorre. Qual é o outro impeditivo? Mas você tinha uma disputa ideológica ali, naquele momento, nesse momento (Antônio, 2020).

Não me recordo se a gente teve espaço de diálogo com o judiciário a respeito disso, não tenho lembranças. As lembranças que tenho eram de reuniões verificatórias, que era o encontro da juíza corregedora com gerentes de serviços, técnicos e supervisores de CREAS. Nesses espaços havia algumas falas a respeito disso, mas das experiências que eu tive, com pouca abertura para gente aprofundar de fato no que significa a metodologia coletiva e o que significa a própria PSC. Então, avalio que, do que eu vivi, não houve abertura para consolidar uma reflexão com qualidade a respeito disso. Mas por outro lado com os promotores e defensores houve uma abertura maior de diálogo e de construções em conjunto, houve um processo de escuta, entre quais as necessidades dos operadores do sistema de justiça e quais as necessidades da equipe que se encontra

no Poder Executivo realizando as medidas. Então, ao menos, esse movimento de compartilhar o entendimento da medida, ele pôde existir (Tereza, 2020)

E aí, ao invés dele [juiz] questionar o trabalho da PSC coletiva, ao invés de ele trazer só nessa perspectiva de dar uma devolutiva do PIA, perguntando se o menino precisa mesmo continuar na PSC coletiva, se realmente não foi avaliado no território outras possibilidades, ele manda a determinação de que se tire o menino da PSC coletiva. Então o que era mascarado, no sentido de que a juíza corregedora falava que a PSC coletiva não tinha que ser a primeira alternativa na reunião verificatória, isso passa a vir como determinação no caso. Porque os juízes fomentavam isso, a juíza corregedora dava corpo na reunião verificatória. Eles não precisavam mais disso a partir de 2018. Esse juiz vem e ele personifica isso e aí outros juízes e outras juízas vão começar a agir da mesma forma (Eduarda, 2020).

Logo, nos moldes como é realizada, além de não propiciar uma real aproximação das autoridades judiciárias com a realidade do território no qual as/os adolescentes e profissionais estão inseridos, também não possibilita um efetivo diálogo entre as/os agentes responsáveis pela execução da medida, uma vez que a dinâmica hierarquizada inviabiliza a livre expressão das/os participantes. Ou seja, o controle do Poder Judiciário sobre os discursos e dinâmicas das audiências também são aplicados nesses espaços que não são, ou que não deveriam ser, audiências. O resultado disso, é que os entraves à consolidação do aspecto socioeducativo das medidas são discutidos ou são “solucionados” de maneira unilateral e, muitas vezes, desconectada da realidade das/os adolescentes e das/os profissionais dos SMSE/MAs.

Rizzini, Sposati e Oliveira (2019, p. 48) destacam que a história passada e presente das medidas socioeducativas, é permeada por “relações ambíguas e, não por acaso, difusas entre ideias e práticas relativas à socioeducação, que ora pendem para a dimensão de defesa de direitos ora para a punição dos adolescentes a quem se atribui autoria de ato infracional”. Acrescentam ainda que

os caminhos para fugir à lógica da punição estão mais que apontados. Foram traçados, mas seus rumos não foram consolidados. As resistências à mudança que hoje se colocam, a despeito das especificidades de sua época, vêm de longa data. Há que se lidar com elas em qualquer tempo (RIZZINI; SPOSATI; OLIVEIRA, 2019, p. 44).

Nesse sentido, é importante salientar que não se trata de defender que os conflitos sejam eliminados, já que, segundo a perspectiva da burocracia de nível de rua e da visão *bottom-up*, adotada nesta pesquisa, os conflitos são inerentes ao processo de implementação das políticas públicas e não devem ser interpretados, exclusivamente, como um fator negativo. A questão central que se coloca diante do conflito político-ideológico a respeito da PSC coletiva é como esses conflitos têm sido “mediados” entre os atores responsáveis pela sua execução, principalmente no que diz respeito ao Poder judiciário. Ou seja, não é que questões e discordâncias a respeito dos aspectos metodológicos da PSC coletiva - contagem das horas, locais onde devem ser realizadas, se são ou não apenas uma alternativa à PSC individual etc. -

não devam ser pautadas, mas é importante pensar como essas incompatibilidades podem ser dialogadas sem imposições hierárquicas.

Logo, na prática, o diálogo horizontalizado e comprometido com a Doutrina da Proteção Integral e com o aspecto socioeducativo da medida, poderia contribuir para o aprimoramento dos projetos apresentados e para o engajamento de profissionais e adolescentes nessa prática pedagógica. Isso reverteria o atual cenário em que os serviços se viram coagidos a não mais executar a PSC coletiva por receio de retaliação do Poder Judiciário e em que apenas nove projetos foram aprovados pela SMADS e pelo Poder Judiciário. Ou seja, por meio do debate aberto novas metodologias socioeducativas poderiam ser fomentadas com rigor pedagógico.

A pesquisa *A independência funcional e o controle interno*⁴⁹, elaborada pela Conectas Direitos Humanos, ressalta que no Judiciário do Estado de São Paulo há um controle sutil no sentido de garantir que a atuação das/os magistradas/os seja equilibrada, “para evitar que sejam abolicionistas ou extremamente conservadores [e que tenham projetos políticos também nesses vieses], para garantir uma uniformidade nas decisões, para que não variem tanto de juiz para juiz” (CONNECTAS, 2018, p. 57-58). Destacam ainda que

Nas entrevistas a respeito da carreira da Magistratura, foi recorrente entre os interlocutores, por exemplo, o uso da expressão “controle sutil” para se referirem a mecanismos que limitavam a independência funcional dos magistrados. Para os interlocutores, o condicionamento de sua atuação profissional parece ser realizado por vias indiretas, quase que se difundindo em uma cultura institucional, que dita o modo de ser e de atuar de um bom juiz. Com isso, alguns entrevistados chegam até a falar em uma espécie de autocensura ou autocabrestamento para se referirem à introjeção dessa cultura institucional em suas atribuições cotidianas (CONNECTAS, 2018, p. 49).

Entretanto, observa-se que pode haver um espaço para autonomia das autoridades judiciárias mesmo que dentro de uma controlada atuação equilibrada, da qual destoa a intervenção do juiz nos autos do processo de Pedro. Ainda que, como já mencionado, essa atuação equilibrada e supostamente neutra não seja capaz de romper com as dinâmicas de privilégios da sociedade que o Poder Judiciário resguarda, ela pode ser importante para garantir alguns direitos básicos da população que passa pelo Sistema de Justiça. Um exemplo dessa possibilidade é relatado pela entrevistada Valdênia Lanfranchi (2020):

[...] como eu falei nós sempre trabalhamos com grupo [se referindo às metodologias de trabalho grupal com adolescentes em cumprimento de medida], mas ali na década de 90, sobretudo nos anos 95 e 97 [do século XX] em diante, quando já tínhamos o convênio direto com o Estado, a gente tinha um maior número de adolescentes

⁴⁹ A pesquisa realiza uma importante investigação em relação à cultura institucional da Magistratura e do Ministério Público, analisando aspectos como a autonomia, controle e carreira dos atores que atuam nessas instituições. Aborda ainda o caso do juiz Roberto Corcioli, acusado de que “as decisões proferidas [pelo juiz Corcioli nos plantões judiciais] têm viabilizado a soltura maciça de indivíduos cujo encarceramento é imprescindível, ou seja, pelo fato de suas decisões serem “consideradas muito liberais, destoantes do conjunto do entendimento dos promotores e também dos juízes que atuam na Barra Funda” (CONNECTAS, 2018, p. 46-47)

acompanhados e sempre continuamos nesse embate [de defesa de práticas pedagógicas coletivas]. Quando tínhamos acesso a promotores como, mais recentemente, o Serra Azul, e alguns promotores mais abertos. Veja, não era a instituição Ministério Público, mas profissionais dessas instituições, esse é outro ponto. Então, [...] logo no início dos anos 90 nós tivemos no município de Santo André uma dupla muito feliz na infância: o promotor Eduardo Dias e o juiz Luiz Fernando Vidal, [...] era um juiz que também atuava na vara da infância. Com eles nós podíamos colocar tranquilamente a PSC coletiva, no relatório eles queriam saber o contexto do território, eles faziam estudos sobre o território, foi uma época que nós aprendemos muito sobre como deveria ser o sistema de justiça. Infelizmente durou pouco. Então, nesses momentos nós arriscávamos mais documentar isso, mas, em geral [em contexto de um judiciário mais conservador e punitivo], por respeito ao adolescente, não vale a pena, de nenhuma forma, estender o tempo de vínculo processual, nem das/os adolescentes, nem das/dos adultas/os. Então, nesse caso, nós preferíamos fazer as discussões em espaços mais políticos, nos fóruns, nas conferências e não dentro do processo [...].

Além disso, é possível citar algumas experiências recentes, como é o caso do Centro de Orientação ao Adolescente de Campinas (COMEC) que foi criado na década de 1980 por iniciativa de um Juiz de Direito e um Promotor de Justiça como alternativa ao encarceramento de adolescentes, e que hoje possui um serviço exclusivo para a execução da medida de PSC com foco na modalidade coletiva, a qual ocorre sem oposição do Poder Judiciário. Outro exemplo, conforme exposto em evento organizado pela Articulação, em 2018, com o objetivo de discutir a PSC coletiva, trata-se dos serviços dos municípios de São Carlos e Guarulhos, ambos no estado de São Paulo, os quais relataram que a execução dessa medida em sua modalidade coletiva é realizada com a aceitação e apoio tanto do Ministério Público quanto do Judiciário (Articulação, 2018).

Ainda que não ligadas à PSC, iniciativas exemplares em outras áreas são desenvolvidas por autoridades judiciárias, como é o caso das Audiências Concentradas para reavaliação das medidas de internação que são executadas pelo Tribunal de Justiça de Manaus (TJMA)⁵⁰ dentro das unidades de internação e que têm como objetivo evitar expor a/o adolescente aos procedimentos de segurança – como a escolta até o Fórum, por exemplo – mas também aproximar o sistema de justiça da/o adolescente e da família por meio de uma comunicação mais horizontal e da explicação clara dos procedimentos judiciais.

Ademais, iniciativas com o objetivo de promover o acesso à justiça e aproximar esse sistema da população – o que influencia diretamente na confiança que possuem no Judiciário –, têm sido fomentadas em outros países, como é o caso do Center for Court Innovation⁵¹, nos Estados Unidos, que desenvolve cortes comunitárias e juvenis que contam com a participação da

⁵⁰ Mais informações podem ser acessadas em: <https://www.cnj.jus.br/cnj-conhece-audiencias-concentradas-no-socioeducativo-do-tjam/>

⁵¹ Mais informações podem ser acessadas em: <https://www.courtinnovation.org/programs/youth-court>

população adulta e jovem do local para solucionar conflitos envolvendo atos infracionais e outras questões.

Nessa perspectiva, é necessário também que as autoridades judiciárias que queiram atuar num viés não punitivista participem de formações e espaços de diálogo com socioeducadoras/es e adolescentes que sejam permeados por uma dinâmica multidisciplinar e não hierarquizada. A importância de intervenções nesse sentido por parte do Poder Judiciário foi expressa, inclusive, na Observação Geral Número 24 das Nações Unidas (NACIONES UNIDAS, 2019) sobre os direitos de crianças e adolescentes no sistema de justiça juvenil, o que evidencia que esse é um esforço necessário não apenas no Brasil, mas em diversos países que continuam criminalizando adolescentes, mesmo dentro de um sistema e de um marco regulatório que deveriam assegurar seus direitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando em retrospecto, observa-se que as medidas socioeducativas guardam muitas semelhanças não apenas com os Código Menoristas de 1927 e 1979, mas também com o Código Penal destinado aos adultos do qual a Prestação de Serviços à Comunidade foi herdada. Ainda que haja um esforço de diferenciar a medida e a pena de privação de liberdade, esse debate ainda é pouco fomentado em relação às medidas em meio aberto. Todavia, as narrativas conflituosas quanto à concepção e implementação das alternativas penais e das medidas, em específico da PSC, são apenas alguns dos aspectos que as aproximam e que evidenciam seu caráter punitivo. Isso porque, a fundo, resguardando as considerações em relação à realidade brasileira realizadas no segundo capítulo, a ampliação e endurecimento dos mecanismos – penas e medidas – de punição e controle

[...] fazem parte de uma tríple transformação do Estado, que contribui, simultaneamente, para acelerar e confundir, aliando a amputação de seu braço econômico à retração de seu regaço social e à maciça expansão do seu punho penal. Essa transformação é a resposta burocrática das elites políticas às mutações do assalariamento (passagem para os serviços e a polarização das ocupações, flexibilização e intensificação do trabalho, individualização dos contratos de emprego, descontinuidade e dispersão dos trajetos profissionais) e seus efeitos devastadores nos escalões inferiores da estrutura social e espacial. Estas mutações são produto da oscilação na correlação de forças entre classes e os grupos que lutam, a todo momento, pelo controle dos mundos do emprego. E nessa luta, são o grande patronato transnacional e as frações “modernizadoras” da burguesia cultural e da alta nobreza do Estado, aliados sob a bandeira do neoliberalismo, que levaram a melhor e se engajaram numa vasta campanha de reconstrução do poder público de acordo com seus interesses materiais e simbólicos (WACQUANT, 2018, p. 30).

Assim, o ECA, enquanto legislação que adota a Doutrina da Proteção Integral e reveste as medidas de caráter socioeducativo, vai se inserir nessa conjuntura de maneira contraditória e ambígua. A oscilação entre a natureza punitiva e socioeducativa das medidas resulta tanto de uma dinâmica macro – enquanto projeto político para alimentar o avanço do neoliberalismo – quanto microestrutural, no sentido de que algumas práticas no âmbito da implementação podem reforçar uma dimensão ou outra.

A respeito disso, três preocupações se fazem pertinentes de serem explicitadas: a primeira diz respeito à constatação de que a PSC enquanto medida socioeducativa e alternativa penal guarda muitas semelhanças entre si. Ainda que haja um esforço nas últimas décadas em diferenciá-las e revestir a medida de PSC de um caráter educativo, esta pesquisa contraria qualquer entendimento de que as alternativas penais, e as penas de modo geral, sejam centradas em práticas punitivas e que não devam ser dotadas de intervenções que respeitem os direitos e potencialidades das pessoas criminalizadas. Parece-me fundamental, inclusive, que as práticas socioeducativas inspirem a execução das alternativas penais e as provenham de esforços para a garantia, ainda que mínima, de direitos e de um acompanhamento social e psicopedagógico necessário para a superação das sequelas do contato com o sistema de justiça. A segunda consideração se deve ao fato de que defender a natureza socioeducativas das medidas e a PSC coletiva, no caso desta pesquisa, não significa defender as medidas como principal recurso de resolução de conflitos da sociedade. Pelo contrário, considera-se que as novas práticas pedagógicas são estratégias de curto e médio prazo que podem tensionar as ações e estruturas de responsabilização marcadas pelo teor violento e punitivo e que devem ter, como horizonte, o fim dos processos de punição de adolescentes e da juventude. A terceira e última observação é a de que a PSC coletiva não resolve e nem pretende superar a ambiguidade punitiva/socioeducativa das medidas, mas sim transpor as execuções burocráticas, estigmatizantes e controladoras que, no âmbito microestrutural, reforcem sua natureza punitiva, considerando que essa medida se encontra dentro de uma legislação que prevê a garantia de direitos de adolescentes a quem se atribui autoria de ato infracional.

Nesse sentido, de acordo com a articulação entre as análises de Paulo Freire e bell hooks e os depoimentos de profissionais e adolescentes que vivenciaram a experiência da PSC coletiva em alguns SMSE/MA da cidade de São Paulo, observa-se que, quanto bem executada, esta prática pode propiciar a construção de comunidades de aprendizado em que todas/os participantes estejam engajadas/os com o conhecimento. Para isso, é necessário que as/os profissionais renunciem à uma conduta tecnicista e burocrática, sobretudo se oponham às estruturas seguras que defendem as relações hierárquicas e a postura dissertadora de quem detém o conhecimento,

para possam assumir-se enquanto socioeducadoras/es abertos a correrem riscos junto com às/aos adolescentes.

Nesse sentido, a prática da PSC coletiva é um desafio na medida em que pressupõe a superação dos moldes da educação bancária à qual tanto profissionais quanto adolescentes estão habituadas/os e, por isso, muitas barreiras precisam ser superadas cotidianamente. Nesse exercício, reconhecer a voz, a vivência e o conhecimento das/os adolescentes, dentro de processos pedagógicos críticos, horizontalizados e dialogados, é fundamental para a superação da *autodesvalia* mencionada por Paulo Freire. A dimensão afetiva também deve ser abordada, pois permeia e enriquece o espaço educativo, uma vez que, sendo a prática pedagógica uma prática humana, não pode se efetivar dentro de uma ditadura racionalista, a qual muitas vezes é defendida pelo sistema de justiça e pela gestão das políticas públicas.

Essas e outras reflexões que constituem o capítulo 3 sobre a execução da PSC coletiva nos levam a considerar que esta prática se efetiva de modo a garantir a centralidade das demandas das/os adolescentes no processo socioeducativo em detrimento à dimensão punitiva, ao foco no ato infracional e aos mandos e desmandos do Poder Judiciário, em geral desconectados da realidade desses sujeitos. Nesse sentido, a PSC coletiva pode ser considerada uma metodologia pedagógica de afirmação do caráter socioeducativo das medidas ante as práticas de centralidade punitiva defendidas por algumas autoridades judiciárias.

Todavia, muitos dos aspectos metodológicos das Prestação de Serviços à Comunidade encontram-se sob um conflito político-ideológico entre as/os burocratas de nível de rua que atuam no Sistema de Garantia de Direitos. A partir de qual momento as horas determinadas judicialmente devem começar a ser contabilizadas ou quais tipos de atividades podem ser consideradas PSC e onde devem ser cumpridas são alguns desses elementos em discordância.

Esses conflitos derivam de um cenário em que a implementação das políticas públicas, nesse caso das medidas socioeducativas, é reconstruída a partir da influência das/os profissionais que a operacionalizam, as/os burocratas de nível de rua. O alto nível de ambiguidade quanto aos objetivos e meios das medidas socioeducativas articula-se ao nível de conflito no que diz respeito à forma como as/os implementadoras/es veem os objetivos de uma política e se há ou não possibilidade de acordo entre eles. O processo de implementação nesse contexto ambíguo e conflituoso, será influenciado não apenas pelo planejamento prévio dos gestores, mas também pela natureza institucional das organizações e pelo exercício da autonomia e discricionariedade das/os burocratas de nível de rua – as/os quais, por sua vez, são influenciadas/os, entre outros fatores, por sua vivência pessoal e por sua formação profissional.

O conflito em torno desses aspectos relativos à implementação da PSC coletiva se evidenciará, portanto, nos argumentos construídos em relatórios e decisão judiciais a favor ou contra o cumprimento da medida de PSC na modalidade coletiva, como é o caso dos autos do processo de Pedro que foi analisado no capítulo 4. Todavia, reconhecendo que nesse âmbito os conflitos podem ter consequências negativas para as/os adolescentes, no sentido de que suas medidas podem se estender além do prazo ou que podem ser forçados a mudarem de unidade acolhedora, essas divergências são pautadas em espaços coletivos. A discussão política sobre a PSC coletiva se fará, então, por meio do GT Formação da Articulação das/os Trabalhadoras/es e Serviços de Medida Socioeducativa em Meio Aberto da Cidade de São Paulo. Nesse espaço há um esforço de profissionais em elaborar teoricamente sobre essa prática pedagógica, mas também construir parâmetros para sua execução através do contato com organizações de outros municípios e estados que realizem a PSC em moldes semelhantes e com a concordâncias – e muitas vezes com apoio e protagonismo – de promotoras/es e integrantes do Poder Judiciário. Além disso, com a intenção de respaldar os argumentos e intervenções das/os socioeducadoras/es a favor da PSC coletiva, o GT Formação constrói canais de diálogos com o Ministério Público e com a Defensoria Pública, no sentido de consolidar uma defesa política dessa prática pedagógica, para além da defesa técnica nos casos individuais. Em relação a este ponto, cabe destacar que esse processo vai depender da adesão de algumas/uns profissionais e não das instituições em si. No caso da Articulação, apesar de a grande maioria das/dos educadoras/es compartilharem de um posicionamento favorável à PSC coletiva, nem todos se empenhavam ativamente na construção de um projeto político nesse sentido, cenário similar ao que se observa dentro da Defensoria Pública. O projeto político do coletivo de educadoras/es muitas vezes não encontrava suporte dentro da própria política de assistência social, cuja gestão acatava os mandos e desmandos do Poder Judiciário, exceto pelo engajamento de profissionais específicos dentro dos CREAS que respaldavam a atuação das/os trabalhadoras/es terceirizadas/os. No caso do Ministério Público, nota-se que o envolvimento de algumas/uns profissionais na defesa política da PSC coletiva é contraditória à sua cultura institucional fortemente marcada pelo viés conservador e punitivo.

Em relação ao Poder Judiciário, pode-se afirmar que seu uso e sua expansão enquanto Estado – conforme demonstra Wacquant, Juliana Borges e outras/os autoras/es citadas/os nos capítulos – se dará de modo a preservar os privilégios de uma minoria rica e branca da população, conservando as desigualdades sociais, raciais e de gênero necessárias à perpetuação de determinados interesses econômicos e do neoliberalismo.

Considerando os papéis sociais dessas instituições articulado ao debate sobre projetos políticos de Dagnino (2004) e sobre burocratas de nível de rua de Lipsky (2019), conclui-se que, devido

à ambiguidade que permeia as medidas – sua natureza socioeducativa e punitiva - as/os profissionais do Sistema de Garantia de Direitos fazem uso de sua autonomia e discricionariedade para a construção e defesa de projetos políticos que podem ou não ser compatíveis com a cultura institucional que integram. No caso das autoridades judiciárias do DEIJ, percebe-se que o projeto político desse Departamento está em sintonia com a cultura institucional hegemônica do Poder Judiciário supramencionada. Ressalta-se também que o fato de o Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo acatar os recursos apresentados pelo Ministério Público e pela Defensoria Pública em relação à defesa da permanência do adolescente na PSC coletiva, não significa, necessariamente, que exista um projeto político mais progressista por parte das/os desembargadoras/es, mas que talvez estejam simplesmente atuando de modo a “garantir a uniformidade nas decisões”, evitando posicionamentos “abolicionistas ou extremamente conservadores” (CONNECTAS, 2018). Como já visto no último capítulo, as dinâmicas – hierárquicas, administrativas e orçamentárias - que envolvem o sistema de justiça, sobretudo o Poder Judiciário, ainda são bastante obscuras. Nesse sentido, é importante que novas pesquisas se debrucem sobre essas dinâmicas na perspectiva de evidenciá-las com mais clareza à sociedade – um dos objetivos do Justa, mencionado anteriormente – e no sentido de compreender como esses processos interferem no acompanhamento socioeducativo e na vida das/os adolescentes em cumprimento de medida.

Por fim, cabe ressaltar que os conflitos e tensões são inerentes à implementação das políticas públicas e isso não necessariamente é um aspecto negativo. Todavia, é importante que as/os profissionais responsáveis por sua operacionalização abstenham-se de posicionamentos autoritários e estejam disponíveis ao diálogo democrático, tendo em vista o objetivo central de garantir os direitos de adolescentes a quem se atribui autoria de ato infracional.

REFERÊNCIAS

- AGUINSKY, Beatriz; CAPITÃO, Lúcia. **Violência e socioeducação: uma interpelação ética a partir de contribuições da Justiça Restaurativa**. Rev. Katál. Florianópolis v. 11 n. 2 p. 257-264. 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/S141449802008000200011/8251> Acesso em: 07 mai. 2020
- ALMA PRETA. **Vida e obra de bell hooks é tema de roda de conversa nesta quinta (21)**. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://almapreta.com/editorias/realidade/vida-e-obra-de-bell-hooks-e-tema-de-roda-de-conversa-nesta-quinta-21> Acesso em : 08 mai. 2020
- ALMEIDA, Marina Stefani. Entre as normas e a invenção: a atuação dos burocratas de rua nas medidas socioeducativas em meio aberto. Universidade Estadual de Campinas, 2015. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/281144> Acesso em: 03 mai. 2021.
- ANDRADE, Vera Regina Pereira de. **Minimalismos, abolucionismos e eficientismo: a crise do sistema penal entre a deslegitimação e a expansão**. In: Revista Seqüência, no 52, p. 163-182, jul. 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/15205> Acesso em: 06 out. 2020
- Articulação das/os Trabalhadoras/es e Serviços de Medida Socioeducativa em Meio Aberto da Cidade de São Paulo (Articulação). Defensoria Pública do Estado de São Paulo Regional Infância e Juventude, São Paulo. **Ata da reunião**. São Paulo, 10 de outubro de 2018b.
- Articulação das/os Trabalhadoras/es e Serviços de Medida Socioeducativa em Meio Aberto da Cidade de São Paulo (Articulação). **Ata da reunião**. São Paulo, 14 de fevereiro de 2019a.
- Articulação das/os Trabalhadoras/es e Serviços de Medida Socioeducativa em Meio Aberto da Cidade de São Paulo (Articulação). **Histórico da Articulação**. São Paulo, 14 de fevereiro de 2019c.
- Articulação das/os Trabalhadoras/es e Serviços de Medida Socioeducativa em Meio Aberto da Cidade de São Paulo (Articulação). **Regimento Interno**. São Paulo, 10 de outubro de 2019d.
- Articulação, Articulação das/os Trabalhadoras/es e Serviços de Medida Socioeducativa em Meio Aberto da Cidade de São Paulo. **Relatoria do Seminário Discutindo a PSC coletiva**. São Paulo, 2018a.
- Articulação, Articulação das/os Trabalhadoras/es e Serviços de Medida Socioeducativa em Meio Aberto da Cidade de São Paulo. **A medida socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade: considerações sobre a modalidade pedagógica coletiva**. 2019b.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO SETOR DE BICICLETAS (Aliança Bike). Pesquisa de perfil dos entregadores ciclistas de aplicativo. São Paulo, 2019. Disponível em: http://aliancabike.org.br/wp-content/uploads/2020/04/relatorio_s2.pdf Acesso em: 27 abril 2020.
- AZEVEDO, Rodrigo Ghiringhelli de. **Sociologia e Justiça Penal: Teoria e Prática da Pesquisa Sociocriminológica**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010. p. 175-204. cap. 7. Criminalidade e Justiça Penal na América Latina. Disponível em: https://www.academia.edu/9509503/Sociologia_e_Justi%C3%A7a_Penal Acesso em: 09 dez. 2020
- BORGES, Juliana. **Encarceramento em massa**. Feminismo Plurais. Coordenação Djamila Ribeiro. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

BRASIL. **Altera dispositivos do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, e dá outras providências.** Brasília, DF: Presidência da República [1984e]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1980-1988/17209.htm Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. **Código de Processo Penal.** Brasília, DF: Presidência da República [1941f]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del3689.htm Acesso em: 15 mar. 2020.

BRASIL. **Código Penal.** Brasília, DF: Presidência da República [1940c]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm Acesso em: 25 mar. 2020.

BRASIL. **Dispõe sobre os crimes hediondos, nos termos do art. 5º, inciso XLIII, da Constituição Federal, e determina outras providências.** Brasília, DF: Presidência da República [1990d]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18072.htm Acesso em: 27 mar. 2020.

BRASIL. **Dispõe sobre os Juizados Especiais Cíveis e Criminais e dá outras providências.** Brasília, DF: Presidência da República [1995b]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19099.htm Acesso em: 25 mar. 2020.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).** Brasília, DF: Presidência da República [1990]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm Acesso em: 13 mai. 2020

BRASIL. **Lei Maria da Penha.** Brasília, DF: Presidência da República [2006]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm Acesso em: 15 mar. 2020.

BRASIL. **Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei - 2012.** Brasil, 2014. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/Levantamento_2012VersaoFinal.pdf Acesso em: 23 abril 2020

BRASIL. **Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei - 2017.** Brasil, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/LevantamentoAnualdoSINASE2017.pdf> Acesso em: 23 abril 2020

BRASIL. **Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei - 2009.** Brasil, 2010. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/documentos/programa-privacao-espacos-de-liberdade/levantamentos/5406-sinase-levantamento-2009/file> Acesso em: 23 abril 2020.

BRASIL. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).** Brasília, DF: Presidência da República [2012]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm Acesso em: 13 mai. 2020.

CARVALHO, Nathália Ismael Nobre de. **A medida socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade:** Um estudo dos ganhos e desafios da sua aplicabilidade. Trabalho de Conclusão de Curso (Departamento de Serviço Social) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2015. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/12900/1/PDF%20%20Nath%20C3%A1lia%20Ismael%20Nobre%20de%20Carvalho.pdf> Acesso em: 20.02.2020.

CASTILHOS, Rosa Maria. **Educação permanente e políticas sociais**. Campinas: Papel Social, 2016. 156 p.

CENTRO BRASILEIRO DE ANÁLISE E PLANEJAMENTO (CEBRAP). **Tráfico de drogas entre as piores formas de trabalho infantil: mercados, famílias e rede de proteção social**. São Paulo, 2018. Disponível em: https://cebrap.org.br/wp-content/uploads/2018/11/Tr%C3%A1fico-de-Drogas-Trabalho-Infantil_ebook.pdf Acesso em: 01 mai. 2020.

Coletivo Clóvis Moura. Texto para discussão nº 1: **Economia e ideologia - a dominação burguesa, patriarcal e da branquitude na prática**. Curso: Racismo estrutural e Capitalismo, 2020.

CONANDA, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)**. Brasília, DF: 2006. Disponível em: <http://www.conselhodacrianca.al.gov.br/sala-de-imprensa/publicacoes/sinase.pdf> Acesso em: 13 mai. 2021.

CONECTAS DIREITOS HUMANOS. **Independência funcional e controle interno nas carreiras da Magistratura e do Ministério Público na capital paulista**. São Paulo, p. 4-69, 8 jun. 2018. Disponível em: <https://www.conectas.org/publicacoes/download/independencia-funcional-e-controle-interno-nas-carreiras-da-magistratura-e-ministerio-publico-na-capital-paulista> Acesso em: 30 out. 2019.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Conciliação e Mediação**. Brasil, s/d. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/programas-e-acoes/conciliacao-e-mediacao/> Acesso em: 12.mai.2020

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Não é punir menos, é punir melhor**. Brasil, 2012. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/nao-e-punir-menos-e-punir-melhor/> Acesso em: 06 abril 2020.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). Resolução nº 313 de 19 de março de 2020. **Estabelece, no âmbito do Poder Judiciário, regime de Plantão Extraordinário, para uniformizar o funcionamento dos serviços judiciários, com o objetivo de prevenir o contágio pelo novo Coronavírus – Covid-19, e garantir o acesso à justiça neste período emergencial**. Brasil, 2020. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/files/original221425202003195e73eec10a3a2.pdf> Acesso em: 20 jul. 2021.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). Resolução nº 314 de 20 de abril de 2020. **Prorroga, no âmbito do Poder Judiciário, em parte, o regime instituído pela Resolução no 313, de 19 de março de 2020, modifica as regras de suspensão de prazos processuais e dá outras providências**. Brasil, 2020. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/files/original071045202004285ea7d6f57c82e.pdf> Acesso em: 20 jul. 2021.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). Resolução nº 318 de 07 de maio de 2020. **Prorroga, no âmbito do Poder Judiciário, em parte, o regime instituído pelas Resoluções no 313, de 19 de março de 2020, e no 314, de 20 de abril de 2020, e dá outras providências**. Brasil, 2020. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/files/original165735202005095eb6e0ffbda3a.pdf> Acesso em: 20 jul. 2021.

CORNELIUS, Eduardo Gutierrez. **O pior dos dois mundos?** A construção legítima da punição de adolescentes no Superior Tribunal de Justiça. 2017. Tese (Doutorado em Sociologia). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS (CIDH). **CIDH encerra visita ao Brasil.** Washington, 15 de dezembro de 2017. Disponível em: <https://www.oas.org/pt/cidh/prensa/notas/2017/209.asp> Acesso em: 20 abril. 2020.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Natureza e essência da ação socioeducativa.** In: Justiça, Adolescente e Ato Infracional: socioeducação e responsabilização. São Paulo: ILANUD, 2006. p. 449 a 467. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/ilanud/book_just_adol_ato_infrac.pdf Acesso em: 08 abr. 2021.

CRAIDY, Carmem Maria. **Ato Infracional.** In: Medida socioeducativa: entre A & Z. Porto Alegre: UFRGS: Evangraf, 2014. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/115265> Acesso em: 13 mai. 2020.

CRAIDY, Carmem Maria. **Medidas socioeducativas.** Revista Digital Multidisciplinar do Ministério Público – Criança e Adolescente, Porto Alegre, v. 1, n. 3, 2011. Disponível em: www.mprs.mp.br/media/areas/infancia/arquivos/revistamulti3.pdf Acesso em: 23.02.2019.

CRAIDY, Carmem Maria; GONÇALVES, Liana Lemos. **Medidas socioeducativas: da repressão à educação.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.

DAGNINO, Evelina. **Sociedade civil, participação e cidadania:** de que estamos falando?. In: POLÍTICAS de ciudadanía y sociedad civil en tiempos de globalización. Caracas: [s. n.], 2004.

DEPEN, Departamento Penitenciário Nacional. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias dezembro/2019.** Brasil, 2020. Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen> Acesso em: 27 mar. 2020.

DEPEN, Departamento Penitenciário Nacional. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias junho/2014.** Brasil, 2014. Disponível em: <https://www.justica.gov.br/news/mj-divulgara-novo-relatorio-do-infopen-nesta-terca-feira/relatorio-depen-versao-web.pdf> Acesso em: 24 abril 2020

DEPEN, Departamento Penitenciário Nacional. **Política Nacional de Alternativas Penais.** d/s. Disponível em: <http://antigo.depen.gov.br/DEPEN/dirpp/cgap/diretrizes> Acesso em: 10 mar. 2020.

DIGIÁCOMO, Murilo José. **O Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente.** Ministério Público do Paraná, Paraná, 19 fev. 2014. Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/pagina-1590.html> Acesso em: 11 nov. 2019.

ENTREABERTA. Nexo Podcast. **A quem serve a Justiça brasileira?** [2021]. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/podcast/2021/05/20/A-quem-serve-a-Justi%C3%A7a-brasileira-%C3%89-poss%C3%ADvel-transform%C3%A1-la> Acesso em: 29 jun. 2021.

ESCOLA NACIONAL DE SOCIOEDUCAÇÃO. **Escola Nacional de Socioeducação. Orientações Pedagógicas do SINASE.** Brasil, 2015. Disponível em: http://ens.sinase.sdh.gov.br/ens2/images/Biblioteca/modulos_dos_cursos/Nucleo_Basic_o_2015/Eixo_4/EixoIV.pdf Acesso em: 17 set. 2019.

ESTADÃO. Combate à pobreza foi o maior feito pelo PT. Brasil, 2016. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/noticias/geral,combate-a-pobreza-foi-o-maior-feito-do-pt,10000050641> Acesso em: 05 mar. 2020.

FÁVERO, Eunice. **Serviço Social no sociojurídico: requisições conservadoras e resistências na defesa de direitos**. Serviço Social e Sociedade, São Paulo, n. 131, p. 51-74, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/3WRyj8WGgkLx7mG5k4K6tPP/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 17 mar. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 63. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020. 143 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 71. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GALVÃO, Andréia. **Marxismo e Movimentos Sociais**. Crítica Marxista, [s. l.], ed. 32, p. 107-126, 2011. Disponível em: https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/artigo235artigo5.pdf Acesso em: 24 out. 2019.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 1999. Disponível em: <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf> Acesso em: 17 de agosto de 2020.

GOBBO, Adenilza; MULLER, Crisna Maria. **Possibilidades e limites da efetivação do caráter sociopedagógico da medida de prestação de serviço à comunidade cumprida por adolescentes autores de ato infracional do município de São Miguel do Oeste**. Espaço Jurídico Journal of Law [EJL], Joaçaba, v. 10, n. 2, jul./dez. 2009, p. 315-338. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/espacojuridico/article/view/1933> Acesso em: 9 fev. 2019

GOHN, Maria da Glória. **500 anos de lutas sociais no Brasil: Movimentos sociais, ONGs e Terceiro Setor**. Movimentos Sociais, Londrina, v. 5, ed. 1, p. 11-40, 2000. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/9194> Acesso em: 17 out. 2019.

GONÇALVES, Liana Lemos. **A vez e a voz de adolescentes em Prestação de Serviços à Comunidade na UFRGS: ato infracional e educação**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/1536> Acesso em: 20.02.2020.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HOOKS, bell. **Ensinando o pensamento crítico: sabedora prática**. São Paulo: Elefante, 2020.

IAMAMOTO, Marilda Vilella. **Questão social, família e juventude: desafios do assistente social na área sociojurídica**. In: SALES, Mione apolinario; MATOS, Maurílio Castro de; LEAL, Maria Cristina (org.). Política social, família e juventude: Uma questão de direitos. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010. cap. posfácio, p. 261-296.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) 3º trimestre 2020**. 2021. <https://static.poder360.com.br/2021/03/desemprego-pnad-trimestral-2020-1-mar2021.pdf> Acesso em: 30 jun. 2021.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101760.pdf> Acesso em: 30 jun. 2021.

INSTITUTO SOU DA PAZ. **Projeto Fortalecendo a Prestação de Serviços à Comunidade**. 2017. Disponível em: http://soudapaz.org/wp-content/uploads/2019/11/relat_rio_projeto_fortalecendo_a_psc_completo_final.pdf Acesso em: 06 jul. 2021.

IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **A Aplicação de Penas e Medidas Alternativas**. 2014. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=24862 Acesso em: 09 dez. 2020

ITTC, Instituto Terra, Trabalho e Cidadania. **Fora de Foco: caminhos e descaminhos de uma política de alternativas à prisão**. São Paulo: Instituto Terra, Trabalho e Cidadania, 2017. Disponível em: <http://ittc.org.br/fora-de-foco-caminhos-e-descaminhos-de-uma-politica-de-alternativas-penais/>. Acesso em: 2 mar. 2020.

ITTC, Instituto Terra, Trabalho e Cidadania. **Parecer técnico: alternativas penais**. São Paulo, 2014. Disponível em: <http://ittc.org.br/parecer-tecnico-alternativas-penais/> Acesso em, 10 mar. 2020.

JULIÃO, Elionaldo; DE OLIVEIRA, Vivian; GODOI, Renan. SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS: NOVAS CONCEPÇÕES PARA O ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO. **Revista Pedagogia Social UFF**, [S.l.], v. 1, n. 01, jun. 2017. ISSN 2527-0974. Disponível em: <http://www.revistadepedagogiasocial.uff.br/index.php/revista/article/view/40>>. Acesso em: 16 dez. 2020.

JUSTA, democratizando a gestão pública da justiça. **Relatório: dados orçamentários**. Disponível em: http://justa.org.br/wp-content/uploads/2019/06/justa_dados_orcamento_site-1.pdf Acesso em: 21 jun. 2021.

JUSTA, democratizando a gestão pública da justiça. **Relatório: raça e gênero**. s/d. Disponível em: http://justa.org.br/wp-content/uploads/2019/06/justa_dados_genero_raca_site-3.pdf Acesso em: 21 jun. 2021.

KEESE, Pedro Bertolucci. **Discursos de abolicionismo penal, realidade carcerária brasileira e justiça restaurativa**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Faculdade de Direito. São Paulo, 2016. Disponível em: https://www.academia.edu/39720704/Discursos_de_abolicionismo_penal_realidade_carcer%C3%A1ria_brasileira_e_justi%C3%A7a_restaurativa_TCC_Pedro_Bertolucci_Keese_PUC_S_P Acesso em: 30 jun. 2021.

LANFRANCHI, Valdênia Aparecida Paulino. **Proteção social ao/à adolescentes em medida socioeducativa em meio aberto: a experiência do CEDECA Sapopemba**. São Paulo, 2020.

LIPSKY, Michel. Burocracia de nível de rua: dilemas do indivíduo nos serviços públicos. Brasília: Enap, 2019. Disponível em: https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/4158/1/Burocracia%20de%20n%C3%ADvel%20de%20rua_Michael%20Lipsky.pdf Acesso em 3 mai. 2021.

LOTTA, Gabriela Spanghero. Implementação de Políticas Públicas: o impacto dos fatores relacionais e organizacionais sobre a atuação dos Burocratas de Nível de Rua no Programa

Saúde da Família. Universidade de São Paulo, 2010. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8131/tde-20102010-120342/publico/2010_GabrielaSpangheroLotta.pdf Acesso em: 03 mai. 2021.

MATIAS, Dilza S. Galha; SOUZA, Nilcemary Olímpio de; OLIVEIRA, Rita C. S. **30 ANOS DO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: (re)encontrando algumas marcas e marcos de sua construção, tramitação e implementação.** In: Boletim nº 2 do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Crianças e adolescentes: Ênfase no Sistema de Garantia de Direitos (NCA/SGD). 2020. Disponível em: <https://www.pucsp.br/sites/default/files/boletim-2.pdf> Acesso em: 20 abr. 2021

MATLAND, R. **Synthesizing the implementation literature: the ambiguity-conflict model of policy implementation.** In: Journal of Public Administration Research and Theory, 5(2), p. 145-174, 1995. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/1181674> Acesso em: 06 jul. 2021.

MATOS, Alice Vettorazzo Calil Matos. **LICENÇA POÉTICA AO SERVIÇO SOCIAL: a arte como instrumentalidade do Serviço Social.** Trabalho de Conclusão de Curso pela Universidade Federal do Espírito Santo. 2014.

MATOS, Alice Vettorazzo Calil; RAMOS, Izabela Nalio. **Entre o punitivismo e a noção de direitos: prestação de serviços à comunidade e práticas pedagógicas alternativas.** Sistema de justiça juvenil em perspectiva comparada: discussões teóricas para o desenvolvimento de uma doutrina especializada. Revista Brasileira de Ciências Criminais do Instituto Brasileiro de Ciências Criminais, São Paulo, ano 27, n. 158, p. 37-57, 2019.

MDS, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Caderno de Orientações Técnicas: Serviço de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto.** Brasília, 2016. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/mds/caderno_orientacoes_socioeducacao_meio_aberto_mds_2016.pdf Acesso em: 30 jun. 2021.

MENDES, Conrado Moreira. **A PESQUISA ONLINE: potencialidades da pesquisa qualitativa no ambiente virtual.** In: Revista Hipertextus, nº 9. 2009. Disponível em: <http://arquivohipertextus.epizy.com/volume2/Conrado-Moreira-MENDES.pdf> Acesso em: 21 jul. 2021.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: Teoria Método e Criatividade.** Petrópolis, Vozes, 2016.

MINISTÉRIO DA CIDADANIA. **Relatório da pesquisa nacional das medidas socioeducativas em meio aberto no Sistema Único de Assistência Social.** Brasil, 2018. Disponível em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/relatorios/Medidas_Socioeducativas_em_Meio_Aberto.pdf Acesso em: 23 abril 2020.

NACIONES UNIDAS. **Comité de los Derechos del Niño: Observación general núm. 24 (2019) relativa a los derechos del niño en el sistema de justicia juvenil.** 2019. Disponível em: <https://www.defensorianinez.cl/biblioteca/observacion-general-n24-2019-relativa-a-los-derechos-del-nino-en-el-sistema-de-justicia-juvenil/> Acesso em: 03 mar. 2021.

NAÇÕES UNIDAS, Convenção sobre os direitos da Criança. 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca> Acesso em: 05 jul. 2021.

NAT, Núcleo de Assessoria Técnica e Psicossocial. **Panorama geral dos Serviços de Medida Socioeducativa em Meio Aberto do Município de São Paulo.** Ministério Público do Estado

de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: http://www.mpsp.mp.br/portal/pls/portal/!PORTAL.wwpob_page.show? docname=2630996.PDF. Acesso em: 19 mai. 2021.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao método da teoria social**. Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília/DF, 2009. ABEPSS/CFESS. Disponível em: <https://www.pcb.org.br/portal/docs/int-metodo-teoria-social.pdf> Acesso em: 20 mai. 2021.

NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria; ROMAO-DIAS, Daniela; DI LUCCIO, Flávia. Uso de entrevistas on-line no método de explicitação do discurso subjacente (MEDS). *Psicol. Reflex. Crit.*, Porto Alegre, v. 22, n. 1, p. 36-43, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/NjCfvgvv7Qy9DFJWkCQYr9G/?lang=pt> Acesso em 18 ago. 2020

PASSETTI, Edson; SILVA, Roberto B. Dias da; *et al.* **Conversações abolicionistas – uma crítica do sistema penal e da sociedade punitiva**. São Paulo: 1997. Publicação do Instituto Brasileiro de Ciências Criminais (IBCCRIM) e do Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais da PUC-SP. Disponível em: <https://criminologiacabana.files.wordpress.com/2018/05/edson-passeti-roberto-b-dias-da-silva-conversac3a7c3b5es-abolicionistas.pdf> Acesso em: 29 set. 2020.

PAULA, Liana de. **Liberdade assistida: punição e cidadania na cidade de São Paulo**. 2011. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-07102011-145637/pt-br.php> Acesso em: 11 dez. 2020

PIRES, Álvaro. **A Racionalidade penal moderna, público e os direitos humanos**. In: *Novos Estudos*. São paulo, n. 68, p. 39-60, 2004. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/121354/mod_resource/content/1/Pires_A%20racionalidade%20penal%20moderna.pdf Acesso em: 12 mai. 2020.

PITCHFORK. **Archie Shepp: Attica Blues**. s/d. Disponível em: <https://pitchfork.com/reviews/albums/archie-shepp-attica-blues/> Acesso em: 06 jul. 2021.

RAICHELIS, Raquel. **O assistente social como trabalhador assalariado**. In *Revista Serviço Social e Sociedade* nº 107. São Paulo: Cortez, 2011.

RIBEIRO, Natália Caruso Theodoro. **Implementação de Políticas Públicas e Burocracia de Nível de Rua: Programa Audiência de Custódia**. Instituto de Ciência Política (IPOL) da Universidade de Brasília. 2017. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/31251> Acesso em: 06 jul. 2021.

RIZZIINI, Irene; SPOSATI, Aldaíza; OLIVEIRA, Antônio Carlos de. **Adolescências, direitos e medidas socioeducativas em meio aberto**. Coleção temas sociojurídicos / coordenação de Maria Liduina de Oliveira e Silva, Silvia Tejasdas. São Paulo: Cortez, 2019.

ROCHA, Danielle; CASTILHO, Eribelto. **A Infância Silenciada: Um panorama histórico e jurídico da Questão Social da infância no Brasil**, São Paulo, 2014. Apostila do curso “A Infância Silenciada: Um panorama histórico e jurídico da Questão Social da infância no Brasil”, oferecido pelo SMSE/MA Rio Pequeno, São Paulo, 2017. Disponível em: https://www.pucsp.br/cehal/downloads/oficina_infancia_silenciada_2014.pdf. Acesso em: 06 abr. 2019.

SAWAIA, Bader Burihan. **Psicologia e desigualdade social: uma reflexão sobre liberdade e transformação social**. 2009. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/250047244_Psicologia_e_desigualdade_social_uma_reflexao_sobre_liberdade_e_tranformacao_social Acesso em: 06 jun. 2021.

SCHERER, Giovane Antonio. **O Caleidoscópio da (In)Segurança: os reflexos da dialética da (des)proteção social nas juventudes**. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. 2015.

SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA E DESENVOLVIMENTO SOCIAL (SMADS). **Manual de Parcerias da SMADS**. São Paulo, 2019. Disponível em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/assistencia_social/documentos%20ju/2019%20-%20MANUAL%20DE%20PARCERIAS%20DA%20SMADS.pdf Acesso em: 20 mar. 2020.

SECRETARIA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL. **Política Nacional de Assistência Social PNAS**. 2004. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf Acesso em: 06 jun. 2021.

SENARC, Secretaria Nacional de Renda de Cidadania. **Cadastro único - Brasil**. Brasil, [2020?]. Disponível em: <https://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/cecad20/painel03.php> Acesso em: 23 abril 2020.

SILVA, Maria Liduina de Oliveira. **Entre Proteção e Punição: o Controle Sociopenal dos Adolescentes**. São Paulo: Editora Unifesp, 2011.

SILVA, Maria Liduina de Oliveira. **O controle sócio-penal dos adolescentes com processos judiciais em São Paulo**: entre a ‘proteção’ e a ‘punição’. São Paulo, 2005. Disponível em: <https://tede.pucsp.br/bitstream/handle/17955/1/Tese%20de%20doutorado.pdf> Acesso em: 07 de mai. 2020

SMADS, Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social do Município de São Paulo. **Dispõe sobre referência de custos dos serviços da rede socioassistencial operada por meio de convênios**. Portaria 47/2010. São Paulo, SP. 2010. Disponível em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/chamadas/047_portaria_1298488147.pdf Acesso em: 06 jun. 2020.

SMADS, Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social. **Plano decenal de atendimento socioeducativo do município de São Paulo, 2015-2025**. São Paulo: 2016. Disponível em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/assistencia_social/arquivos/Plano_Decenal_ATENDIMENTO_SOCIOEDUCATIVO_2016.pdf Acesso em: 22 mai. 2021.

SMADS, Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social do Município de São Paulo. **Dispõe sobre a tipificação da rede socioassistencial do município de São Paulo e a regulação de parceria operada por meio de convênios**. [Portaria 46/2010]. São Paulo, SP. 2010. Disponível em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/assistencia_social/arquivos/portarias/portaria_46-2010.pdf Acesso em: 07 mai. 2020

SOUZA, Guilherme Augusto Dornelles. **“Punir menos, punir melhor”: discursos sobre crime e punição na produção de alternativas à prisão no Brasil**. Porto Alegre. 2014. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/4968/1/462231.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2020.

THE BUDDHIST REVIEW TRICYCLE. **Agent of Change: An Interview with bell hooks.** Nova York, 1992. Disponível em: <https://tricycle.org/magazine/bell-hooks-buddhism/> Acesso em: 08 maio. 2020

VIDAL, Alex; FREITAS, Jéssica; OLIVEIRA, Magda de. **Medida de prestação de serviços à comunidade: responsabilização, educação e liberdade.** In: CRAIDY, Carmem Maria; SZUCHMAN, Karine. Socioeducação: fundamentos e práticas. Porto Alegre: UFRGS, 2017. Disponível em: www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/169662/001049904.pdf?sequence=1 Acesso em: 16.03.2019.

WACQUANT, Loïc. **Punir os pobres:** a nova gestão da miséria nos Estados Unidos [A onda punitiva]. Rio de Janeiro: Revan, 3. ed. 2018.

WORD PRISON BRIEF. **Highest to Lowest - Prison Population Total.** Londres, [2020?] Disponível em: https://www.prisonstudies.org/highest-to-lowest/prison-population-total?field_region_taxonomy_tid=All Acesso em: 23 abril 2020

YAZBEK, Maria Carmelita. (2014). **A dimensão política do trabalho do assistente social.** *Serviço Social & Sociedade*, (120), 677-693. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ssoc/n120/05.pdf> Acesso em: 16 dez. 2020

ANEXOS

Os dois primeiros arquivos – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – estão inseridos integralmente nos anexos A e B, respectivamente. No anexo C estão presentes apenas algumas partes e decisões mais importantes de Pedido de Providência, visto que o processo, na íntegra, é muito extenso.

ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Pesquisa “Prestação de Serviços à Comunidade coletiva: novas práticas pedagógicas como alternativa à centralidade punitiva”

Pesquisadora responsável: Alice Vettorazzo Calil Matos

Você está sendo convidada a participar da pesquisa, cujo objetivo é investigar a medida socioeducativa em meio aberto de PSC em seu formato coletivo como uma alternativa pedagógica ante o viés punitivista, que está sendo desenvolvida como dissertação de mestrado no Programa de Estudos Pós-graduados em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Além da pesquisa bibliográfica e documental, a metodologia de entrevista aberta e individual será fundamental para registrar as diferentes experiências de execução, acompanhamento ou participação das(os) entrevistadas(os) com a medida de PSC coletiva. Tais entrevistas acontecerão via plataforma digital visando obedecer às normas de distanciamento social estabelecidas pelas autoridades governamentais em todo país em razão da pandemia de COVID-19. Além disso, serão gravadas mediante a autorização da(o) participante e transcritas para análise, sendo alguns fragmentos da narrativa utilizados no texto da dissertação, sempre que a fala registrada for significativa para apreensão do tema de estudo.

Desta forma, por meio deste termo, convidamos você a nos conceder depoimentos sobre a temática pois, considerando sua vivência com a PSC coletiva, acreditamos que seu depoimento agregará grande contribuição à pesquisa que proponho realizar possibilitando a melhor compreensão e teorização à respeito dessa prática pedagógica e o aprimoramento das medidas socioeducativas destinadas aos adolescentes a quem se atribui ato infracional.

Salientamos que os procedimentos adotados obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme as resoluções 510 de 2016 do Conselho Nacional da Saúde que dispõe sobre as normas aplicáveis às pesquisas em Ciências Humanas e Sociais e da resolução 466 de 2012, do mesmo Conselho, que dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Ressalto que caso esta pesquisa traga algum desconforto emocional, por resgatar vivências pessoais, você tem direito de se recusar a participar e ainda se recusar em continuar participando em qualquer etapa da pesquisa, sem nenhum prejuízo. A pesquisa não implica em nenhum gasto para os participantes, os quais também não receberão qualquer espécie de reembolso ou gratificação devido à sua participação.

Além disto, é garantida a manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa, mesmo após seu término. Na qualidade de depoente, fica a seu critério ser identificado ou não. Caso não queira se identificar, além da pesquisadora responsável, somente a professora orientadora, Eunice Teresinha Fávero, terá conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo na publicação dos resultados.

É assegurado ainda que você tenha acesso aos resultados, por meio desta pesquisadora, sendo assim, nos comprometemos a enviar uma cópia da transcrição de seu depoimento,

antes da utilização dela na dissertação, para que você possa ter acesso ao material que será trabalhado. Bem como nos colocamos a disposição, sempre que quiser solicitar mais informações sobre a pesquisa e quaisquer dúvidas éticas que possam surgir. Para tal, também disponibilizaremos ao final deste termo os contatos do Comitê de Ética em Pesquisa da PUC/SP.

Este documento foi elaborado em duas vias de igual teor, que serão assinadas e rubricadas em todas as páginas, uma das quais ficará com você e a outra com a pesquisadora responsável. Após estes esclarecimentos, solicitamos seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa.

Obs: Sua participação é muito importante, porém, solicito que não assine se ainda estiver com alguma dúvida a respeito.

Obs: A entrevistada autorizou sua identificação na pesquisa.

_____, ____ de _____ de 202__.

Assinatura da Participante da Pesquisa



Assinatura da Pesquisadora responsável

Pesquisadora Responsável: Alice Vettorazzo Calil Matos

E-mail: vettorazzo@hotmail.com

Contato telefônico/WhatsApp: (11) 96154-7124

Professor Orientador: Eunice Teresinha Fávero

E-mail: eunicetf@gmail.com

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo você poderá consultar:

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – PUC/SP

Endereço: Rua Ministro de Godói, 969 sala 63C, Perdizes, São Paulo - SP

CEP: 05.015-001.

Telefone: (11) 3670-8466 - Fax: (11) 3670-8466

E-mail: cometica@pucsp.br

O Comitê de Ética em Pesquisa da PUC/SP é um órgão colegiado, multidisciplinar e deliberativo com horário de atendimento de segunda à sexta-feira das 9h às 18h.

2 de 2



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS À COMUNIDADE COLETIVA: novas práticas pedagógicas como alternativa ante o punitivismo

Pesquisador: ALICE VETTORAZZO CALIL MATOS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 38963020.3.0000.5482

Instituição Proponente: pontificia universidade católica

Patrocinador Principal: CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTIFICO E TECNOLÓGICO-CNPQ

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.341.642

Apresentação do Projeto:

O trabalho investigará a experiência dos adolescentes e profissionais da cidade de São Paulo na execução da medida socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade coletiva, a qual se desenvolve sob perspectiva participativa e emancipatória, assim como o processo de defesa dessa metodologia pela Articulação das/os trabalhadoras/es e Serviços de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto da cidade de São Paulo. Com o intuito de compreender o processo de construção e execução da PSC coletiva, bem como analisar as dinâmicas grupais dentro dessa metodologia, serão realizadas entrevistas abertas com um técnico, uma técnica e um gerente que atuaram em diferentes Serviços de Medida Socioeducativa em Meio Aberto (SMSE/MA) situados na cidade de São Paulo e também com três jovens que já tenham cumprido a medida de Prestação de Serviços à Comunidade. Pretende-se também solicitar entrevista - com a mesma metodologia utilizada com os demais entrevistados - com a atual Juíza Corregedora do Departamento de Execuções da Infância e Juventude da comarca de São Paulo/SP, com o intuito de identificar o posicionamento do Departamento de modo geral em relação à PSC coletiva.

Objetivo da Pesquisa:

Analisar e compreender se a metodologia da medida socioeducativa em meio aberto de Prestação de Serviços à Comunidade coletiva executada na cidade de São Paulo constitui-se como uma alternativa socioeducativa ante o viés punitivista.

Endereço: Rua Ministro Godói, 969 - sala 63 C
Bairro: Perdizes **CEP:** 05.015-001
UF: SP **Município:** SÃO PAULO
Telefone: (11)3670-8466 **Fax:** (11)3670-8466 **E-mail:** cometica@pucsp.br



Continuação do Parecer: 4.341.642

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Não há riscos evidenciados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Não há considerações ou comentários específicos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Satisfatórios.

Recomendações:

Não há recomendações específicas.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências ou inadequações

Considerações Finais a critério do CEP:

O Colegiado do Comitê de Ética em Pesquisa, campus Monte Alegre da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - CEP-PUC/SP, aprova integralmente o parecer oferecido pelo(a) relator(a).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1816294.pdf	24/09/2020 08:41:11		Aceito
Outros	Parecer_da_unidade_de_origem.pdf	24/09/2020 08:39:35	ALICE VETTORAZZO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.docx	24/09/2020 08:35:53	ALICE VETTORAZZO CALIL MATOS	Aceito
Outros	oficio_de_apresentacao_preenchido.pdf	24/09/2020 08:34:51	ALICE VETTORAZZO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	24/09/2020 08:33:08	ALICE VETTORAZZO CALIL MATOS	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_assinada.pdf	24/09/2020 08:32:30	ALICE VETTORAZZO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Rua Ministro Godói, 969 - sala 63 C
Bairro: Perdizes CEP: 05.015-001
UF: SP Município: SÃO PAULO
Telefone: (11)3670-8466 Fax: (11)3670-8466 E-mail: cometica@puccsp.br



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DE SÃO PAULO -
PUC/SP



Continuação do Parecer: 4.341.642

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO PAULO, 15 de Outubro de 2020

Assinado por:

**Antonio Carlos Alves dos Santos
(Coordenador(a))**

Endereço: Rua Ministro Godói, 969 - sala 63 C
Bairro: Perdizes **CEP:** 05.015-001
UF: SP **Município:** SAO PAULO
Telefone: (11)3670-8466 **Fax:** (11)3670-8466 **E-mail:** cometica@puccsp.br

Página 03 de 03

Solicitação de entrevista

Alice Vettorazzo Calil Matos <vettorazzo@hotmail.com>

Qui, 05/11/2020 09:04

Para: BRAS - DEIJ 1 <dej1@tjsp.jus.br>

 3 anexos (97 KB)

Solicitação de entrevista DEIJ.docx; PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_4341642.pdf; TCLE.docx;

[REDACTED]
[REDACTED] Departamento de Execuções da Infância e Juventude da comarca da capital/São Paulo.

Venho, por meio deste, consultar Vossa Excelência sobre a possibilidade de conceder-nos uma entrevista, como uma das etapas de elaboração da pesquisa de mestrado que estamos desenvolvendo junto ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social da PUCSP, intitulada como “Prestação de Serviços à Comunidade coletiva: novas práticas pedagógicas como alternativa ante o punitivismo”.

Nos documentos anexos explico melhor sobre os objetivos da pesquisa e também da necessidade da entrevista. Anexo também o parecer de aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética. O parecer não possui assinatura, pois segundo esclarecimentos da própria instituição, desde 15 de janeiro de 2012, data em que passou a vigorar o sistema integrado nacional denominado Plataforma Brasil, os PARECERES CONSUBSTANCIADOS DO CEP e/ou CONEP não necessitam mais de anuência dos respectivos coordenadores do CEP e/ou CONEP, uma vez que qualquer cidadão com acesso à internet poderá fazer a conferência e autenticação dos dados do arquivo digital em formato PDF ou documento impresso do parecer no site <https://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf> na seção denominada: Confirmar Aprovação pelo CAAE ou Parecer.

Em caso de quaisquer dúvidas, estou à disposição.

Atenciosamente,

Alice Vettorazzo Calil.

CONCLUSÃO

Em 05 de novembro de 2.020, faço estes autos conclusos à MMª Juíza de Direito, [REDACTED]

Eu, _____, Escr. subscr.

Vistos.

R.A. como Pedido de Providências.

Trata-se de solicitação de entrevista formulado pela pesquisadora Alice Vettorazzo Calil Matos, como uma das etapas de elaboração da pesquisa de mestrado junto ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social da PUC-SP, intitulada como “Prestação de Serviços à Comunidade coletiva: novas práticas pedagógicas como alternativa ante o punitivismo”.

Segundo informado, além da entrevista com esta magistrada, pretende-se realizar entrevistas com um técnico, uma técnica e um gerente que atuaram em diferentes Serviços de Medida Socioeducativa em Meio Aberto desta capital e com três jovens que já tenham cumprido a medida de Prestação de Serviços à Comunidade.

Esclareça a interessada, no prazo de 10 dias, a identificação dos Serviços de Medida em Meio Aberto que se pretende realizar as entrevistas com os técnicos, bem como em quais SMSE/MA cumpriram a medida de prestação de serviços à comunidade os jovens a serem entrevistados. E, ainda, se dirigiu solicitação à SMADS, juntando-se a respectiva resposta.

Oportunamente, tornem conclusos.

São Paulo, 11 de novembro de 2.020.

[REDACTED]
Juíza de Direito

São Paulo, 19 de novembro de 2020.

[REDACTED]

[REDACTED] do Departamento de Execuções da Infância e Juventude da comarca da capital/São Paulo.

Agradecendo a pronta resposta de Vossa Excelência, através do Pedido de Providências n. 180/20, informamos, respeitosamente, que tanto os técnicos quanto os jovens entrevistados para a pesquisa não possuem mais vínculos com a Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social (SMADS) ou com organizações por ela contratadas para a execução de serviços, nem com o Poder Judiciário. Isso porque os profissionais já se desligaram de Serviços de Medida Socioeducativa em Meio Aberto (SMSE/MA) nos quais atuaram, e os jovens já encerraram o cumprimento da medida e possuem mais de 18 anos de idade. Consideramos importante esclarecer que o foco das entrevistas com eles é sobre as novas práticas pedagógicas da medida de Prestação de Serviço à Comunidade coletiva e não sobre os serviços em si, os quais, em razão do próprio compromisso assumido com a ética na pesquisa não serão identificados, da mesma maneira como não serão identificados nenhum dos entrevistados – jovens e técnicos.

O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), por meio da Plataforma Brasil, em obediência às normativas éticas da pesquisa científica com seres humanos, de acordo com as Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde - CNS, tendo sido aprovado (conforme documento anexo).

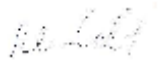
Entre os documentos exigidos pela ética na pesquisa com seres humanos se insere o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (enviado anexo à solicitação de entrevista), o qual garante aos participantes a decisão se sua identidade será divulgada e implica na manutenção do sigilo e da privacidade deles durante todas as fases da pesquisa. Neste caso, como todos os entrevistados solicitaram sigilo e privacidade, somente a pesquisadora e a orientadora da pesquisa terão acesso aos dados, conforme explicita o trecho abaixo.

Além disto, é garantida a manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa, mesmo após seu término. Na qualidade de depoente, fica a seu critério ser identificado ou não. Caso não queira se identificar, além da pesquisadora responsável, somente a professora orientadora, Eunice Teresinha Fávero, terá conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo na publicação dos resultados.

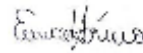
Além disso, conforme disposto no TCLE, a participação na pesquisa é uma liberalidade dos convidados, contando com o apreço e agradecimento da pesquisadora. Busca-se estudar a percepção de profissionais, jovens e membros do sistema de justiça quanto às medidas socioeducativas, garantindo também a possibilidade ampla de recusa ou de participação limitada na pesquisa. Desse modo, a entrevista pode ser realizada por qualquer formato que os convidados preferirem, por exemplo, via e-mail ou chamada de vídeo.

Esperando ter esclarecido as questões solicitadas, gostaríamos de reiterar a importância e a honra que seria podermos contar com entrevista de Vossa Excelência para a pesquisa. Desde já agradecemos a Vossa Excelência pela atenção e permanecemos à disposição para outros esclarecimentos, se necessários.

Atenciosamente,



Alice Vettorazzo Calil Matos
Pesquisadora responsável
Telefone: (11) 96154.7124
E-mail: vettorazzo@hotmail.com



Dra. Eunice Teresinha Fávero
Professora orientadora
Telefone: (11) 98258.3910
E-mail: etfaver0@pucsp.br

CONCLUSÃO

Em 19 de novembro de 2020, faço estes autos conclusos à MMª Juíza de Direito, [REDACTED]

Eu, _____, Escr. subscr.

P.P. n. 180/20

Vistos.

Ciente dos esclarecimentos prestados a fls.13.

Segundo informado, tanto os jovens quanto os técnicos a serem entrevistados não possuem mais vínculos com a SMADS.

Em relação aos jovens, foi apontado que são maiores de 18 anos, não havendo, portanto, necessidade de prévia autorização dos pais ou responsáveis.

No que tange aos técnicos que não mais possuem vínculos com SMSE/MA, verifico que, sob a alegação de preservação da identidade, não foram identificados, nem tampouco houve indicação dos SMSE/MA onde atuaram.

Considerando o sigilo das informações técnicas atinentes ao acompanhamento socioeducativo dos educandos inseridos em medidas socioeducativas, em atenção às restrições impostas no art. 143 do Estatuto da Criança e do Adolescente, bem como que compete a este Juízo a corregedoria permanente das entidades de atendimento, em busca de maiores informações quanto as entrevistas a serem realizadas agendo reunião para a data de 13.01.2021, às 14:00 horas, com a participação da pesquisadora Alice Vettorazzo Calil Matos, professora orientadora Sra. Eunice Teresinha Fávero e representante da SMADS.

A reunião será realizada utilizando a ferramenta Microsoft TEAMS. Os correios eletrônicos para envio do convite pelo Teams deverão ser indicados com cinco dias de antecedência.

Expeça-se o necessário.

São Paulo, 07 de dezembro de 2020.

[REDACTED]
Juíza de Direito

TERMO DE REUNIAO

Pedido de Providências n° 180/20

Aos vinte e dois dias do mês de janeiro do ano de dois mil e vinte e um, foi realizada excepcionalmente por meio virtual, utilizando-se da ferramenta Microsoft Teams, nos termos do Comunicado CG n. 284/2020 e retificações, diante da pandemia do COVID-19 e das recomendações de distanciamento social, a presente reunião, referente ao processo em epígrafe, em trâmite no DEPARTAMENTO DE EXECUÇÕES DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE - DEIJ, Comarca de São Paulo. Participaram do ato o(a) Meritíssimo(a) Juiz(a) de Direito, [REDACTED], comigo Assistente Judiciário de seu cargo, ao final assinado, o(a) Dr(a). [REDACTED] - Promotor(a) de Justiça. Presentes, ainda, os representantes da SMADS, [REDACTED] e [REDACTED], bem como a Pesquisadora Responsável, Sra. Alice Vettorazzo Calil Matos, e a Professora Orientadora da Pesquisa, Sra. Eunice Teresinha Fávero. Iniciados os trabalhos, pela Sra. Alice foi dito que o objetivo da pesquisa é abordar a metodologia de trabalho relacionada à Prestação de Serviços à Comunidade Coletiva. Não haverá nenhuma abordagem sobre casos particulares. Os técnicos que serão entrevistados são pessoas com quem já teve contato. Respondendo a indagação do Ministério Público, no sentido de que se a pesquisa será quantitativa ou qualitativa e qual é a abrangência do questionário, foi dito que o questionário será aberto e se buscará saber sobre a experiência desses profissionais no tocante ao tema objeto da pesquisa. Esses profissionais preferiram manter a identidade preservada. Nenhuma informação sobre a identificação dos adolescentes será abordada. Pela Sra. Eunice foi dito que já participou de outras pesquisas e sempre observam o sigilo necessário. Caso o entrevistado faça qualquer referência a casos concretos, tal informação não será usada na entrevista. Não buscaram prévia manifestação da SMADS no caso presente, por entender que não seria necessário. Isso porque não envolve adolescentes em cumprimento da medida e técnicos vinculados ao serviço, nem

tampouco houve essa exigência pelo Comitê de Ética da Universidade que aprovou o projeto. Pela representante da SMADS [REDACTED] foi dito que a questão relativa aos procedimentos de pesquisas para fins acadêmicos observa a Portaria 48, de 30/10/2020, que deu nova redação à Portaria 39 de 2013. Os projetos de pesquisa envolvendo o atendimento socioeducativo em meio aberto são encaminhados ao Comitê Permanente da SMADS para avaliação da pesquisa, especialmente se atentando para os aspectos éticos, havendo, ainda, um termo de responsabilidade. A SMADS pode acompanhar as pesquisas, através de seu Comitê, inclusive fazendo contato com o pesquisador para acesso à devolutiva do trabalho realizado. Pelo representante do Ministério Público foi dito que as pesquisas que já acompanhou não infringiram o artigo 143 do ECA e que no geral quando o projeto passa pelo Comitê de Ética já existe uma preocupação quanto a necessidade de não expor nenhum dado identificador, bem como das responsabilidades decorrentes da infringência do artigo supramencionado. Pelo representante do Comitê Permanente da SMADS [REDACTED] foi dito que ainda que o presente trabalho se refira a técnicos que já não estão vinculados a serviços de medida, entende, a princípio, que seria caso de submeter ao Comitê, já que a pesquisa diz respeito ao trabalho da rede do município de modo que seria um respaldo para a SMADS. De qualquer forma, para melhor análise, as interessadas poderiam apresentar o projeto de pesquisa para que possa haver uma avaliação acerca da necessidade de aprovação do referido Comitê. Pela Sra. Eunice e Sra. Alice foi dito que primeiramente acionarão o Comitê de Ética da Universidade para posterior encaminhamento do e-mail ao Comitê da SMADS. Foi informado, ainda, que os resultados finais da pesquisa, após avaliação da banca, se tornarão públicos e que podem encaminhá-los ao presente procedimento. Foi solicitada uma cópia do presente termo de reunião. O representante da SMADS [REDACTED] disponibilizou os endereços eletrônicos - [REDACTED] e [REDACTED] - para o envio do projeto de pesquisa ao Comitê Permanente da SMADS. Pela MM. Juíza foi proferida a seguinte decisão:

considerando o que foi tratado nesta reunião, por ora, aguarde-se pelo prazo de 30 dias a vinda de informações sobre o encaminhamento do projeto de pesquisa ao Comitê da SMADS, bem como a manifestação a respeito. Defiro o encaminhamento de cópia do presente termo à Sra. Eunice e à SMADS, conforme requerido. Providencie-se o necessário. Nada mais. Saem os presentes intimados. Dispensada a assinatura dos presentes por tratar-se de videoconferência. Lido achado conforme vai devidamente assinado. Eu, [REDACTED], Assistente Judiciário, digitei.

[REDACTED]
[REDACTED] Departamento de Execuções da Infância e Juventude

**PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO**

SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA E DESENVOLVIMENTO SOCIAL

Supervisão de Defesa de Direitos

Rua Líbero Badaró, nº 569, - Bairro Centro - São Paulo/SP - CEP 01009-000

Telefone: 3291-9750

São Paulo, 08 de março de 2021.

Ofício nº 407 /SMADS/COJUR/2021

Ref.: Pedido de Providência nº 180/20

Excelentíssima Senhora Juíza de Direito,

Em atenção ao pedido de providência em epígrafe, por meio do qual é tratado assunto concernente à pesquisa relacionada à Prestação de Serviços à Comunidade Coletiva, encaminhamos os documentos acostados (doc. SEI 038852723/ 038852804/038852956), outrora destinados a essa Pasta.

De acordo com a Coordenadoria de Proteção Social Especial (doc. SEI 040540472/040540437), após apreciação e deliberação do Comitê Permanente de Avaliação de Pesquisa quanto à pertinência de que o referido projeto de pesquisa fosse submetido a seus trâmites de aprovação, o colegiado entendeu não haver tal necessidade em razão das características da metodologia de pesquisa apresentada no projeto (doc. SEI 040540437).

Sendo o que nos cabia informar, apresentamos nossos protestos de estima e distinta consideração.

Procuradora do Município – SMADS/COJUR
OAB/SP nº 274.891

Excelentíssima Senhora

_____**M.M. Juíza de Direito Coordenadora do Departamento de Execuções da Infância e Juventude da Comarca da Capital**

CONCLUSÃO

Em 8 de março de 2021, faço estes autos conclusos à
MMª Juíza de Direito, [REDACTED]

Eu, _____, Escr. subscr.

P.P. n. 180/20

Vistos.

Ante a manifestação favorável do Comitê Permanente de Avaliação de Pesquisa da SMADS NÃO ME OPONHO à realização da pesquisa intitulada “Prestação de Serviços à Comunidade Coletiva: novas práticas pedagógicas como alternativas ante o punitivismo” formulado pela pesquisadora Alice Vettorazzo Calil Matos, ficando ciente das restrições impostas nos arts. 143 e 144 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Consigno que no prazo de 180 dias deverá ser encaminhado a este Juízo o resultado do trabalho ou informações sobre o andamento.

No mais, considerando que a pesquisa também envolve solicitação de entrevista com esta magistrada, consigno que a Serventia deverá realizar contato via e-mail para agendamento da data e organização dos trabalhos.

Serve a presente decisão como ofício. Encaminhe-se cópia às interessadas para conhecimento e providências.

Dê-se ciência ao Ministério Público.

São Paulo, 16 de março de 2021.

[REDACTED]
Juíza de Direito