



SIMONE BEATRIZ ASSIS DE REZENDE

**APRENDIZAGEM PROFISSIONAL PARA ADOLESCENTES
EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA**

Desenvolvimento humano e reintegração social



REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL

MINISTÉRIO PÚBLICO DA UNIÃO

Antônio Augusto Brandão de Aras
Procurador-Geral da República

Humberto Jacques de Medeiros
Vice-Procurador-Geral da República

ESCOLA SUPERIOR DO MINISTÉRIO PÚBLICO DA UNIÃO

Alcides Martins
Diretor-Geral

Manoel Jorge e Silva Neto
Diretor-Geral Adjunto

Carlos Vinícius Alves Ribeiro
Secretário de Educação, Conhecimento e Inovação

Graziane Madureira
Secretária de Comunicação Social

Ivan de Almeida Guimarães
Secretário de Administração

Rajiv Geeverghese
Secretário de Tecnologia da Informação

PARECERISTAS

Márcio Dutra da Costa
Procurador do Trabalho

Rafael Foresti Pego
Procurador do Trabalho

SIMONE BEATRIZ ASSIS DE REZENDE

**APRENDIZAGEM PROFISSIONAL PARA ADOLESCENTES
EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA**
Desenvolvimento humano e reintegração social

Brasília-DF
2021

ESCOLA SUPERIOR DO MINISTÉRIO PÚBLICO DA UNIÃO
SGAS Quadra 603 Lote 22 · 70200-630 · Brasília-DF
www.escola.mpu.mp.br · divep@escola.mpu.mp.br

© Copyright 2021. Todos os direitos autorais reservados.

SECRETARIA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL

Divisão de Editoração e Publicações

Lizandra Nunes Marinho da Costa Barbosa

Núcleo de Preparação e Revisão Textual

Carolina Soares

Núcleo de Produção Gráfica

Sheylise Rhoden

Preparação de originais e revisão de provas gráficas

Carolina Soares, Davi Silva do Carmo e Sandra Maria Telles

Capa, projeto gráfico e diagramação

Sheylise Rhoden

Imagem de capa e miolo

Rosane Bonamigo

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Código de Catalogação Anglo-Americano 2ª edição (AACR2)

R467a Rezende, Simone Beatriz Assis de.

Aprendizagem profissional para adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa: desenvolvimento humano e reintegração social / Simone Beatriz Assis de Rezende. – Brasília : ESMPU, 2021.

ISBN 978-65-88299-85-2 (impresso)

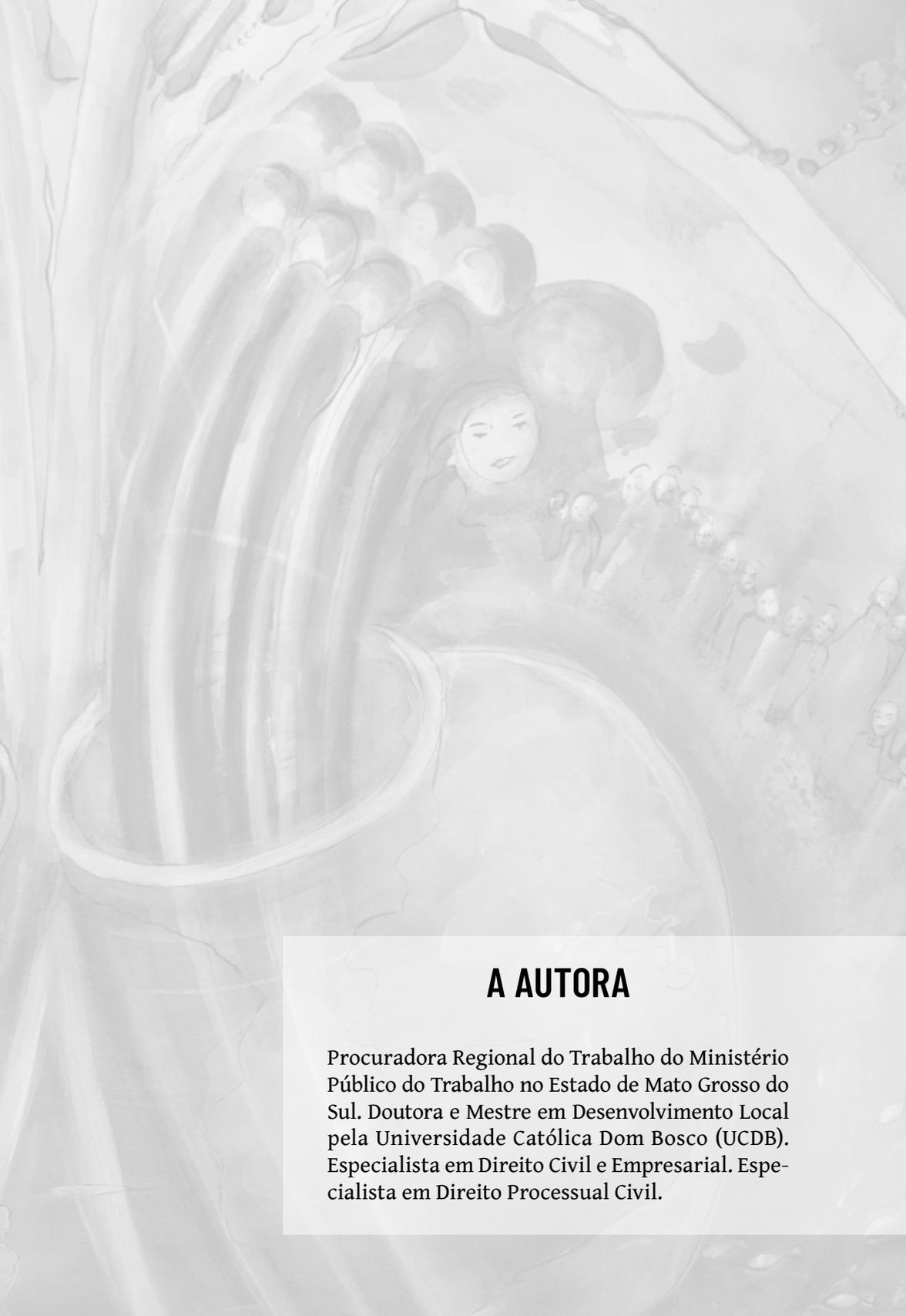
ISBN 978-65-88299-84-5 (e-book)

1. Reintegração social - Brasil. 2. Legislação de menores - Brasil. 3. Educação do adolescente - Brasil. 4. Medida socioeducativa - Brasil. 5. Aprendiz - Brasil. 6. Aprendizagem - Brasil. 7. Ensino profissional - Brasil. 8. Estatuto da Criança e do Adolescente. I. Título.

CDD 341.5915

Elaborada por Vinícius Cordeiro Galhardo – CRB-1/2840

As opiniões expressas nesta obra são de exclusiva responsabilidade da autora. Distribuição gratuita. Venda proibida.



A AUTORA

Procuradora Regional do Trabalho do Ministério Público do Trabalho no Estado de Mato Grosso do Sul. Doutora e Mestre em Desenvolvimento Local pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Especialista em Direito Civil e Empresarial. Especialista em Direito Processual Civil.

AGRADECIMENTOS



A Deus pela oportunidade de ter feito o estudo aqui relatado e pela rica experiência que essa pesquisa representou na minha vida.

Aos meus amados filhos, Lucas e Gustavo, pelo amor, apoio e compreensão; aos meus pais, pelo exemplo dado ao longo de minha vida; e, também, às minhas queridas irmãs, porto seguro nas aflições e alegria nos reencontros.

Grata também pela orientação do Professor Dr. Pedro Pereira Borges e pela coorientação da Professora Dra. Cleonice A. Le Bourlegat, ambos da Universidade Católica Dom Bosco.

Gratidão, sempre, ao Ministério Público do Trabalho e aos meus colegas pelo apoio.



Para embalar, guardar e ilustrar minhas reflexões, a capa deste livro apresenta a tela da artista plástica Rosane Bonamigo, que gentilmente autorizou o seu uso, a quem expresso minha gratidão.

A obra, de 90 cm x 100 cm, pintada com a técnica AST (acrílico sobre tela), em 2011, intitula-se Anjos III. Nela vislumbro crianças e adolescentes – vidas desabrochando, tal como flores, antes confinadas em vasos.

Velando por elas estão os adultos, pessoas que trabalham no Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente.

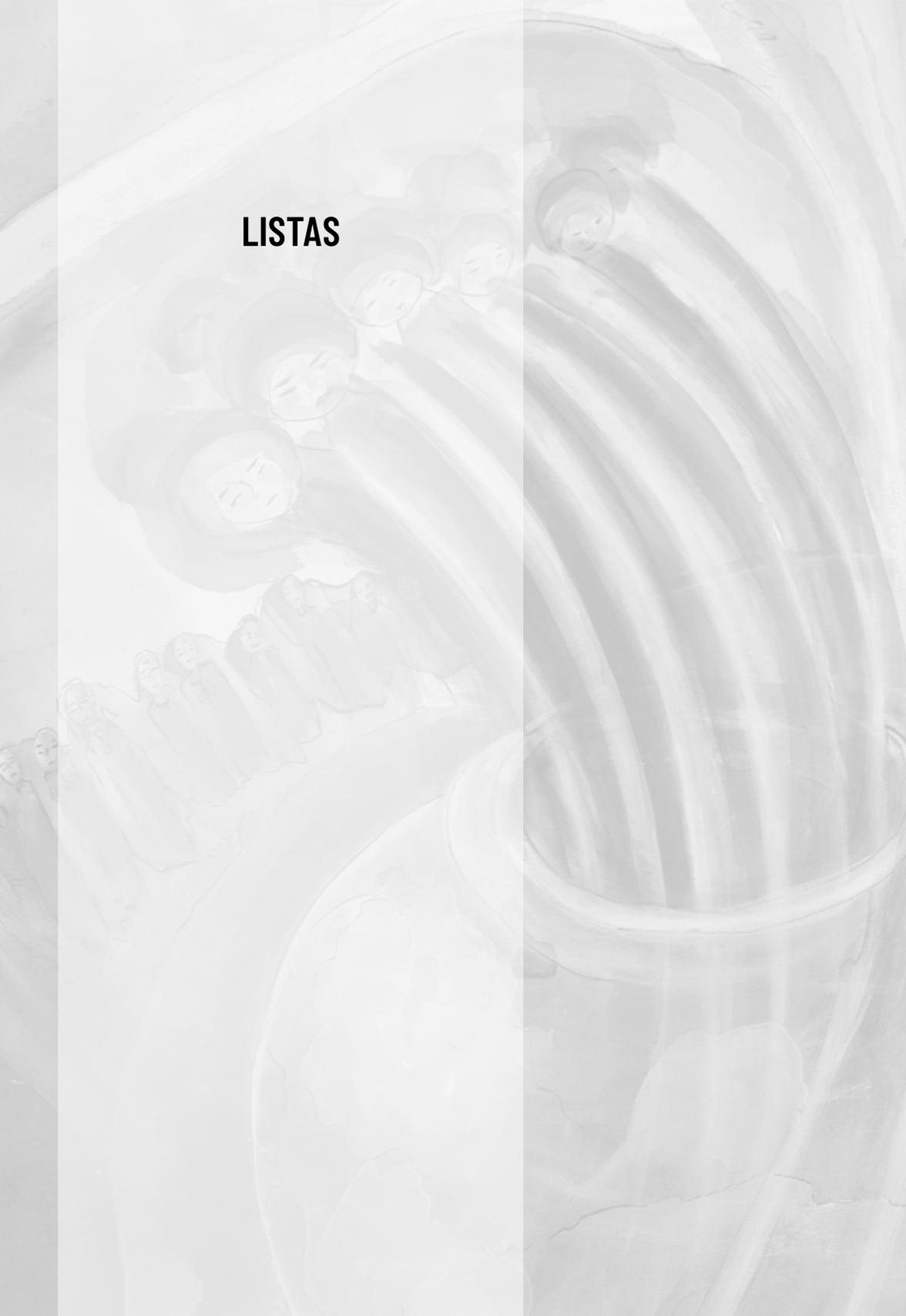
Simone Beatriz Assis de Rezende
Dezembro de 2021



Padre José Pedro lhe dissera que toda aquela beleza que caía envolvendo a terra e os homens era um presente de Deus e que era preciso agradecer a Deus. Pirulito mirou o céu azul onde Deus devia estar e agradeceu num sorriso e pensou que Deus era realmente bom. E pensando em Deus pensou também nos Capitães da Areia. Eles furtavam, brigavam nas ruas, xingavam nomes, derubavam negrinhas no areal, por vezes feriam com navalhas ou punhal homens e polícias. Mas, no entanto, eram bons, uns eram amigos dos outros. Se faziam tudo aquilo é que não tinham casa, nem pai, nem mãe, a vida deles era uma vida sem ter comida certa e dormindo num casarão quase sem teto. Se não fizessem tudo aquilo morreriam de fome, porque eram raras as casas que davam de comer a um, de vestir a outro.

(Jorge Amado. Capitães da Areia)

LISTAS



LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Idade de início do trabalho infantil – Grupo 1	189
Gráfico 2 – Condições deflagradoras do trabalho infantil – Grupo 1	192
Gráfico 3 – Percentual dos sujeitos da pesquisa que desejam fazer faculdade – Grupo 1	207
Gráfico 4 – Melhoria do desempenho escolar – Grupo 1	207

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Teoria bioecológica de desenvolvimento de Bronfenbrenner	98
Figura 2 – Nuvem de palavras sobre benefícios pessoais e familiares e novos valores	220

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Características do desenvolvimento local	92
Quadro 2 – Comparação das características da aprendizagem profissional em alguns países	118
Quadro 3 – Eixo 3 – Objetivo 3.5 do III Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador	124
Quadro 4 – Categorias de análise, subcategorias e variáveis	165
Quadro 5 – Cursos feitos e desejados – Grupo 1	208
Quadro 6 – Percepção acerca do mundo do crime – Grupo 1	221
Quadro 7 – Perspectivas de futuro – Grupo 1	223
Quadro 8 – Perspectivas de futuro – Grupo 2	230
Quadro 9 – Ficha de identificação do entrevistado	315
Quadro 10 – Idade inicial do TI, atividades, condições deflagradoras, papel dos pais – Grupo 1	353
Quadro 11 – Idade inicial do TI, atividades, condições deflagradoras, papel dos pais – Grupo 2	358
Quadro 12 – Relação estudo, trabalho infantil e ato infracional – Grupo 1	360
Quadro 13 – Relação estudo, trabalho infantil e ato infracional – Grupo 2	363
Quadro 14 – Significado do trabalho e preparo para o mercado de trabalho – Grupo 1	365
Quadro 15 – Significado do trabalho e preparo para o mercado de trabalho – Grupo 2	372
Quadro 16 – Melhoria da motivação e desempenho escolar e cursos profissionalizantes – Grupo 1	375

Quadro 17 – Melhoria da motivação e desempenho escolar e cursos profissionalizantes – Grupo 2	386
Quadro 18 – Competências e habilidades novas e Auxílio na reintegração social – Grupo 1	390
Quadro 19 – Competências e habilidades novas e Auxílio na reintegração social – Grupo 2	400
Quadro 20 – Autoestima/benefícios pessoais/novos valores e Benefícios para a família – Grupo 1	404
Quadro 21 – Autoestima/benefícios pessoais/novos valores e Benefícios para a família – Grupo 2	415
Quadro 22 – Visão do mundo do crime e perspectivas de futuro – Grupo 1	419
Quadro 23 – Visão do mundo do crime e perspectivas de futuro – Grupo 2	431
Quadro 24 – Sentimento de pertença e possibilidade de retorno ao local – Grupo 1	436
Quadro 25 – Sentimento de pertença e possibilidade de retorno ao local – Grupo 2	439
Quadro 26 – Vínculo e apoio familiar manifestado pelo sujeito e informações dos autos – Grupo 1	440
Quadro 27 – Vínculo e apoio familiar manifestado pelo sujeito e informações dos autos – Grupo 2	446
Quadro 28 – Apoio de amigos e de vizinhos e integração interpessoal – Grupo 1	447
Quadro 29 – Apoio e solidariedade de amigos e integração interpessoal – Grupo 2	454

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição por faixa etária de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos em situação de trabalho infantil	43
Tabela 2 – Dados de adolescentes em restrição ou privação de liberdade de 2009 a 2016	46
Tabela 3 – Informações sociodemográficas dos sujeitos da pesquisa a partir da autodeclaração	168
Tabela 4 – Perfil dos sujeitos da pesquisa em frequência simples e percentual total por idade no dia da entrevista	171
Tabela 5 – Perfil dos sujeitos da pesquisa em frequência simples e percentual total por escolaridade	172
Tabela 6 – Perfil dos sujeitos da pesquisa em frequência simples e percentual total em relação ao estado civil	172
Tabela 7 – Perfil dos sujeitos da pesquisa em frequência simples e percentual total da quantidade de filhos	173
Tabela 8 – Perfil dos entrevistados em frequência simples e percentual total por cor	173
Tabela 9 – Perfil dos sujeitos da pesquisa em frequência simples e percentual total em relação à faixa de renda familiar – em salário mínimo	174
Tabela 10 – Expressões utilizadas pelos sujeitos da pesquisa quanto à competência e habilidades novas – Grupo 1	216
Tabela 11 – Sentimento de pertença e possibilidade de retorno ao local de origem – Grupo 1	232
Tabela 12 – Sentimento de pertença e possibilidade de retorno ao local de origem – Grupo 2	234
Tabela 13 – Composição familiar – Grupo 1	235
Tabela 14 – Vínculo familiar – Grupo 1	238
Tabela 15 – Vínculo familiar – Grupo 2	240
Tabela 16 – Roteiro de entrevista semiestruturada (Grupo 1 e Grupo 2)	303

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

art.	artigo
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BRICS	Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul
CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPs-AD	Centro de Atenção Psicossocial Álcool e Drogas
CAQDAS	Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software
Case	Centro de Atendimento Socioeducativo
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
Cebrap	Centro Brasileiro de Análise e Planejamento
CECAL	Centro Educacional Cardeal Aloísio Lorscheider
Ceconp	Centro de Convivência e Profissionalização
Cepal	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CIEE	Centro de Integração Emprego e Escola
CIERJA	Comissão Interinstitucional do Estado do Rio de Janeiro para a Aprendizagem
CIPCS	Centro de Internação Provisória Carlos Santos
CF	Constituição Federal
CFA	Centro de Formação de Aprendizizes
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNA	Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil
CNC	Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo

CNI	Confederação Nacional da Indústria
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
Conaeti	Comissão Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil
Conanda	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
Contag	Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
CREAS	Centro de Referência Especializado em Assistência Social
CSE	Comunidade Socioeducativa
Degase	Departamento Geral de Ações Socioeducativas
Detrae	Divisão de Fiscalização para Erradicação do Trabalho Escravo
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJLA	Escola João Luiz Alves
Enceja	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
Fase	Fundação de Atendimento Socioeducativo
FEBEM	Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor
FGTS	Fundo de Garantia do Tempo de Serviço
Funabem	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
Fundac	Fundação da Criança e do Adolescente
hab.	habitante
IASES	Instituto de Atendimento Socioeducativo no Espírito Santo

IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ibrat	Instituto Brasileiro do Trabalho
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
inc.	inciso
Lista TIP	Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil
MEC	Ministério da Educação
MPT	Ministério Público do Trabalho
MSE	Medida Socioeducativa
NAS	National Apprenticeship System
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
ODM	Objetivos de Desenvolvimento do Milênio
OEA	Organização dos Estados Americanos
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONU	Organização das Nações Unidas
PA-Promo	Procedimento Administrativo Promocional
PETI	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PIA	Plano Individual de Atendimento
PIB	Produto Interno Bruto
PIR	Plano Individual de Realização
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
POD	Programa de Oportunidade e Direitos
POP	Procedimento Operacional Padrão
PPCT	Process-Person-Context-Time
SAS	Superintendência de Assistência Socioeducativa

SciELO	Scientific Electronic Library Online
Sebrae	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
Secoop	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
Sejusp	Secretaria Estadual de Justiça e Segurança Pública
Senac	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
Senai	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
Senar	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
Senat	Serviço Nacional do Transporte
Sesc	Serviço Social do Comércio
Sesi	Serviço Social da Indústria
SGDCA	Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente
SIM	Subsistema de Informação sobre Mortalidade
Sinajuve	Sistema Nacional de Juventude
Sinase	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SNA	Serviço Nacional de Aprendizagem
STDS	Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social
TAC	Termo de Ajustamento de Conduta
UC	Unidades de Contexto
UISM	Unidade de Internação Santa Maria
Unei	Unidade Educacional de Internação
Unicef	Fundo das Nações Unidas para a Infância
Unire	Unidade de Internação Recanto das Emas
UR	Unidades de Registro

SUMÁRIO



Prefácio	25
Apresentação	29
Introdução	33
1 Desenvolvimento humano e proteção integral das crianças e dos adolescentes	39
1.1 Vulnerabilidade dos jovens no Brasil	40
1.2 A lei em conflito com o adolescente	65
1.3 Direito ao desenvolvimento integral e à profissionalização	75
2 Aprendizagem profissional e promoção dos direitos dos adolescentes	113
2.1 Origem e atualidade	114
2.2 Aprendizagem profissional no Brasil	121
2.3 Aprendizagem socioeducativa	129
3 Percurso metodológico da pesquisa	147
3.1 Hipótese	147
3.2 Método e procedimentos da pesquisa	148
3.3 Escolha dos locais pesquisados e autorizações	150
3.4 Seleção dos sujeitos do Grupo 1	152
3.5 Seleção dos sujeitos do Grupo 2	156
3.6 Preparação e procedimento das entrevistas	159

3.7 Confeção do perfil e do contexto de vida dos sujeitos da pesquisa	161
3.8 Análise e interpretação dos dados coletados	162
3.9 Perfil e contexto dos sujeitos da pesquisa	167
4 A voz do aprendiz adolescente em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade e do egresso	187
4.1 Trabalho	187
4.2 Curso de aprendizagem profissional	205
4.3 Território vivido/reintegração social	231
4.4 Discussão dos resultados: estratégia de desenvolvimento humano e reintegração social	241
Conclusões	271
Posfácio	279
Referências	285
Apêndices	303
Apêndice A – Roteiro das entrevistas	303
Apêndice B – Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) e Termo de assentimento livre e esclarecido (TALE).....	308
B.1 Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)	308
B.2 Termo de assentimento livre e esclarecido (TALE)	311
Apêndice C – Ficha de identificação do entrevistado	315
Apêndice D – Contexto dos sujeitos da pesquisa	316

D.1 Contexto de vida dos sujeitos da pesquisa do Estado de Mato Grosso do Sul	316
D.2 Contexto de vida dos sujeitos da pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul	332
D.3 Contexto de vida dos sujeitos da pesquisa do Estado do Rio de Janeiro	343
Apêndice E – Quadros com as unidades de conteúdo da categoria de análise Trabalho	353
Apêndice F – Quadros com as unidades de conteúdo da categoria de análise Curso de Aprendizagem Profissional	375
Apêndice G – Quadros das unidades de conteúdo da categoria de análise Território vivido/Reintegração social	436
Apêndice H – Relatório de diligência em Porto Alegre	456
Anexos	461
Anexo A – Parecer do Comitê de Ética	461
Anexo B – Relatório do CIEE	468

PREFÁCIO



Recebi, honrado, o convite de Simone Beatriz Assis de Rezende para prefaciar a presente obra, ora publicada pela Escola Superior do Ministério Público da União, fruto de sua magistral tese de doutorado, *Aprendizagem Profissional para Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa com Restrição de Liberdade: Desenvolvimento Humano e Reintegração Social*.

Tive a felicidade de integrar a banca com o Professor Pedro Borges, orientador; a Professora Cleonice Bourlegat, coorientadora; a Professora Arlinda Dorsa; o Professor Heitor Marques; e a Professora e Ministra do Tribunal Superior do Trabalho Kátia Magalhães Arruda. Após a leitura prazerosa do texto de Simone, fomos agraciados, durante a defesa da tese, com uma sessão de discussões acadêmicas extremamente rica.

Simone alia toda a sua experiência profissional como Procuradora do Ministério Público do Trabalho, promovida por merecimento a Procuradora Regional, a uma capacidade invejável de pesquisa bibliográfica e de campo, a fim de enfrentar um problema crucial para a sociedade brasileira, que diz respeito ao futuro dos jovens em nosso País, especificamente daqueles que cumprem medidas socioeducativas com restrição de liberdade. Percebe-se de seu primoroso texto a bagagem de atuação em tema que se insere nas matérias prioritárias do Ministério Público do Trabalho e, ao mesmo tempo, o manejo de um marco teórico consistente para tratar da vulnerabilidade dos adolescentes e da profissionalização como condição de concretização ao direito ao desenvolvimento humano e social. Além disso, a pesquisa de campo, a partir de criterioso percurso metodológico, apresenta dados coletados em feitos judiciais e entrevistas diretamente com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade ou com egressos, em diversas regiões do País.

Embora a profissionalização seja um direito do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa, com ou sem restrição de liberdade (Lei n. 12.594/2012), ainda há um distanciamento entre a previsão legal e a realidade vivida. A profissionalização deve estar inserida num conjunto de políticas públicas que propiciem condições efetivas para a reintegração social desses adolescentes. Como destaca a autora, sem essas políticas conduzidas por meio de parceria

entre entes públicos e privados, em perspectiva que não se restrinja à “qualificação profissional”, mas inclua “formação educacional e cultural”, além de garantir “direitos trabalhistas e sociais”, a reincidência infracional apresenta-se como via mais provável.

Nos Estados Unidos da América, a Constituição é interpretada como autorizadora da pena de morte, e vários estados a adotam. Contudo, sem que houvesse uma previsão expressa, a Suprema Corte norte-americana decidiu que a pena de morte é proibida para os jovens com menos de dezoito anos, independentemente do tipo de crime que cometem, por violar a oitava emenda, que proíbe punição cruel e desumana (cf. caso *Ropper v. Simons*, 2005). A decisão levou em conta pesquisas apontando que os adolescentes não possuem desenvolvimento mental completo até atingir a idade entre 18 e 22 anos de idade, sendo dominados, antes disso, por impulsividades e não por julgamentos baseados na razão, com menor noção das consequências de seus atos. Havia também disparidades na execução de jovens antes de referida decisão, indicando que a pena capital estava ligada à raça, de modo que jovens negros eram executados em número bem superior ao de jovens brancos. Além disso, em razão da imaturidade, adolescentes são mais propícios a ceder a confissões mediante coação e menos aptos a invocar direitos previstos aos acusados. A Corte se baseou ainda no alto grau de probabilidade de reabilitação dos jovens.

O texto de Simone tem por base estudos similares, alertando para a impulsividade dos adolescentes, quando, por exemplo, se apoia nas pesquisas de Jensen e Nutt, para tratar da complexidade que marca a transição para a fase adulta, envolvendo decisões importantes para esse estágio da vida, mas ao mesmo tempo sendo caracterizada pela busca imediata de prazeres. Em razão do parcial desenvolvimento do “córtex pré-frontal”, os jovens não compreendem perfeitamente as consequências de seus atos e das deliberações envolvidas em suas ações.

Simone aborda igualmente a violência institucionalizada, pela qual as desigualdades sociais e econômicas, assim como diversas violações ao ordenamento jurídico, são naturalmente aceitas e não vistas como violência, principalmente quando está em cena o jovem negro.

No Brasil, a possibilidade de recuperação e socialização extrai-se das disposições normativas aplicáveis aos jovens. No entanto, difunde-se a ideia de que a lei é muito protetiva, sendo utilizada a expressão “passar a mão na cabeça”, com a criação de uma cultura contra a socialização

do jovem que cometeu um ato infracional, por considerá-lo irrecuperável; ou seja, as barreiras não são tanto jurídicas, mas culturais. Em lugar da proteção integral assegurada pelo artigo 227 da Constituição e pelo artigo 100 do Estatuto da Criança e do Adolescente, atraindo para o convívio social, os adolescentes que cometem atos infracionais são vistos como problema sem solução, sendo um ganho social a sua expulsão, numa espécie de pena de morte cultural, ainda que aqueles não sejam executados juridicamente.

Na sua pesquisa, Simone dá voz a inúmeros adolescentes, buscando conhecer a realidade de cada um e também suas expectativas em relação a seu futuro. Com sensibilidade humanista, Simone se coloca no lugar desses adolescentes, para vivenciar os seus dramas, no intuito de buscar caminhos viáveis rumo à socialização e ao desenvolvimento.

Esses caminhos necessariamente passam pela valorização da profissionalização e do trabalho digno. As expectativas de futuro dos adolescentes estão necessariamente ligadas a ter um trabalho. A busca pelo trabalho digno é o motor para a realização de capacidades insatisfeitas. O trabalho protegido possui uma centralidade nas sociedades, como importante fator para a realização pessoal e socialização. Mas o trabalho desregulado, flexível, que propicia a exploração, é, ao contrário, fonte de sofrimento e de punição.

A pesquisa de Simone dá um passo importante para descortinar o percurso estabelecido pela Constituição e pelas leis, iluminando-o para superar os diversos obstáculos, principalmente de origem cultural, no intuito de alcançar o modelo de sociedade ali projetado.

O texto de Simone abre as portas para a valorização dos adolescentes, de modo que sejam assegurados espaços na sociedade para eles, dotando sua vida de sentido no presente e no futuro, como expressão da proteção integral constitucionalmente prevista. É o caminho possível para uma sociedade livre, justa e solidária!

RICARDO JOSÉ MACEDO DE BRITTO PEREIRA

Professor Titular do Mestrado das Relações Sociais e Trabalhistas do Centro Universitário do Distrito Federal, com estágio pós-doutoral pela Cornell University. Doutor pela Universidad Complutense de Madrid. Master of Laws pela Syracuse University. Subprocurador-Geral do Ministério Público do Trabalho aposentado.

APRESENTAÇÃO



Defendi em junho de 2019 o estudo relatado neste compêndio, no Programa de Doutorado em Desenvolvimento Local da Universidade Católica Dom Bosco, em Campo Grande-MS. Esse projeto de pesquisa nasceu concomitantemente com o Projeto Medida de Aprendizagem, do Ministério Público do Trabalho no Estado do Mato Grosso do Sul, lançado em 26 de junho de 2017.

Porém o contexto dos adolescentes explorados pelo tráfico de drogas passou a fazer parte do meu universo muito antes, em 2012, a partir de denúncias a mim distribuídas, pois vários adolescentes estariam sendo usados como “aviõezinhos” por traficantes locais. Investigar a autoria da exploração em alguns casos ou apenas notificar o(a) traficante para reunião e oferecer um termo de ajustamento de conduta não pareciam caminhos viáveis.

Na época, apesar de a Lista TIP já estar em vigor (Decreto n. 6.481, de 12 de junho de 2008), não havia muitas iniciativas para coibir a exploração de crianças e adolescentes em suas piores formas, mencionadas na Convenção n. 182 da Organização Internacional do Trabalho.

Como algumas das denúncias traziam o nome e qualificação dos exploradores e dos adolescentes e, ainda, cópias de inquéritos civis com descrição dos fatos, optei pela interposição de três ações civis públicas com pedidos de tutela inibitória e de reparação do dano moral coletivo. Cada uma das ações teve deslinde diferente. Uma delas foi julgada parcialmente procedente, e as outras duas, após percorrerem um périplo de obstáculos de ordem processual, com recursos ao Tribunal Superior do Trabalho, findaram-se sem apreciação do mérito, diante da “preponderância do caráter criminal sobre o aspecto trabalhista defendido” ou da incompetência da Justiça do Trabalho.

Algumas lições e percepções foram relevantes. Judicializar, pelo menos naquele momento, não resolveria novos casos. Outro grande obstáculo ao planejamento de atuação que a questão merecia era a ausência de dados estatísticos quanto à exploração de crianças e adolescentes para o tráfico de drogas, exploração sexual e outras atividades ilícitas, situação que permanece até os dias atuais.

O *II Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador*, após apresentar os dados estatísticos da PNAD de 1992 a 2009, deixou expresso que a “exploração de crianças e adolescentes no comércio sexual, narcotráfico e trabalhos em condições análogas à escravidão ainda permanece no cenário brasileiro sem dados estatísticos precisos”. E essa imprecisão dos dados continua após a edição do *III Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção do Adolescente Trabalhador*, apenas não mais mencionada explicitamente.

Em suma, o Brasil é confesso acerca da ausência de um plano de enfrentamento efetivo de atividades consideradas como piores formas de trabalho infantil pela Convenção n. 182 da Organização Internacional do Trabalho e, também, pelo Decreto n. 6.481, de 12 de junho de 2008, que instituiu a Lista TIP no Brasil.

Surgiu a indagação: O que se pode fazer para, minimamente, alterar a realidade de adolescentes explorados pelo tráfico de drogas ou outras atividades ilícitas e que estão em cumprimento de medida socioeducativa? Optamos por oferecer profissionalização, por intermédio da aprendizagem, para auxiliá-los no caminho de sua reintegração e, assim, prevenir seu retorno à situação anterior que os levou ao cumprimento dessa medida socioeducativa.

Os desdobramentos dessa inquietação estão na obra que ora apresento, com a esperança de que possa ser útil na idealização de outros caminhos de real, efetiva e total proteção das crianças e dos(as) adolescentes brasileiros(as).

INTRODUÇÃO



O adolescente possui vulnerabilidades singulares em seu processo de desenvolvimento e, ao mesmo tempo, possui forças excepcionais que desaparecem ao entrar na idade adulta. A adolescência traz mudanças no desenvolvimento físico e emocional, na construção da personalidade e na descoberta de si mesmo e, ainda, uma plasticidade ímpar, que repercutem positivamente nos resultados da reparação tanto de problemas afetivos quanto de aprendizagem. Diante da vulnerabilidade intrínseca, o adolescente é mais suscetível aos fatores de risco, que potencializam as consequências negativas se não houver elementos de proteção adequados e podem levar ao cometimento do ato infracional.

No Brasil, o ato infracional cometido por adolescentes não chega a se associar diretamente à pobreza ou à miséria em si, mas, principalmente, à desigualdade social e à dificuldade de acesso às políticas públicas sociais de proteção (SILVA; OLIVEIRA, 2016). O problema se torna mais grave, segundo essas autoras, quando existem deficiências e barreiras para o acesso desse segmento social à educação e ao trabalho, dois principais mecanismos de mobilidade e inclusão social. Ocorre que, no Brasil, ainda de acordo com as autoras, os direitos de acesso à educação e ao trabalho parecem muito longe de serem atingidos por grande parte dos adolescentes, havendo inúmeros fatores que limitam essa possibilidade.

Os adolescentes brasileiros, assim considerados aqueles com idades entre doze e dezoito anos incompletos, representavam, de acordo com os dados demográficos oficiais, 11% (21,1 milhões) da população total do país em 2013. O fato de esse segmento ainda não contar com um papel definido na sociedade, no tocante ao mercado de trabalho, contribui para torná-los mais submissos aos efeitos imediatos de adversidades econômicas e sociais.

A prática de ato infracional leva o adolescente a se submeter às ações e aos procedimentos previstos em lei para a sua responsabilização e pode culminar em alguma das medidas socioeducativas elencadas no art. 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069/1990), tais como advertência, obrigação de prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, inserção em regime de semiliberdade, internação em estabelecimento educacional e outras.

Em 2006, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) aprovou a Resolução n. 119, que estabeleceu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). Nesse sentido, atualmente o atendimento do adolescente que pratica ato infracional é feito de acordo com Lei n. 12.594/2012, na qual estão inseridos os princípios e critérios para a condução das ações socioeducativas. O objetivo é, de um lado, responsabilizar o adolescente com demonstração da desaprovação de sua conduta infracional e, de outro, promover ações para sua integração social e garantir seus direitos individuais e sociais (art. 1º, § 2º, incisos I a III, da Lei n. 12.594/2012). Apesar de a profissionalização constar como um desses direitos, nem sempre é garantida ao adolescente em cumprimento de medida socioeducativa, com ou sem restrição de liberdade, o que pode comprometer sua reintegração social.

Dessa forma, apesar de o Sistema de Garantias de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA) estar em vigor no país desde a Constituição Federal de 1988, constatam-se sua vulnerabilidade social e econômica bem como a deficiência de políticas públicas que possam reverter esse quadro. Diante dos altos índices de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, com ou sem restrição de liberdade, além do retorno à prática de atos infracionais, indaga-se qual estratégia seria eficaz para lhes proporcionar novas oportunidades e caminhos para a reintegração social e seu desenvolvimento como ser humano.

Tendo em vista a necessidade de construção de tais estratégias, partiu-se da hipótese de que, diante de suas características e de seus requisitos legais, a aprendizagem profissional pode ser um instrumento de auxílio à reintegração social do adolescente que cumpre medida socioeducativa com restrição de liberdade, contribuindo para seu desenvolvimento humano.

A hipótese repousa no fato de que a aprendizagem profissional não é apenas qualificação profissional, mas formação educacional e cultural e, ainda, garante direitos trabalhistas e sociais. Nesse processo de aprendizagem profissional, a atração da parceria de outras organizações pelos poderes públicos pode contribuir com melhoria dos conhecimentos técnicos e escolarização desses adolescentes, de modo a ampliar ainda mais suas possibilidades de inserção no mercado de trabalho de forma digna. A implementação da aprendizagem profissional, nesse caso, poderia se constituir em uma estratégia para ampliar o horizonte de futuro do adolescente

em questão, na afirmação de sua cidadania. Para Baratta (2011), a oportunidade de trabalho na sociedade constitui o núcleo da nova teoria e prática de reintegração social. Na perspectiva do desenvolvimento humano, o próprio adolescente deve ser o sujeito central de sua evolução, princípio reconhecido na “Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento”, de 1986. Reforça-se, assim, a necessidade da participação ativa dos sujeitos na realização desses direitos e liberdades, pois a prática da liberdade se inicia com a conscientização de si mesmo, por meio de uma aquisição da capacidade de discernir e identificar sentidos e valores da realidade e incorporá-los na construção de novos rumos e procedimentos para o seu desenvolvimento humano.

Diante do problema colocado, propôs-se pesquisa, cujo objetivo geral foi verificar a viabilidade da aprendizagem profissional na reintegração social do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade, especificamente na perspectiva do trabalho e do desenvolvimento humano. Os objetivos específicos foram os seguintes: 1) identificar o significado da aprendizagem profissional na percepção do adolescente que cumpre medidas socioeducativas com restrição de liberdade e do egresso; 2) averiguar se a aprendizagem profissional contribuiu para o acesso ao mercado de trabalho do jovem egresso de medidas socioeducativas com restrição de liberdade; e 3) analisar as condições sociais dos adolescentes que cumprem ou cumpriram medidas socioeducativas com restrição de liberdade inseridos no curso de aprendizagem profissional.

O aprofundamento e a compreensão das questões sob a ótica dos adolescentes sujeitos da pesquisa poderão contribuir para reforçar o sistema de proteção integral e melhorar seu atendimento. Os estudos podem indicar ações preventivas mais eficazes para evitar o ingresso no mundo do crime e a exploração em atividades laborais e, assim, auxiliar na erradicação do trabalho infantil, principalmente, das piores formas de exploração.

É uma oportunidade para repensar os paradigmas da sociedade contemporânea, engendrar criativas soluções, construir caminhos novos para a diminuição da criminalidade urbana e, ainda, viabilizar políticas públicas para a profissionalização e inserção no mercado de trabalho dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade, visando seu desenvolvimento humano e sua reintegração social.

Os sujeitos da pesquisa foram: (1) adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade, incluídos em programa de aprendizagem profissional e (2) aqueles que já cumpriram medida socioeducativa com restrição de liberdade e que participaram de programa de aprendizagem profissional. A realização da pesquisa de campo abrangeu três estados brasileiros: Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro. Em Mato Grosso do Sul, a pesquisa ocorreu nas Unidades Educacionais de Internação (Unei) de Ponta Porã (Unei Mitaí) e de Campo Grande (Unei Dom Bosco), vinculadas à Secretaria Estadual de Justiça e Segurança Pública. No Rio Grande do Sul, as entrevistas foram realizadas em duas unidades de internação em Porto Alegre, a Fundação de Atendimento Sócio-Educativo do Rio Grande do Sul (Fase), denominada Comunidade Socioeducativa (CSE), e o Centro de Atendimento Socioeducativo Regional (POA II); ainda em Porto Alegre, os egressos foram entrevistados nos espaços da sede do Centro de Convivência e Profissionalização (Ceconp) e do Centro de Integração Emprego e Escola (CIEE-RS). Por sua vez, no estado do Rio de Janeiro, as entrevistas ocorreram na unidade de internação Escola João Luiz Alves (EJLA), do Departamento Geral de Ações Socioeducativas (novo Degase), vinculado à Secretaria Estadual de Educação, e os egressos foram entrevistados na Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire, ambas localizadas na capital. A pesquisa de campo foi realizada durante os meses de novembro de 2018 a fevereiro de 2019, com as devidas autorizações das Secretarias Estaduais e dos Tribunais de Justiça dos Estados.

Tratou-se de pesquisa quali-quantitativa e método de pesquisa hipotético-dedutivo, mediante abordagem sistêmica com base na teoria bioecológica do Desenvolvimento, de Urie Bronfenbrenner. Por envolver estudo com seres humanos, observaram-se as regras das Resoluções n. 466/2012 e n. 510/2016, ambas do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde, com aprovação do projeto pelo Comitê de Ética, conforme o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) n. 01966918.9.0000.5162.

Como procedimento de coleta de dados em campo, na geração das fontes primárias da pesquisa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas diretamente pela pesquisadora com os sujeitos da pesquisa, além dos apontamentos feitos diante das observações inerentes às pesquisas de campo, tais como o local de sua realização, as posturas e reações das pessoas do entorno e principalmente dos

adolescentes, os procedimentos utilizados para o contato, a seleção e o encaminhamento deles. O roteiro das entrevistas atendeu às categorias de análise e a suas subcategorias.

Como fonte secundária, consultou-se a bibliografia específica sobre as temáticas abordadas, tanto referentes a outros estudos de campo quanto as de natureza teórico-conceitual, e como pesquisa documental realizou-se tratamento analítico dos autos judiciais de execução de medidas socioeducativas dos sujeitos da pesquisa.

Na análise e interpretação dos dados de fontes primárias, optou-se pela técnica de análise de conteúdo de Laurence Bardin (2016), mesmo com consciência do trabalho requerido, por se adequar aos pressupostos da pesquisa e também por se visar o rigor científico que a ética impõe. Acredita-se que entender a real perspectiva do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa, com vigilância crítica, exige uma técnica de ruptura para desvelar a impressão de familiaridade com o objeto de análise.

A abordagem da presente obra está estruturada em quatro capítulos, além da Introdução e das Conclusões. No capítulo 1, tratou-se da situação de vulnerabilidade dos adolescentes no Brasil, inclusive do adolescente que comete um ato infracional e ao qual é aplicada uma medida socioeducativa. Discorreu-se, também, acerca do direito humano ao desenvolvimento e do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente. No capítulo 2, fez-se um apanhado histórico do conceito de aprendizagem profissional, das políticas públicas e normas gerais do Brasil e, ainda, da aprendizagem socioeducativa – deu-se atenção especial a Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro. No capítulo 3, apresentou-se o percurso metodológico da pesquisa. No capítulo 4, contemplaram-se as percepções e representações dos sujeitos da pesquisa sobre as questões que compõem as categorias de análise, quais sejam, o trabalho, o curso de aprendizagem profissional e o território vivido, sob as perspectivas de reintegração social, do trabalho e do desenvolvimento humano.



1

**DESENVOLVIMENTO
HUMANO E PROTEÇÃO
INTEGRAL DAS CRIANÇAS
E DOS ADOLESCENTES**

Pretendeu-se, neste capítulo, dimensionar a atual condição de existência das crianças e adolescentes brasileiros. Um breve levantamento estatístico serviu de cenário para adentrar na vulnerabilidade e risco social que permeiam essa fase de vida desses jovens, muitas vezes, estigmatizados e considerados como um problema social.

Ao se conhecerem algumas características físicas e psicológicas dos adolescentes, verificam-se os movimentos de fluxo e influxo que acometem o ser humano nessa fase, alguns com mais e outros com menos intensidade para, mais adiante, versar sobre sua transição à vida adulta e sua adaptabilidade nesse período.

A violação de direitos das crianças e adolescentes e de suas famílias culmina no aumento de sua vulnerabilidade e risco social. Somente três aspectos ligados à ausência desses direitos são destacados diante da pertinência temática do presente trabalho, quais sejam, a falta de educação de qualidade, o trabalho infantil e o território da violência.

Faz-se necessário ressaltar aspectos marcantes e específicos do adolescente alvo da pesquisa – isto é, aquele que cumpre ou cumpriu medida socioeducativa com restrição de liberdade –, o sistema de cumprimento dessa medida e o ato infracional, bem como a subjetivação e sujeição criminal e a reiteração social.

Discorre-se, ainda, acerca do direito humano ao desenvolvimento pleno e à profissionalização dos adolescentes, garantias constitucionais e de direito humano reiteradamente violadas. Neste capítulo, o desenvolvimento local é abordado, assim como o desenvolvimento humano, sob a ótica da teoria bioecológica de Bronfenbrenner. Ainda é tratado, de forma breve, o princípio da proteção integral das crianças e adolescentes como fundamento do direito à profissionalização e ao trabalho.

Os vários instrumentos normativos existentes, tanto internacionais quanto nacionais, definem as faixas etárias para caracterizar a criança, o adolescente e o jovem de forma similar, mas não idêntica. O presente trabalho segue os parâmetros estabelecidos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o qual conceitua, no art. 2º, que

criança é a pessoa com até doze anos de idade incompletos, e adolescente é aquele com idade entre doze e dezoito anos. O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) faz diversas referências ao ECA e fixa as medidas socioeducativas.

Por sua vez, o Estatuto da Juventude, no art. 1º, considera jovem a pessoa que tenha de quinze a 21 anos de idade, ressalvando que se aplica o ECA aos adolescentes de quinze a dezoito anos e, excepcionalmente, o Estatuto da Juventude “quando não conflitar com as normas de proteção integral do adolescente”.

A Convenção sobre os Direitos da Criança, da Organização das Nações Unidas, vigente desde 1990, destaca-se como o tratado internacional de proteção de direitos humanos que mais foi ratificado no mundo.¹ Essa convenção define como criança a pessoa com menos de dezoito anos de idade, salvo quando, pela legislação aplicável, a “maioridade seja atingida mais cedo” (artigo 1), o que é seguido pela Convenção n. 182 da Organização Internacional do Trabalho (OIT),² no seu artigo 2.

Para a construção do presente capítulo e delineamento dos fundamentos teóricos da pesquisa, foram utilizados como metodologia consulta à legislação existente e dados estatísticos, além de pesquisa bibliográfica.

1.1 VULNERABILIDADE DOS JOVENS NO BRASIL

De acordo com o Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa Michaelis (VULNERABILIDADE, 2019), a etimologia da palavra vulnerabilidade vem do latim *vulnerabilis+dade*, registrando-se também o francês *vulnérabilité*, e significa:

1. Qualidade ou estado do que é vulnerável.
2. Suscetibilidade de ser ferido ou atingido por uma doença; fragilidade.
3. Característica de algo que é sujeito a críticas por apresentar falhas ou incoerências; fragilidade.

¹ Ratificada por 196 países. Os Estados Unidos não a ratificaram, e o Brasil a ratificou em 24 de setembro de 1990 por intermédio do Decreto n. 99.710, de 21 de novembro de 1990 (ONU, 1989).

² Ratificada pelo Brasil por meio do Decreto n. 3.597, de 12 de setembro de 2000.

O presente estudo apresenta estatísticas e relatórios para compor o cenário dos sujeitos da pesquisa e demonstrar a real e atual situação dos jovens no Brasil e, em seguida, aborda outros aspectos do ser adolescente que podem lhe conferir maior vulnerabilidade diante dos desafios que se avizinham rumo à fase adulta.

1.1.1 VULNERABILIDADE EM NÚMEROS

Pirulito, personagem de livro de Jorge Amado escrito em 1937, reflete sobre sua situação e a de seus amigos Capitães da Areia, que não tinham casa nem pai nem mãe e cuja vida era sem comida certa, dormindo eles num casarão quase sem teto,³ constatação que se aplica a uma grande parcela de crianças e adolescentes no Brasil ainda nessa segunda década do século XXI.

As alarmantes estatísticas adiante apresentadas ainda não mobilizam o país suficientemente para a tomada de decisões em relação à efetivação de ações que poderiam mudar a situação de descaso e violações de direitos da pessoa em desenvolvimento, como educação, saúde, segurança, alimentação, lazer, esporte, cultura, entre outros.

Mesmo com alguns dados subdimensionados, diante da dificuldade de apuração e de mudanças na metodologia de coleta das informações e de análise, essas estatísticas evidenciaram que as garantias previstas na Constituição Federal de 1988 e no ECA precisam ser colocadas em prática, com a construção de planos de ação eficientes e de execução de políticas públicas voltadas para a juventude brasileira. Os dados ora apresentados serviram para contextualizar as trajetórias de vida de crianças e adolescentes brasileiros que sempre tiveram, na maioria das vezes, seus direitos violados, situação que parece imutável ao se adentrar no sistema socioeducativo, com algumas exceções.⁴

Em estudo baseado nas informações da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2015,⁵ o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) alerta que mais de 18 milhões de crianças e adolescentes, ou seja, 34,3% do total, estavam em domicílios com

³ Vide epígrafe desta obra.

⁴ Em vários casos, os adolescentes só têm acesso a alguns serviços, como saúde e educação, quando estão cumprindo medida socioeducativa.

⁵ A PNAD é uma pesquisa feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística em uma amostra de domicílios brasileiros.

renda *per capita* que impossibilitava a aquisição de uma cesta básica de bens. E, ao fazer o cotejo da privação de alguns direitos, isto é, educação, informação, proteção contra o trabalho infantil, moradia, água e saneamento, concluiu que “61% das meninas e dos meninos brasileiros vivem na pobreza – sendo monetariamente pobres e/ou estando privados de um ou mais direitos” (UNICEF, 2018, p. 5).

O relatório considerou que os direitos das crianças e dos adolescentes são indivisíveis,⁶ e a ausência de um ou mais desses direitos já caracteriza a situação de “privação múltipla”. Assim, concluiu-se pela existência de 27 milhões de crianças e adolescentes com um ou mais direitos negados, ou seja, 49,7% da população brasileira destacada (UNICEF, 2018, p. 6).

A Unicef constatou, ainda, em relatório de 2017 e, também, segundo a PNAD de 2015, que no Brasil havia 2.802.258 crianças e adolescentes de 4 a 17 anos fora da escola e, desse total, 53% viviam em domicílios com renda per capita de até meio salário mínimo. Dos 2,8 milhões, mais da metade (57%), ou seja, 1.593.151, eram de adolescentes de 15 a 17 anos. Na faixa etária de 4 a 17 anos, e em números absolutos e percentuais, constava que em Mato Grosso do Sul havia 49.930 (9,1%) crianças e adolescentes fora da escola, enquanto no Rio Grande do Sul havia 175.776 (8,5%), e no Rio de Janeiro 138.573 (4,5%) (UNICEF, 2017).

Entre as razões para a desistência da escola, depara-se com a entrada de crianças e adolescentes no mercado do trabalho, pois a “educação é um investimento a longo prazo, difícil de ser realizado por famílias que têm falta de recursos”, e a necessidade de subsistência é premente. São dois extremos muito difíceis de serem conciliados, ou seja, as perspectivas extremamente limitadas para as famílias de baixa renda e a escola como alternativa para o futuro (BRASIL, 2002, p. 31), portanto, trabalho infantil é questão de destaque.

Dados do Relatório Mundial sobre Trabalho Infantil 2015, elaborado pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), apontavam que 168 milhões de crianças realizavam trabalho infantil no mundo – entre elas, 120 milhões tinham idade entre cinco e quatorze anos, o que correspondia a 71 %, e cerca de 5 milhões viviam em condições análogas à de escravidão.

⁶ A indivisibilidade dos direitos das crianças e dos adolescentes decorre do princípio da indivisibilidade dos direitos humanos, que “não se dividem ou sucedem em ‘gerações’, como se costuma correntemente referir, mas se conjugam e se fortalecem em prol dos direitos de cada ser humano” (MAZZUOLI, 2016, n. p.).

Constatou-se também que de 20% a 30% das crianças, em países de baixa renda como o Brasil, abandonavam a escola e entravam no mercado de trabalho até os quinze anos. E, de acordo com o levantamento pela PNAD, divulgado em 2015, no Brasil havia cerca de 2,7 milhões de crianças e adolescentes entre cinco e dezessete anos trabalhando.⁷

Conforme Tabela 1, inserta no III Plano Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil e abaixo reproduzida (BRASIL, 2019c, p. 12), em 2016 constatou-se a existência de 2.390.000 crianças em situação de trabalho infantil (faixa de cinco a dezessete anos). Os dados foram extraídos da PNAD Contínua, que exclui da totalização considerável número de crianças e adolescentes que realizavam trabalhos “para o próprio consumo”, ou seja, aquelas atividades laborais que lhes garantem subsistência, alterando a classificação da série histórica e olvidando os preceitos do art. 227 da Constituição Federal⁸ e outros, o que gerou muitas críticas.

TABELA 1 - DISTRIBUIÇÃO POR FAIXA ETÁRIA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES DE 5 A 17 ANOS EM SITUAÇÃO DE TRABALHO INFANTIL

Faixa etária	Total de crianças	Trabalho infantil (Critério IBGE)	Próprio uso ⁹	Todos em TI (Inclusão de próprio consumo)
5 a 9 anos	13.828.550	30.197	80.871	104.094
10 a 13 anos	12.434.680	159.952	210.743	347.002

⁷ Número próximo ao de crianças que estão fora da escola, qual seja, 2,8 milhões na faixa de quatro a dezessete anos, conforme assentado acima.

⁸ “Art. 227 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, 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”.

⁹ O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio – 2016, mudou a metodologia aplicada, o que resultou numa grande polêmica no que tange aos números de crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil, excluindo do cômputo os fatos enquadrados como “produção para o próprio consumo” ou “próprio uso” ou “autoconsumo”. Entretanto, a legislação nacional, em especial a Constituição Federal, não diferencia trabalho em atividades econômicas voltadas para a comercialização daquele trabalho em atividades cujos produtos se destinam ao consumo do próprio trabalhador.

Faixa etária	Total de crianças	Trabalho infantil (Critério IBGE)	Próprio uso ⁹	Todos em TI (Inclusão de próprio consumo)
14 e 15 anos	6.701.770	429.581	198.201	575.194
16 e 17 anos	7.162.530	1.215.179	225.761	1.364.556
Total	40.127.520	1.834.910	715.576	2.390.846

Fonte: IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua.

Impressiona também o número de trabalhadores menores de dezoito anos flagrados em situação de trabalho escravo. Segundo a Divisão de Fiscalização para Erradicação do Trabalho Escravo (Detrae), do Ministério do Trabalho e Emprego, no período de 2009 a 17 de julho de 2015, entre os 3.899 trabalhadores resgatados, 155 tinham menos de dezesseis anos e 257 deles tinham entre dezesseis e dezoito anos. Ao computar as operações de resgate de trabalho escravo ocorridas de 2004 a 2018, o número de adolescentes com menos de dezesseis anos subiu para 240; e o número de adolescentes de dezesseis a dezoito anos, para 367 trabalhadores resgatados.¹⁰

Os dados estatísticos acima apresentados referem-se a várias atividades, tais como trabalho doméstico, comerciário, em carvoarias, na construção civil, na pecuária, na agricultura, em oficinas mecânicas, entre outros. Entretanto, a exploração de crianças e adolescentes para o tráfico de drogas, exploração sexual e outras atividades ilícitas ainda não possui dados. O II Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador (Segunda Edição, 2011-2015), após apresentar os dados estatísticos da PNAD de 1992 a 2009, deixou assentado que a

exploração de crianças e adolescentes no comércio sexual, narcotráfico e trabalhos em condições análogas à escravidão ainda permanece no cenário brasileiro sem dados estatísticos precisos. (BRASIL, 2011, p. 13).

A imprecisão dos dados continua após a edição do III Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção do Adolescente Trabalhador (BRASIL, 2019c), apenas não sendo mencionada explicita-

¹⁰ Tabela em Excel enviada por e-mail em 15.4.2019 pelo Chefe da Divisão de Fiscalização para Erradicação do Trabalho Escravo (Detrae), Maurício Krepsky Fagundes.

mente. A questão das piores formas de trabalho infantil aparece, no Eixo Estratégico 7,¹¹ como ações do Objetivo “Ampliar a base de conhecimento sobre o trabalho infantil no Brasil, principalmente no que diz respeito às piores formas”, com destaque para:

Apoiar e instigar pesquisas e estudos em relação ao tráfico e narcotráfico que envolvem crianças e adolescentes;

Produzir informações para obter maior conhecimento sobre tráfico e narcotráfico bem como o abuso e exploração sexual;

Produzir informações para obter maior conhecimento sobre tráfico e narcotráfico, bem como o abuso e exploração sexual, em conformidade com meta 2.5 constante no III Plano Nacional de Enfrentamento de Enfrentamento ao Tráfico de Pessoas.

É confessa a ausência de um plano de enfrentamento efetivo da exploração de crianças e adolescentes para o comércio sexual e para o tráfico de entorpecentes, apesar de ambas serem consideradas as piores formas de trabalho infantil pela Convenção n. 182 da Organização Internacional do Trabalho e pelo Decreto n. 6.481, de 12 de junho de 2008, que instituiu a Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil (Lista TIP)¹² no Brasil.

Os jovens também são as principais vítimas de homicídio no Brasil, cuja taxa por 100 mil jovens em 1980 era de 19,6 e passou para 57,6 em 2012, ou seja, um crescimento de 194,2%, enquanto no restante da população o acréscimo foi de 118,9%, o que colocou o Brasil, em 2010, na 8ª posição em Taxa de Homicídio (por 100 mil hab.) na população jovem, com taxa de 54,5, ressaltando que os países de El Salvador, Trinidad e Tobago, Venezuela, Colômbia, Guatemala, Porto Rico e Ilhas Cayman ocupam os primeiros lugares (1º ao 7º). Ao se analisar o aspecto raça/cor, constatou-se que os jovens negros (negros e pardos),¹³ em 2002, representavam 73% das vítimas e, em 2012, esse índice subiu para 146,5% (WAISELFISZ, 2014).¹⁴

11 Eixo Estratégico 7: Fomento à geração de conhecimento sobre a realidade do trabalho infantil no Brasil.

12 Aprovada pelo Decreto n. 6.481/2008, que regulamenta dispositivos da Convenção n. 182 da OIT (aprovada pelo Brasil por meio do Decreto Legislativo n. 178/1999).

13 Manteve-se a expressão constante do relatório: “negros”.

14 Relatório com base no Subsistema de Informação sobre Mortalidade (SIM), do Ministério da Saúde, e para as comparações utilizaram-se os dados de mortalidade da Organização Mundial de Saúde (OMS).

O relatório *Mapa da Violência 2016: Homicídio por Armas de Fogo no Brasil* informou que em 1980 houve um total de 6.104 ocorrências, sendo que 3.159 delas vitimaram jovens de quinze a 29 anos (51,8%) e, em 2012, do total de 40.077 casos, os jovens foram vítimas em 23.867 deles (59,4%). A maior concentração de mortalidade, nesse caso, foi a de jovens com vinte anos de idade que, em 2014, chegou à taxa de 67,4 mortes por 100 mil jovens (WAISELFSZ, 2015).

O *Mapa de Encarceramento: Os Jovens do Brasil*, de 2015, revelou o crescimento da população jovem encarcerada. Em 2012, havia 266.356 pessoas presas com até 29 anos e outras 214.037 que tinham mais de trinta anos. Além disso, no mesmo ano, constatou-se que 60,8% da população prisional no país era negra (em 2005 eram 58,4%) e isso se refletiu em todos os estados do país, com exceção do Amapá (BRASIL, 2015).

Os dados acima não consideraram os jovens com menos de dezoito anos, pois os atos infracionais praticados por adolescentes até essa idade não são processados e punidos pelo sistema penal e, sim, pelo Sinase, que em relatório de 2018 registrou, na série histórica, o aumento de adolescentes e jovens em restrição e privação de liberdade, entre os anos de 2009 e 2016 (BRASIL, 2018b, p. 9-10):

TABELA 2 – DADOS DE ADOLESCENTES EM RESTRIÇÃO OU PRIVAÇÃO DE LIBERDADE DE 2009 A 2016

Total de adolescentes (de 12 a 21 anos) no Brasil em restrição e privação de liberdade: internação, internação provisória e semiliberdade							
2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
16.940	17.703	19.595	20.532	23.066	24.628	26.209	25.929

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados do Levantamento Anual Sinase 2016, publicado em 2018 pelo Ministério de Direitos Humanos.

Ainda com base no levantamento acima (Tabela 2), percebe-se que houve um aumento, em 2016, no número de adolescentes em cumprimento de restrição de liberdade nos estados pesquisados. O maior acréscimo se deu em Mato Grosso do Sul (13,6%), pois em 2015 havia 265 internos, e 301 em 2016. No Rio Grande do Sul, de 1.291 internos em 2015, passou-se a 1.348 em 2016, aumento percentual de 4,4%. No

Rio de Janeiro, o percentual foi de 2,6%, ou seja, em 2015 havia 2.235, tendo o número subido para 2.293 em 2016.

Os inúmeros relatórios, produzidos por organismos não governamentais, órgãos públicos e organismos internacionais, colocaram o país em constrangedor lugar nos vários *rankings* mundiais, resultado da ausência de reconhecimento dos reais fatores que impactam negativamente a vida de milhões de brasileiros, não só gestores públicos mas toda a sociedade, e, ainda, da deficiência de políticas públicas efetivas de promoção do bem-estar social.

1.1.2 VULNERABILIDADE DO SER ADOLESCENTE

Os povos das mais diversas culturas ao redor do mundo reconhecem a adolescência como um período de grande desenvolvimento, não sendo incomum rituais de passagem da infância para a fase adulta; porém, somente em meados do século XX, a adolescência passou a ser nominada e a ser vista como distinta da infância e da adultez. Antes da Revolução Industrial, isto é, de 1760, identificava-se apenas a puberdade, fase de inúmeras mudanças, que justificaram a saída do jovem do mercado de trabalho diante da necessidade de amadurecimento psicológico e social.

A puberdade traz mudanças de ordem afetiva, mental e física, todas em intensidade muito maiores que as imaginadas pelos pais, responsáveis e familiares do adolescente, e parte advém de hormônios que o corpo ainda não aprendeu a modular. Jensen e Nutt (2016, p. 386) descrevem de forma muito clara essas transformações e seus possíveis efeitos:

Como esses dois hormônios estão ligados a *substâncias químicas cerebrais que controlam o humor*, uma menina alegre e risonha de quatorze anos pode ter um descontrole emocional na fração de tempo necessária para fechar a porta do quarto. Nos meninos, *a testosterona encontra receptores particularmente acolhedores na amígdala, a estrutura cerebral que controla a reação de lutar ou fugir - ou seja, de agressão ou medo*. Antes de deixar a adolescência para trás, um rapaz pode ter trinta vezes mais testosterona no corpo do que tinha antes do início da puberdade. Os hormônios sexuais atuam particularmente no sistema límbico, que é o centro emocional do cérebro. Isso explica, em parte, por que os adolescentes não apenas são afetivamente volúveis, como podem até buscar experiências de forte carga emocional

– desde um livro que faça a garota soluçar até uma montanha-russa que leve o garoto a dar gritos. Esse duplo contratempo – um cérebro excitado e ávido de estímulos, mas ainda não inteiramente capaz de tomar decisões maduras – atinge com força os adolescentes e, muitas vezes, as consequências para eles e seus familiares podem ser catastróficas. (Grifos nossos).

Estudos apontam que a atividade hormonal não é totalmente independente, mas sofre influência de muitos fatores sociais e ambientais, como a relação entre os pais e o adolescente e, quando a qualidade dessa decai, aumentam o comportamento de risco e os sintomas de depressão. Também se constatou que os fatores sociais “influenciavam na depressão e na irritabilidade das garotas adolescentes de duas a quatro vezes mais do que os fatores hormonais” e, ainda, que o sistema hormonal pode ser ativado ou suprimido por estresse, padrões alimentares e depressão (SANTROCK, 2014, p. 88).

Concomitantemente às reações químicas brevemente descritas, o período de transição entre a infância e a adultez é permeado por conturbadas mudanças emocionais, pela luta, com paixão e energia, pelas coisas em que o adolescente acredita e, parecendo ter abandonado as coisas infantis e se atirado precariamente num mundo de enorme complexidade, a “preocupação central é quanto à identidade – Quem sou eu?” (TOMMASI, 1998, p. 34).

Os adolescentes são impulsivos e gostam de correr riscos, sempre em busca de novidades e sensações intensas. Essas reações fazem parte da etapa de separação do conforto e segurança oferecidos pelos pais, em busca de conquistar sua independência e explorar o mundo, o que os ajuda a construir sua autonomia. Surge o dilema entre continuar no território de origem e seguir as limitações das vidas das pessoas adultas de sua referência ou expandir sua vivência para lugares sociais antes não visitados com reinvenção de sua trajetória, por vezes, divergente de seus pais e grupo social.

Essa transição para a adultez causa tumulto e rupturas, um fenômeno complexo que envolve a formação escolar, a inserção profissional e a constituição de um novo núcleo familiar, que pode ocorrer via casamento, nascimento do primeiro filho ou saída da casa dos pais. Além dessas decisões, também têm que lidar com seus impulsos em busca do prazer e recompensas imediatas e, como o córtex pré-frontal ainda não está totalmente desenvolvido, os adolescentes têm dificuldade de compreender as consequências de seus atos, uma

vez que ainda não estão preparados para avaliar os danos de suas possíveis decisões acerca de condutas¹⁵ (JENSEN; NUTT, 2016).

Na atualidade, esses riscos são potencializados pelo fácil acesso às demandas advindas dos meios de comunicação, pela rede mundial de computadores e pelas facilidades do mundo globalizado, entre outros; nem sempre os pais – e por vezes os avós –, como principais responsáveis, conseguem lidar com a disposição dos adolescentes acerca da experimentação do novo. Em suma, a sociedade de risco atual traz diferentes e complexos problemas que demandam diferenciadas, complexas e inovadoras soluções e iniciativas.

De acordo com Giddens (1997), uma “sociedade de riscos”, além de significar novos tipos de perigos para a humanidade, requer novas relações entre sistemas de conhecimento. O mundo em rede ficou mais aberto e contingente e cada um acumula mais conhecimentos sobre si e sobre o meio em que vive. Vive-se em um ambiente de ameaças e oportunidades.

O adolescente possui vulnerabilidades singulares em seu processo de desenvolvimento e, ao mesmo tempo, possui forças excepcionais que irão desaparecer ao entrar na idade adulta. Por essa descrição de etapas de desenvolvimento físico, de reações químicas advindas da puberdade, de mudança e construção de personalidade e de descoberta de si mesmo, já se pode antever o estado de fragilidade emocional que permeia o adolescente e o torna extremamente vulnerável, não obstante sintam-se invencível. Não é sem razão que a sociedade optou pela proteção integral da criança e do adolescente, com prioridade absoluta, e a legislação instituiu a inimputabilidade penal aos que possuem menos de dezoito anos, pois a vulnerabilidade da pessoa em condição peculiar de desenvolvimento é intrínseca ao próprio processo.

1.1.3 VULNERABILIDADES E RISCOS SOCIAIS

A vulnerabilidade é um termo antigo e que vem sendo retomado, muitas vezes, confundido com o conceito de risco, conforme alertam Yunes e Szymanski (2001). Risco, segundo as autoras, tem sido

¹⁵ É no córtex pré-frontal que acontece o raciocínio, o planejamento, a tomada de decisão, o controle inibitório, a atenção e a memória de trabalho; ele também exerce grande influência no comportamento social. O desenvolvimento do córtex pré-frontal não está completo até os 20 ou 25 anos (JENSEN; NUTT, 2016).

utilizado em relação a grupos, portanto se denomina “grupos de risco”, enquanto que vulnerabilidade diz respeito às suscetibilidades ou predisposições às respostas ou às consequências negativas por parte de indivíduos. No entanto, elas alertam que existe uma relação entre risco e vulnerabilidade, pois essa última só se manifesta quando o risco está presente. Também reconhecem que as forças individuais, o ambiente e a presença ou não de suporte social possuem complexas interações com a vulnerabilidade das crianças.

O risco implica tanto a iminência do perigo quanto a possibilidade de se submeter a uma perda de qualidade de vida, comprometendo a capacidade e autonomia social do indivíduo, se não houver ação preventiva para reduzi-lo ou afastá-lo definitivamente.

Os grupos indigentes e pobres, de acordo com Oliveira (1995), fazem parte dos contingentes vulneráveis da sociedade brasileira. Para o autor, o principal mecanismo produtor dessa vulnerabilidade tem sido o mercado de trabalho. Seria preciso repensar um novo modelo que pudesse reempregar os desempregados e empregar aqueles que entram na idade de trabalhar. Esse foco no trabalho seria o maior indutor de promoção de habilidades dos indivíduos e das coletividades para aprender a compreender, analisar, refletir e se conscientizar a respeito do mundo, de modo a se tornarem mais participativos e criativos em prol de seu próprio desenvolvimento e do ambiente que os cerca. Desse modo, explica-se a tendência atual de se atribuir maior ênfase à potencialização das habilidades das crianças e dos adolescentes, assim como de suas famílias e comunidades, com foco na noção de grupos de risco. Nesse sentido, procura-se estimular as competências dos envolvidos, por meio do fortalecimento de redes de organizações e poderes públicos na definição de políticas e práticas voltadas à redução da vulnerabilidade de crianças e adolescentes integrantes de grupos em situação de risco.

A vulnerabilidade, na abordagem de Carneiro e Veiga (2004), refere-se à exposição aos riscos, assim como à baixa capacidade material, simbólica e comportamental de famílias e indivíduos para se ajustarem e superarem os desafios enfrentados. Depende, em parte, do ciclo de vida próprio de cada indivíduo e, em parte, das condições do ambiente familiar e da coletividade em que vive.

A vulnerabilidade também aparece associada ao conceito de resiliência e, nesse caso, diz respeito às facilidades ou dificuldades que um indivíduo, em situações de tensão, tem para reverter o processo

sem deixar sequelas. Para Yunes e Szymanski (2001), pessoas vulneráveis em condição de desvantagem ficam mais suscetíveis aos riscos, por estarem mais predispostas e não apresentarem comportamentos eficazes para reverter a situação. Para essas autoras, tanto o risco quanto a vulnerabilidade podem ser compreendidos quando inseridos no contexto histórico e social em que foram produzidos.

As questões que envolvem a temática juvenil trazem uma ótica pessimista e de instabilidade, cujo reflexo pode ser percebido, de um lado, nas políticas públicas que possuem foco no controle e na manutenção da ordem pública e, do outro, no conceito do jovem como sujeito de direito. Koerich (2016, p. 260) afirma que

vulnerabilidade social aparece como uma interface dessas duas concepções nas políticas que visam a superação dessa condição por meio da garantia de direitos a jovens que por diversas razões tiveram o acesso a eles dificultados ou negados.

E ainda reforça:

Por jovens em vulnerabilidade social entendemos aqui adolescentes e jovens com pouco ou nenhum acesso às condições dignas de vida, envolvendo os mais diferentes âmbitos de exposição ao chamado risco social. O termo vulnerabilidade social é, assim, entendido para além de fatores meramente econômicos. Ser vulnerável é, em síntese, estar exposto às condições que podem levar à uma trajetória mais disposta a violência e menos permeada por oportunidades. Assim, mesmo sabendo que o uso de termos como vulnerabilidade produz efeitos, alterando e reconstruindo identidades juvenis, sua necessidade de uso está na objetividade e na subjetividade das desigualdades sociais que oferecem diferentes limites para as construções de sonhos e projetos pra (sic) jovens expostos a contextos sociais e trajetórias biográficas distintas.

Além da vulnerabilidade intrínseca do adolescente, seu desenvolvimento psicológico e social pode ficar comprometido se exposto aos fatores de riscos sociais, tais como baixo nível socioeconômico de sua família, desamparo familiar, baixa escolaridade, ausência de um dos pais, abuso sexual, trabalho infantil, exploração para o tráfico, desigualdade social e vivência em território marcado pela violência.

A pobreza, condição que aumenta e protagoniza ocorrências de risco, gera privações de várias ordens e compromete a alimentação de qualidade e em quantidade suficiente, a moradia digna, o lazer, a cultura, a educação formal para a evolução das potencialidades do indivíduo e

o desenvolvimento do organismo em formação. Também, a ausência de saneamento básico se reflete na saúde dos membros das famílias de baixa renda. Os riscos da pobreza não advêm da situação em si, mas das condições reflexas, como a maior probabilidade de a criança crescer em um ambiente de medo e estresse, ou seja,

A pobreza é estressante devido a uma combinação de insegurança econômica (condições de vida inadequadas, mudanças frequentes), famílias instáveis e pais agressivos (efeito colateral comum do stress ou do uso abusivo de drogas pelos pais) e subordinação social (ser tratado como inferior por questões de classe e/ou raça). Medo e ansiedade intensos podem resultar da vida em comunidades com alto índice de criminalidade, com insegurança alimentar e maus-tratos dos pais (de novo, características mais comuns quando a família toda vive estressada). [...] Sabemos que a criação inadequada por parte dos pais pode ocorrer – e realmente ocorre – em qualquer segmento social. [...] As pessoas em condições de inferioridade social e econômica são bem mais propensas do que a classe média a ter problemas médicos, emocionais, cognitivos e comportamentais. (AAMODT; WANG, 2013, p. 317-318).

Dessa forma, considerando a vulnerabilidade intrínseca da pessoa em desenvolvimento, é possível afirmar que todo adolescente é vulnerável, independentemente do seu contexto familiar ou da sua condição socioeconômica ou cultural e, nessa fase, pode apresentar risco social em maior ou menor potencial, tanto em face de acontecimentos externos quanto por questões biológicas e genéticas, além de fatores advindos de suas características pessoais, que podem ser, de acordo com Urie Bronfenbrenner, as “demandas”, os “recursos” e as “disposições”, que serão abordadas mais adiante.

Entre os diversos fatores que podem contribuir para potencializar a vulnerabilidade e o risco social dos adolescentes, três deles estão inseridos nas categorias de análise da presente pesquisa, ou seja, a ausência de educação formal de qualidade, o trabalho infantil e o território de violência.

1.1.3.1 AUSÊNCIA DE EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

Desde o início da colonização do Brasil, a educação não é vista como prioridade, e as escolas jesuítas eram poucas e para alguns apenas. Somente na segunda metade do século XVIII, durante o governo

do Marquês de Pombal (1699-1782), instalou-se de forma precária o ensino público. No século XIX, os filhos da elite continuaram sendo ensinados por professores particulares e a educação foi mantida como não prioritária para os filhos dos pobres, que seriam mais úteis e produtivos na lavoura (PRIORE, 2010).

Para Freire (1987), a educação é uma prática de liberdade que se inicia com a conscientização de si mesmo, com reconhecer-se e perceber-se como possibilidade de ser inconcluso e consciente dessa não conclusão. Essa vocação de humanização é negada pela injustiça social, pela exploração, pela opressão, pela violência de opressores, mas pode ser recuperada pelo anseio de liberdade, de justiça social, de luta. Essa luta, segundo Freire (1987, p. 32), só pode ser feita pelos oprimidos, como restauradores da humanidade de si e também dos opressores, o que chama de “partejamento de sua pedagogia libertadora”, em que, num primeiro momento, o oprimido se reconhece como tal, mas isso por si só não significa lutar pela superação, pois é apenas identificação com o seu contrário. E surge uma tendência de o oprimido aderir ao opressor, tornar-se opressor ou subopressor e perder a consciência de classe oprimida diante da visão individualista.

Nesse sentido, portanto, o caminho rumo à libertação pode ser obstaculizado pelo medo da liberdade, que tanto pode mantê-lo no *status quo* de oprimido quanto levá-lo à intencionalidade de também ser opressor. Esse medo da liberdade também reflete outro medo, qual seja, o de precisar preencher o vazio criado pela desconstrução do estado anterior com autonomia e responsabilidade. Superar a situação opressora implica sua crítica, com vistas à ação transformadora, e aí começa a autêntica luta pelo “Ser Mais” (FREIRE, 1987, p. 343).

A educação é um direito fundamental de todo brasileiro, um dos pilares para o desenvolvimento saudável e para a garantia da dignidade da pessoa,¹⁶ especialmente de crianças e de adolescentes, cuja proteção deve ser efetivada não só pelo Poder Público, mas pela família e por toda a sociedade. Dessa forma, as políticas públicas deveriam ser impactadas por esse comando, pois a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 conferiu aos direitos humanos o “lastro axiológico

¹⁶ CF/1988: “Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988).

e unidade valorativa a esse campo do Direito”, gerando um “mínimo ético irreduzível” no que tange aos direitos (PIOVESAN, 2007, p. 13-14).

As medidas socioeducativas trazem consigo o conceito de formação, e o sintagma passou a ser usado para substituir a anterior ideia de repressão dos adolescentes em conflito com a lei. Procuram responsabilizar o adolescente pelo ato cometido e, ao mesmo tempo, incentivam sua reparação. Para isso, ele é levado a refletir e a ampliar seu poder de discernimento, ao mesmo tempo em que aprende novos sentidos e valores da vida, assim como aqueles relativos aos seus direitos individuais e sociais de cidadão.

A educação permite ao adolescente, com discernimento, traduzir de fato os sentidos e valores para definir rumos e procedimentos alternativos ao seu próprio desenvolvimento e contribuir para o desenvolvimento social. A educação é definida por Ávila (2000, p. 63) como o “processo pelo qual a criança, ou qualquer educando, guia-leve-conduz o desenvolvimento de sua capacidade física, intelectual, moral e social do estágio em que se encontra para outro mais aprimorado”.

A educação profissional também promove o desenvolvimento pessoal e a integração social do indivíduo, contribuindo para a prosperidade da sociedade, mas para isso torna-se primordial a educação propedêutica, para a continuidade da democracia, que, segundo a socióloga chilena Marta Lagos (*apud* BRESSAN, 2004), é ameaçada pela baixa escolaridade:

A verdadeira ameaça para o futuro da democracia na América Latina, ao contrário do que muitos acreditam, não está na macroeconomia, mas na falta de investimentos na educação. A tese é defendida com números pela socióloga chilena Marta Lagos, diretora-executiva do Latinobarómetro, instituto que há oito anos realiza pesquisas sobre a democracia nos 17 países da região.

Baixo e mínimo

Já nos níveis baixo (primário) e mínimo (primário incompleto ou analfabetos), a maioria é crítica ou indiferente. Entre as pessoas com baixo nível educacional, apenas 48% afirmaram preferir a democracia, 18% defenderam um governo autoritário e 27% disseram que tanto faz.

E o quadro ainda é mais preocupante no nível mínimo, onde apenas 40% defenderam a democracia. Para 23% seria melhor um governo autoritário, enquanto 31% mostraram indiferença.

Sem avançar

Segundo Marta, 65% em média dos latino-americanos cujos pais só cursaram o primário não conseguiram ultrapassar o mesmo estágio. “Significa que seis em cada 10 pessoas do continente só têm a educação básica e seus filhos também não avançarão além dessa etapa”.

Em 10 dos 17 países, incluindo o Brasil, apenas uma entre 10 pessoas ultrapassou a formação dos pais. E mesmo os melhores colocados não apresentam dados animadores. A líder, Argentina, tem 19%, seguida por Venezuela (16%), Chile e Panamá (ambos com 15%).

A universalização do ensino básico é um dos oito Objetivos do Desenvolvimento do Milênio (ODM) estabelecidos pelas Nações Unidas em setembro de 2000, e que visava garantir a todos os meninos e meninas a oportunidade de cursar o ensino primário completo com a finalidade de combater a extrema pobreza. Os resultados deveriam ser alcançados até 2015, o que não ocorreu (ONU, 2014, n.p).

Diante dos resultados dos ODM, outra agenda foi criada, agora com metas a serem alcançadas até 2030, com a finalidade de fortalecer a paz universal e reconhecer o desafio global do desenvolvimento sustentável. A educação figura no Objetivo 4, que, como referido, visa garantir a todos os meninos e meninas a oportunidade de cursar o ensino primário completo, assegurando uma educação inclusiva e de qualidade para promover oportunidades de aprendizagem. Resta aguardar os próximos relatórios para verificar se houve avanços ou não na área da educação.

1.1.3.2 TRABALHO INFANTIL

É possível observar que a trajetória histórica da infância e da adolescência não apresentou uma construção crescente e linear de seus direitos fundamentais e, sim, repleta de episódios de maus tratos, crueldades e horrores (PRIORE, 2010). Esse fenômeno é irrefutável quando se analisa a questão sob a perspectiva do trabalho.

Até a Idade Média (476 d.C. a 1453), o trabalho das crianças e dos adolescentes tinha por finalidade o sustento da família; no período feudal, passou a ser explorado pelos senhores feudais ou então representado como forma de aprendizado de um ofício, em troca de comida e moradia, a serviço dos mestres artesãos. O número de

crianças trabalhadoras cresceu muito no final do século XVIII com a descoberta do tear. Os proprietários de moinhos de algodão recolhiam, na Inglaterra, crianças órfãs ou pobres e só tinham o custo de alimentá-las em troca da mão de obra. O auge da exploração ocorreu com a Revolução Industrial, iniciada com a máquina a vapor, nas minas de carvão e nas fábricas de tecidos, com as manufaturas. As “crianças também trabalhavam com suas famílias, em casa, com os acabamentos da produção das manufaturas”. Há relatos de trabalho forçado de crianças de cinco ou seis anos, com jornada de treze a dezesseis horas por dia (GRUNSPUN, 2000, p. 46).

No Brasil, Manoel Deodoro da Fonseca assinou o Decreto n. 1.313, de 17 de janeiro de 1891, para regularizar o trabalho infantil nas fábricas da Capital Federal à época, isto é, o Rio de Janeiro, com proibição do trabalho para crianças menores de doze anos, salvo a título de aprendiz nas fábricas de tecidos, que poderia se dar a partir dos oito anos (art. 2º). Quanto à limitação da jornada de trabalho, esse decreto previa:

Art. 4º Os menores do sexo feminino de 12 a 15 annos e os do sexo masculino de 12 a 14 só poderão trabalhar no maximo sete horas por dia, não consecutivas, de modo que nunca exceda de quatro horas o trabalho continuo, e os do sexo masculino de 14 a 15 annos até nove horas, nas mesmas condições.

Dos admittidos ao aprendizado nas fabricas de tecidos só poderão occupar-se durante tres horas os de 8 a 10 annos de idade, e durante quatro horas os de 10 a 12 annos, devendo para ambas as classes ser o tempo de trabalho interrompido por meia hora no primeiro caso e por uma hora no segundo (BRASIL, 1981, p. 1).

A indústria têxtil foi a que mais utilizou mão de obra infantil e de mulheres no processo de industrialização. Levantamentos estatísticos feitos pelo Departamento Estadual de Trabalho de São Paulo constataram que, a partir de 1894, 25% dos operários desse segmento eram menores de 18 anos. “Em 1912, dos 9.216 empregados em estabelecimentos têxteis na cidade de São Paulo, 371 deles tinham entre 12 e 16 anos” (RIZZINI, p. 377 *apud* PRIORE, 2010).

Normas protetivas foram editadas no mundo e, em 1919, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) estabeleceu a primeira convenção sobre a idade mínima na indústria, marco importante de proteção às crianças e aos adolescentes e, nos anos posteriores, foram lançadas outras convenções, limitando a idade mínima em

outras atividades produtivas.¹⁷ A Convenção n. 138,¹⁸ de 1973, assegurou a “abolição efetiva do trabalho de crianças” e estabeleceu a elevação progressiva da idade mínima de admissão ao emprego ou ao trabalho para que “torne possível aos menores o seu desenvolvimento físico e mental mais completo”.

Em junho de 1999, a Organização Internacional do Trabalho concluiu a Convenção n. 182, promulgada pelo Decreto n. 3.597/2000 no Brasil. E, após oito anos, foi editado o Decreto n. 6.481/2008, instituindo a chamada Lista TIP, com o rol das noventa e três atividades consideradas piores formas de trabalho infantil, entre elas, a exploração de crianças e adolescentes para o tráfico de drogas.

A preocupação mundial acerca do combate à exploração de crianças e adolescentes, tanto para fins lícitos quanto ilícitos, ainda não é suficiente para garantir a tomada de decisões para defender seus direitos. No Brasil, a situação não é diferente, pois, até outubro de 1988, vigorava o Código de Menores que, apesar da postura essencialmente assistencialista, continha natureza punitiva e não enxergava a criança e o adolescente como titulares de direitos, mas, sim, como meros objetos de proteção.

A Constituição Federal de 1988 alterou esse cenário ao consagrar, efetivamente, direitos às crianças e aos adolescentes, prevendo a garantia da proteção integral, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho e atribuindo esse dever a toda a sociedade e não apenas ao Estado.¹⁹ A doutrina da proteção integral é, também, o

¹⁷ Convenção sobre a Idade Mínima (indústria), 1919; Convenção sobre a Idade Mínima (trabalho marítimo), 1920; Convenção sobre a Idade Mínima (agricultura), 1921; Convenção sobre a Idade Mínima (paioleiros e foguistas), 1921; Convenção sobre a Idade Mínima (trabalhos não industriais), 1932; Convenção (revisada) sobre a Idade Mínima (trabalho marítimo), 1936; Convenção (revisada) sobre a Idade Mínima (indústria), 1937; Convenção (revisada) sobre a Idade Mínima (trabalhos não industriais), 1937; Convenção sobre a Idade Mínima (pescadores), 1959; e Convenção sobre a Idade Mínima (trabalho subterrâneo), 1965.

¹⁸ Ratificada pelo Brasil, conforme Decreto n. 4.134, de 15 de fevereiro de 2002.

¹⁹ “Art. 227 É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência comunitária, além de colocá-los a salvo de toda a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.”

arcabouço principiológico da Lei n. 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA), a qual outorga à criança o direito indisponível às integridades física e moral.

O art. 7º, inciso XXXIII, da Constituição Federal de 1988 veta o trabalho de crianças e de adolescentes até aos dezesseis anos, mas a partir dos quatorze anos podem exercer atividade laboral como aprendizes; dos dezesseis aos dezoito anos, é permitido trabalhar normalmente, exceto em atividades insalubres, penosas, perigosas, noturnas ou que possam comprometer seu desenvolvimento.

Entretanto, a realidade não reflete o comando da lei, e milhares de crianças e adolescentes se iniciam em alguma atividade laboral precocemente; na grande maioria das vezes, premidos por necessidade de sua própria subsistência, colhendo consequências nefastas à sua saúde, prejudicando o seu rendimento escolar e retardando ou obstaculizando seu desenvolvimento pleno.

Um dos fatores mais preponderantes para a entrada de crianças e adolescentes no trabalho precoce é a pobreza, uma vez que as necessidades de curto prazo, como alimentação, por exemplo, não podem esperar. Trabalhar para se alimentar ou prover o sustento para a família não é uma questão de escolha, mas, sim, de sobrevivência. As desigualdades sociais e econômicas são abissais e produzem turba de miseráveis e desamparados, e entre estes estão seres em períodos de dinâmico crescimento e desenvolvimento físico, psicológico e cultural.

Diante do cenário de pobreza, carências materiais, baixa escolaridade, mortalidade infantil, ausência de saneamento básico, alimentação de baixa qualidade e vivência restrita do território, o trabalho infantil é culturalmente aceito, e até desejado, e incorporado ao contexto das famílias. Mas diversos são os fatores para se rechaçar essa premissa.

O trabalho precoce provoca desequilíbrios no organismo, e as lesões decorrentes de acidentes de trabalho e outras desordens podem repercutir na saúde de crianças e adolescentes de forma muito mais intensa do que na de um adulto. Algumas situações de trabalho levam ao avanço de doenças musculoesqueléticas que “podem ser atribuídas ao trabalho repetitivo ou com sobrecarga, a fatores ambientais e/ou organizacionais, ao uso inadequado de equipamentos e a tarefas associadas à pressão psíquica no ambiente de trabalho” (CAETANO *et al.*, 2008, p. 265-266).

As crianças e os adolescentes também são mais propensos a acidentes que podem causar traumatismos, intoxicações, mutilações e até morte. De acordo com o Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil (FNPETI), em notícia veiculada em seu sítio eletrônico, houve registro, de 2007 a 2018, no Brasil, de 43.777 acidentes de trabalho (BRASIL, 2019a).

Alguns efeitos do trabalho precoce foram demonstrados em uma pesquisa realizada com 58 adolescentes, inseridos no Programa de Formação Profissionalizante da Casa do Pequeno Jardineiro (CPJ), da Associação Municipal de Assistência à Comunidade (AMAC), na cidade de Juiz de Fora/MG.²⁰ Os adolescentes tinham de treze a dezesseis anos e estavam inseridos em curso profissionalizante de jardinaria, de duração de quatro meses, com atividades teóricas e práticas e carga horária de quatro horas por dia. Observaram-se as posturas de trabalho dos adolescentes, bem como os movimentos de membros inferiores e superiores e também do tronco. Os adolescentes foram classificados em três grupos: o Grupo 1, composto daqueles que faziam trabalho adicional em concomitância ao curso (17 adolescentes); o Grupo 2, daqueles que já haviam trabalhado anteriormente; e o Grupo 3, daqueles que nunca haviam realizado outra atividade laboral antes do curso. Constatou-se que as atividades desenvolvidas no curso, em especial quando concomitantes com outra atividade laboral, como no caso do Grupo 1, podem ter contribuído de maneira cumulativa para as desordens musculoesqueléticas (CAETANO *et al.*, 2008, p. 270):

A demanda calórica, inerente à execução as atividades laborais, desvia as reservas energéticas do adolescente, impedindo o desenvolvimento de massa corporal e propiciando fadiga secundária. Grandjean (1998) afirma que o estado de fadiga está relacionado a uma sensação subjetiva de cansaço, referida como sensação de peso e indolência, ausência de motivação para o trabalho físico e mental. Sendo o cansaço um mecanismo de proteção a maiores sobrecargas, para que os processos normais de restabelecimento possam ocorrer no momento de repouso. O expressivo número de adolescentes entrevistados que relataram sentir cansaço, independentemente se realizava outra atividade laboral, pode ser devido às diferentes

²⁰ O relato na pesquisa encontra-se em um artigo recebido para publicação em 2007, modificado e posteriormente publicado em 2008, mas não consta o ano em que foi realizada.

respostas individuais à sobrecarga laboral e/ou atividade escolar concomitante. As consequências de uma mesma causa externa nem sempre afetam da mesma maneira ou com a mesma intensidade todos os indivíduos que a ela são submetidos.

Relatam os autores supracitados que os adolescentes do Grupo 1 apresentaram maior dor e (ou) desconforto nos quadris/coxas quando comparados com os Grupos 2 e 3, inferindo-se que eles poderiam estar mais propensos a desenvolver, no futuro, quadros de dor e (ou) desconforto articular na região lombo-pélvica e, ainda, que todos os adolescentes do estudo apresentaram uma demanda da capacidade física equivalente às competições esportivas, atividades laborativas e escolares “que geraram sobrecargas mecânicas no sistema musculoesquelético” (CAETANO *et al.*, 2008).

Quanto à fadiga por esforço físico, deve-se também levar em conta que crianças e adolescentes possuem um reduzido número de hemácias no organismo e menor concentração de hemoglobina, molécula que transporta o oxigênio para órgãos e tecidos, o que acarreta um maior esforço cardíaco para transportar mais rápido oxigênio e pode resultar em fadiga extrema com sintomas álgicos, como Moura (1998, p. 46-51) relatou há mais de vinte anos:

Crianças e adolescentes têm limitações quanto ao potencial de transporte de oxigênio e remoção dos metabólicos produzidos: o menor Débito Cardíaco e menor concentração de hemoglobina é compensado por um aumento da Ventilação Alveolar, o que não é suficiente para atingir os padrões dos adultos. Como têm reservas de glicogênio menores que nos adultos, existe um maior consumo relativo de oxigênio, que, como vimos antes, é menos disponibilizado que nos adultos, ocasionando menor capacidade de suportar esforços.

Esse mesmo autor, médico do trabalho no Rio Grande do Sul, também alerta para a suscetibilidade de maior absorção de agentes químicos pelas crianças e pelos adolescentes, quando comparados com os adultos, não só pela maior frequência respiratória acima já mencionada, mas, também, por seu aparelho gastrointestinal, estimando-se exemplificativamente que, enquanto nos adultos o chumbo absorvido seria apenas da ordem de 5%, nas crianças esse percentual seria da ordem de 40%. Além disso, o crescimento do fígado é afetado por vários produtos químicos (MOURA, 1998).

É evidente a vulnerabilidade física aos riscos ambientais, laborais ou não, das crianças e dos adolescentes. Essa situação é agravada

por sua condição de pessoa em desenvolvimento, que, não apresentando os aportes psicológicos necessários para se posicionar diante de determinadas demandas, se sujeita mais facilmente às ordens de seu empregador, aceitando o labor insalubre e perigoso, com exposição a riscos, por vezes mais graves a estes que aos trabalhadores adultos (REZENDE, 2001).

Percebe-se que as desordens físicas e psíquicas causadas às crianças e aos adolescentes trabalhadores ainda carecem de estudos, além de ser relevante a preocupação com os processos de evolução das crianças, ainda mais sabendo-se da influência do ambiente sobre o desenvolvimento humano, como acentuam Campos e Francischini (2003, p. 120):

Duas contribuições principais ao estudo do desenvolvimento são devidas, segundo Coll (1995), à perspectiva etológica. A primeira é o destaque ao conceito de ambiente de adaptação e ajustes necessários da conduta às exigências que esse ambiente apresenta, o segundo, a importância de observação em ambientes nos quais a conduta se produz. Essa última característica está presente, também, em pesquisas que assumem a perspectiva ecológica. No entanto, ainda segundo o autor acima citado, à observação em ambientes naturais devem ser acrescidas a preocupação com os múltiplos fatores que influenciam o desenvolvimento, a consideração para com as influências mútuas criança-ambiente e, por fim, a crença de que realidades não imediatamente presentes exercem influência sobre o comportamento da criança. Em pesquisa realizada em 2001 na produção de redes nas tecelagens em Jardim de Piranhas, a 315 km de Natal, Rio Grande do Norte (RN), os autores acima mencionados analisaram as possíveis consequências do trabalho precoce no desenvolvimento das crianças. Relataram que havia crianças com até nove anos de idade confeccionando, em suas casas, a mamucaba, um adereço para proteger os cordões do punho da rede, utilizando teares rudimentares e cumprindo jornadas exaustivas e em condições de trabalho prejudiciais. Descreveram a monótona rotina de trabalho, no calor de terraços improvisados com amianto, chão de barro batido e incômodas posturas por várias horas, condições que trazem “comprometimentos da coluna, do equilíbrio e do desenvolvimento físico” e “significativos índices de tristeza, desânimo e apatia” (CAMPOS; FRANCISCHINI, 2003, p. 123). Concluíram que há um comprometimento da organização psicológica das crianças e quando chegarem à fase adulta não terão, muito provavelmente, o equilíbrio emocional adequado para as novas demandas que surgirão.

Além do trabalho em atividades lícitas, as crianças e adolescentes também são exploradas para o tráfico de drogas e outros empreendimentos ilícitos. A pesquisa da Organização Internacional do Trabalho intitulada “Crianças no narcotráfico: um diagnóstico rápido” apresentou constatações importantes quanto aos fatores conjecturais que favorecem a exploração para essa atividade ilícita, dentre elas o fato de não estarem na escola e a ausência de trabalho formal adequado (OIT, 2002, p. 74): [...] a diminuição da taxa de participação de adolescentes entre 15 e 17 anos no mercado de trabalho do Rio de Janeiro. A participação destes grupos etários no mercado formal de trabalho caiu de 25% para menos de 12% durante os últimos anos. Entretanto, nas favelas alcançou 23%. Trinta por cento dos adolescentes nas comunidades investigadas não estão na escola. Esta média é muito mais alta do que na área metropolitana do Rio de Janeiro. Os residentes de favelas que concluem o ensino intermediário ganham em média menos do que ganham os que concluem o ensino básico na área metropolitana como um todo. Da mesma forma, os que têm nível superior das favelas ganham menos da metade do que uma pessoa com nível superior ganha em média na área metropolitana. Isso pode ser explicado por diversos fatores: o estigma social atribuído a residentes de favelas; a falta de capital social, conforme proposto por Pierre Bourdieu; e a qualidade inadequada de ensino nestas áreas. Essas são apenas três das muitas possibilidades. Trinta e cinco por cento dos adolescentes em favelas nem trabalham nem estudam; muitas são mães adolescentes, que têm que cuidar de seus filhos. Vinte e dois por cento da população masculina neste grupo etário estão sujeitos às mesmas circunstâncias. Esta população serve, de certa forma, como um exército de reserva para o narcotráfico. Assim, o tráfico tem até mesmo a possibilidade de seleção, devido à superoferta, escolhendo os indivíduos que obedecem mais às regras estabelecidas pelo grupo.²¹

A pesquisa mencionada traz também algumas informações que denotam a organização e *modus operandi* da exploração da mão de obra pelo narcotráfico como verdadeiro trabalho, com funções especificadas (vigia, embalador, vendedor, segurança, gerente de produto, gerente geral), forma de pagamento (quantia fixa semanal, pagamento diário, percentagem das vendas) e carga horária de

²¹ Uma das questões pesquisadas refere-se ao trabalho (primeiro item). E o percentual de 23% mencionado decorre de uma pesquisa realizada pela Escola Nacional de Ciências Estatísticas em 52 comunidades de baixa renda do Rio de Janeiro (informações constantes em notas de rodapé do próprio relatório).

trabalho que varia de acordo com a demanda e atividade, mas “a disponibilidade total para as atividades diárias é uma característica chave de todos os membros” (BRASIL, 2002, p. 57).

1.1.3.3 TERRITÓRIO DE VIOLÊNCIA

Para Minayo e Souza (1998) a violência pode ser definida como ações humanas de indivíduos, grupos, classes e nações que afetam a integridade física, moral, mental ou espiritual de outros seres humanos, podendo ocasionar a morte. Trata-se de um fenômeno plural, com várias e específicas causas. As autoras (1998, p. 522) alertavam que “as desigualdades sociais, a expropriação econômico-social e cultural são ingredientes que importa compreender como base da criminalidade”. Essas desigualdades são plenamente aceitas pela sociedade, que não as enxerga como violência, da mesma forma que não considera violência a exploração do trabalho infantil e a ausência de educação pública de qualidade para crianças e adolescentes cujos pais não possuam condições financeiras para arcar com os custos de escolas particulares.

A violência institucional, seja pelo atendimento deficitário dos serviços públicos, seja pela exclusão de ambientes como em empresas, universidades, mercado de trabalho, entre outros, chancela as desigualdades cometidas pela sociedade brasileira em face de negros e mulheres (BRASIL, 2017e).

O risco de sofrer violência, institucional ou não, se intensifica se o jovem for negro, como demonstra o Mapa da violência de 2013 (WAISELFISZ, 2013), que aponta o crescimento do número de jovens, principais vítimas de homicídio no Brasil e cujo perfil indica serem principalmente negros do sexo masculino, moradores de periferia e áreas metropolitanas dos centros urbanos. Para Novaes (2014, p. 56),

Esta situação produz uma “discriminação por endereço”: ao dizer onde moram, os jovens das favelas e periferias brasileiras são estigmatizados e para eles se fecham portas de oportunidades. Em outras palavras, a criminalização destes territórios acarreta a morte de jovens que se tornam vítimas de ações policiais de combate ao uso de drogas e ao tráfico e de disputas entre facções criminosas. Enfim, são os jovens os que mais sofrem as consequências do fracasso do atual sistema de controle de drogas e de legislação que realmente iniba a proliferação de armas de fogo.

A violência urbana pode ser analisada, também, sob a ótica de território em seu caráter ontológico, para compor e entender a realidade dos adolescentes participantes da pesquisa, cuja sujeição criminal não se dá apenas por certas características físicas, mas também pelo *locus* de vivência. De acordo com Galdeano (2018, p. 18), os “adolescentes pretos, pobres e favelados” passaram a ser vistos como traficantes em potencial e as favelas como os “territórios privilegiados desse processo”. Além disso, após o envolvimento do adolescente no tráfico de drogas, o território passa a representar o espaço de proteção, tornando-se mais um obstáculo para aqueles que querem sair do mundo do crime (BRASIL, 2002, p. 57):

A total disponibilidade dos envolvidos no narcotráfico é o resultado da impossibilidade de deixar a comunidade. Fora do território do tráfico há um risco latente de confrontação com a polícia ou com grupos rivais. Saídas da comunidade devem ser preparadas com antecedência. Os indivíduos ficam restritos a áreas nas quais os vendedores de drogas locais são aliados. Quanto mais alguém permanece no tráfico, mais difícil é ter passagem livre na cidade, o que reforça os laços locais e as rotinas.

Jacques (2019) menciona que o jovem da periferia ainda vivencia o duplo caráter de sua vulnerabilidade, ou seja, transpondo-se da social para um processo de vulnerabilidade penal. A dupla vulnerabilidade dificulta, ou mesmo impede, que esse jovem enxergue alternativas de vida além do tráfico de drogas.

Território e mercado tornam-se “conceitos xifópagos em condição de conjuntos sistêmicos de pontos que constituem um campo de forças interdependentes”, e o território se torna um dado dessa harmonia entre lugares e agentes neles instalados (SANTOS, 2006, p. 154). E isso se aplica aos territórios em que o mercado ilegal de drogas transita livremente e abrange grande parte da economia local.

Para Marques (2013), território pode ser entendido como aquele constituído por sistemas naturais de um determinado país ou em uma determinada área, com modificações feitas pelos homens, ou seja, embora tenha como fundamento sua materialidade, sua existência social é dada pelas relações sociais.

Inúmeras são as teorias para tentar entender a violência, cujo principal enfoque ainda é o agressor, mas nem sempre considerando sua trajetória de vida. A construção e a efetivação de políticas públicas

que possam interromper o ciclo vicioso de violências múltiplas a que são submetidos os jovens brasileiros, com intervenções de natureza afirmativa nas comunidades existentes nos territórios de violência, passam pelo conhecimento e diagnóstico da realidade vivenciada e merecem destaque nas agendas públicas.

1.2 A LEI EM CONFLITO COM O ADOLESCENTE

Os jesuítas fundaram, por volta de 1550, a primeira casa de recolhimento para crianças indígenas, com a intenção de afastá-las dos maus costumes de seus pais. As Ordenações Filipinas consideravam inimputáveis as crianças até os 7 anos e, a partir daí, até os 17 anos, recebiam tratamento similar ao de adulto, apenas com atenuação de pena. O Código Penal de 1830 previa a inimputabilidade penal para aqueles com menos de 14 anos (art. 10), mas previa seu recolhimento em “casas de correção” quando provado que tinham discernimento acerca do ato delituoso no momento que o cometeram (art. 13).

Em 1906, devido ao crescimento de infrações cometidas por crianças e adolescentes, inauguraram-se várias casas de recolhimento com finalidade educacional e correcional e, em 1926, o Decreto n. 5.083, primeiro Código de Menores, foi criado para cuidar de crianças abandonadas, sendo substituído um ano depois pelo Decreto n. 17.843-A, o Código Mello Mattos, que inaugurou a teoria da situação irregular e o conceito pejorativo/estigmatizado de menor.

Na década de 1960, durante o regime militar (1964-1985), foi criada a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem), com objetivo de formular e implantar a política nacional para crianças e adolescentes, “mediante o estudo do problema e planejamento das soluções, a orientação, coordenação e fiscalização das entidades que executem essa política” (art. 5º da Lei n. 4.513/1964).²² Na década de 1970 houve a criação de Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor (Febem), órgãos executivos responsáveis pela prática das orientações dadas pela Funabem.

Em 1979, foi publicado o Novo Código de Menores, dirigido àqueles em situação irregular e, diante dos movimentos sociais e em meio à retomada da democracia no Brasil, a partir de 1985, os citados

²² A Lei n. 4.513/1964 foi revogada pela Lei n. 8.069/1990.

instrumentos foram substituídos pela Constituição Federal de 1988, que consagrou o princípio da proteção integral de crianças e adolescentes no art. 227, seguida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, e pelo Sinase, instituído pela Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Este último instrumento regulamenta a execução das medidas socioeducativas aplicadas aos adolescentes que tenham praticado atos infracionais, com regras e princípios extraídos das normas nacionais supramencionadas e das convenções internacionais sobre direitos das crianças e dos adolescentes, entre elas, as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça Juvenil (Resolução n. 40/33, de 29 de novembro de 1985), chamadas de Regras de Beijing.

Em 14 de dezembro de 1990, no 8º Congresso das Nações Unidas, foram aprovados os Princípios Orientadores das Nações Unidas para a Prevenção da Delinquência Juvenil (Resolução n. 45/112), que ficaram conhecidos como Princípios de Riad e, também, as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade, da Unicef.

Nos Princípios de Riad constam conceitos fundamentais de prevenção à “delinquência juvenil como parte essencial da prevenção do delito na sociedade”, menção a “investimentos objetivando o bem-estar das crianças e dos adolescentes” e medidas políticas e progressistas de prevenção à delinquência. Essas disposições não possuem força normativa, mas são inspiração para a elaboração de outras normas, como o ECA.

A construção dos direitos do adolescente que comete um ato infracional suporta a falta de sensibilidade da sociedade, tanto brasileira como mundial. A consolidação desses direitos apresenta-se bastante nebulosa, ainda mais com o retorno da discussão acerca da redução da maioridade penal, aventada na Proposta de Emenda Constitucional n. 33/2012.

1.2.1 ATO INFRACIONAL E SINASE

O adolescente ganhou um estatuto especial na legislação brasileira nos últimos decênios e, no caso de prática de ato infracional, a legislação prevê tratamento diverso daquele dado aos adultos pelo Código Penal, que, no seu art. 27, preceitua que os “menores de 18 (dezoito) anos são penalmente inimputáveis, ficando sujeitos às normas estabelecidas na legislação especial”, isto é, ao ECA e ao Sinase.

O ato infracional é uma conduta descrita como crime ou como contravenção penal, conforme o art. 103 do ECA, ou seja, a prática do ato corresponde a uma figura típica descrita no Código Penal ou em outras leis. Bandeira (2006, p. 30) adverte que a expressão ato infracional não pode ser considerada como eufemismo em relação ao crime:

[...] se ontológica e objetivamente as condutas são semelhantes, subjetivamente há uma diferença abismal, porquanto o adolescente, biologicamente, não possui o discernimento ético para entender o caráter criminoso do fato ou determinar-se de acordo com esse entendimento, ou seja, não tem a imputabilidade necessária para “cometer crimes”, mas sim atos infracionais que reclamem a aplicação de medidas socioeducativas que, pedagogicamente, sejam capazes de evitar que, após a maioridade penal, se torne um “delinquente”.

A responsabilização pelo ato infracional começa aos doze anos e se estende até aos dezoito anos incompletos e, dessa forma, a criança até doze anos de idade incompletos não está sujeita a nenhuma medida socioeducativa e, sim, a providências outras, como, por exemplo, o encaminhamento ao Conselho Tutelar e ao Juízo da Vara da Infância e Juventude.

A apuração do ato infracional se faz em processo judicial, após a formalização do procedimento investigatório pela autoridade policial, que deve fazer a comunicação do fato ao Juízo da Vara da Infância e Juventude da Comarca e aos familiares ou responsáveis pelo adolescente. A prática de ato infracional, se confirmada a autoria, leva o adolescente a ser submetido aos atos e procedimentos descritos em lei para a sua responsabilização e pode culminar em alguma das medidas socioeducativas elencadas no art. 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069/1990), tais como advertência, obrigação de prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, inserção em regime de semiliberdade²³ e internação em estabelecimento educacional, entre outras.

Em 2006, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) aprovou a Resolução n. 119, que estabeleceu o Sinase, de modo que, atualmente, o atendimento do adolescente que praticou ato infracional é feito de acordo com Lei n.

²³ Consta da legislação a expressão “semi-liberdade”, mas no texto optou-se pela nova grafia “semiliberdade”, em conformidade com as regras do Novo Acordo Ortográfico.

12.594/2012, que instituiu princípios e critérios para condução das ações socioeducativas, entre elas:

Art. 1º [...]

§ 2º Entende-se por medidas socioeducativas as previstas no art. 112 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), as quais têm por objetivos:

I - a responsabilização do adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional, sempre que possível incentivando a sua reparação;

II - a integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais, por meio do cumprimento de seu plano individual de atendimento; e

III - a desaprovação da conduta infracional, efetivando as disposições da sentença como parâmetro máximo de privação de liberdade ou restrição de direitos, observados os limites previstos em lei.

Medida socioeducativa não é pena, tem finalidade pedagógica e decorre do reconhecimento da condição peculiar de desenvolvimento na qual se encontra o adolescente. Sua aplicação deve levar em conta as necessidades do adolescente e visar ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, segundo os princípios de sua aplicação, conforme estabelecido no parágrafo único do art. 100 do ECA, tais como “proteção integral e prioritária”, “privacidade”, “intervenção precoce”, “proporcionalidade e atualidade” e “responsabilidade parental”.

As medidas socioeducativas previstas nos incisos I a IV do art. 112 do ECA, de advertência, reparação do dano, prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida, são executadas sem restrição de liberdade, e aquelas previstas nos incisos V e VI, quais sejam, inserção em regime de semiliberdade e internação, se cumprem com restrição de liberdade e em estabelecimento educacional.

Na semiliberdade, o adolescente frequenta normalmente a escola e as atividades profissionalizantes externas, retornando para o pernoite na unidade educacional de internação. O mesmo deve ocorrer, também, aos domingos e feriados. Apesar de ser uma medida restritiva de liberdade, não priva o adolescente da interação com o mundo externo.

A medida de internação deve ser aplicada com extremo cuidado e, quando se tratar de ato infracional cometido com grave ameaça ou violência à pessoa, em caso de reiteração de infrações graves ou por

descumprimento reiterado de outra medida imposta (art. 122 do ECA), não pode ultrapassar o prazo de três anos.

Entre os objetivos das medidas socioeducativas está responsabilizar o adolescente com demonstração da desaprovação da conduta infracional, mas também promover a integração social e garantir seus direitos individuais e sociais (art. 1º, § 2º, incisos I a III, da Lei n. 12.594/2012). Entretanto, na prática, sua execução ainda apresenta traços que remetem à antiga noção de castigo e punição, precisando ser melhorada, conforme apresentação do Conselho Nacional de Justiça (CNJ, 2016, fl. 11), na publicação das *Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça Juvenil*:

Contudo, ainda que haja lei prevendo a máxima proteção a esses indivíduos “em formação”, inspeções realizadas pelo Conselho Nacional de Justiça, em centros de internação e de cumprimento de medidas socioeducativas, nos últimos anos, constataram uma realidade bastante diversa daquela idealizada pelo legislador. Crianças e adolescentes foram encontrados cumprindo medidas socioeducativas em estabelecimentos superlotados, expostos a estruturas precárias e sujas, sem acesso à educação, profissionalização ou plano de atendimento pedagógico, com segurança efetivada por policiais militares. Pior: notou-se, ainda, que agressões físicas ou psicológicas eram práticas constantes em várias dessas unidades inspeccionadas. Ainda que programas de atendimento ao jovem venham sendo, paulatinamente, alavancados a partir de iniciativas do Poder Judiciário brasileiro, sempre pensando em formas mais eficazes de otimizar a reintegração social da criança e do adolescente em conflito com a lei, esse esforço empreendedor não está sendo o suficiente. É preciso jogar “mais” luzes sobre o problema!

É preciso lançar luz, fazer reflexões, desvencilhar as amarras preconceituosas e, sobretudo, enxergar esse ser invisível, o adolescente em cumprimento de medida socioeducativa.

1.2.2 SUBJETIVAÇÃO E SUJEIÇÃO CRIMINAL

Scisleski (2010), na introdução de sua tese de doutorado em Psicologia, na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), menciona o marco do seu percurso de pesquisa, isto é, o atendimento a Gustavo – um menino de 6 anos que morava em um abrigo, com suspeita de que a sua mudez adviesse de retardo mental. Gustavo apresentava choros repentinos, comportamento regressivo

e era bem agitado. A triste e emocionante história de vida dessa criança inspirou a autora do presente estudo a estabelecer uma semelhança entre ele e os adolescentes internados no Centro de Internação Provisória Carlos Santos (CIPCS), unidade da Fundação de Atendimento Sócio-Educativo (Fase), de Porto Alegre-RS, cujas trajetórias de vida abrangem abandono, maus tratos, baixa escolaridade e outras vulnerabilidades sociais a que está sujeita grande parte da população jovem brasileira.

O que impressiona no relato da citada autora é a forma que Gustavo encontrou para dar vazão às questões internas. Durante os atendimentos psicológicos inventou uma brincadeira, que era “Batman, sempre apontando, simultaneamente, o lado herói e vampiro desse personagem. Batman quando era herói, salvava vidas; quando era vampiro, matava” (SCISLESKI, 2010, p. 9).

Os adolescentes que cometeram ato infracional, mas não só eles como também os pobres, moradores de periferia, negros e possuidores de alguma outra condição estigmatizante, estão fadados à posição de vampiro e matam e, ao mesmo tempo, lhes é exigido agir como heróis para superar as reiteradas violações de direitos sofridas ao longo de sua curta existência.

Como heróis ou como vampiros, a vida desses adolescentes é categorizada como “matável”, para utilizar expressão de Agamben (2002). O autor, ao mencionar as expressões gregas para denominar a vida, isto é, *bíos* e *zoé*, afirma que a primeira indica a forma ou maneira de viver própria de um indivíduo ou de um grupo, e a segunda diz respeito à própria vida, à vida em si mesma, à vida nua. Na *pólis* grega, a vida da *bíos* importava, e a *zoé* foi banida da política para depois ser incluída a fim de se permitir sua gestão pelo Estado.

Agamben (2002) explica a vida nua, a vida matável e insacrificável com a figura do *homo sacer*,²⁴ um ser destituído de vida protegida: se alguém o matasse, sua ação não seria considerada crime e ele sequer seria sepultado, já que sua vida não era sagrada, mas indigna e inútil; ou seja, uma vida nua, de absoluta matabilidade,²⁵ sem qualquer proteção jurídica.

²⁴ Significa homem santo.

²⁵ Este é um conceito de Biodireito.

A maior probabilidade de ser selecionado para fazer parte dessa “população criminosa”, segundo Baratta (2002, p. 165), ocorre quando o indivíduo se encontra em níveis mais baixos da escala social, em que há posição precária no mercado de trabalho, seja por desocupação, subocupação, falta de qualificação profissional ou por *working poor*,²⁶ seja por socialização familiar e escolar deficiente, que, ao ver da criminologia positivista e de boa parte da criminologia liberal contemporânea, são causas de criminalidade, mas “revelam ser, antes, conotações sobre a base das quais o *status* de criminoso é atribuído”.

Misse (2010) denomina de “sujeição criminal” o processo de criminalização de sujeitos que, diante de uma representação social construída a respeito deles, carregam o crime em sua própria alma. Portanto, eles são incriminados não exatamente pelas ações realizadas, mas por serem sujeitos considerados perigosos e irrecuperáveis. Emerge, assim, uma forma de acusação social, fruto dessa representação social construída sobre o criminoso, que acaba sendo contextualizada. Para Misse (2010, p. 23),

O rótulo “bandido” é de tal modo reificado no indivíduo que restam poucos espaços para negociar, manipular ou abandonar a identidade pública estigmatizada. Assim, o conceito de sujeição criminal engloba processos de rotulação, estigmatização e tipificação numa única identidade social, especificamente ligada ao processo de incriminação e não como um caso particular de desvio.

A condição de bandido chama a atenção de Misse (2010) não só pelo fato de se tratar de um sujeito cuja morte ou desaparecimento podem ser amplamente desejados socialmente como também pelo fato de a dinâmica utilizada acabar por criar uma determinada cultura a ele associada, o que tem contribuído para um certo deslizamento do sentido da punição, que atinge, inclusive, os pequenos delitos, por se entender que estão associados a essa cultura (CNJ, 2019).²⁷

²⁶ *Working poor* é a expressão utilizada para designar trabalhadores cuja renda está abaixo da linha de pobreza, seja por falta de horas de trabalho, seja por baixos salários. A recente reforma trabalhista brasileira introduziu modalidades de contratação que favorecem o fenômeno pela precarização das condições de trabalho, como o trabalho intermitente, em que o trabalhador fica aguardando ser chamado para prestar atividade laboral e só recebe quando isso ocorre, dependendo totalmente da vontade do empregador.

²⁷ O Conselho Nacional de Justiça (2019) anunciou que fará um diagnóstico nacional para avaliar a estrutura e condições de funcionamento das coordenadorias e

O sujeito emerge, segundo Misse (2010), quando se mostra capaz de ação reflexiva para ampliar sua potencialidade de agir diante de estruturas de poder que lhe contrapõem. Tal emergência estaria muito correlacionada à experiência da subjugação, pois o sujeito emerge quando se lhe exige uma postura ativa para se contrapor à situação que o subjuga. Esse processo de emergência do sujeito é denominado de subjetivação, contraposto ao de sujeição, de subjugação, sendo a primeira ação ativa e positiva, enquanto que a segunda é passiva e negativa.

É preciso repensar o tratamento conferido aos adolescentes que são julgados de forma estigmatizada diante de sua identidade social. As medidas socioeducativas, da maneira como estão sendo aplicadas e implementadas, contribuem para esse fenômeno, pois sua execução pouco ou em nada se diferencia daquela aplicada ao adulto encarcerado, diante da não efetividade de políticas públicas para o fim a que se propõem.

1.2.3 A REINTEGRAÇÃO SOCIAL²⁸

Em pesquisa realizada em todo o país, em 2012, acerca das execuções das medidas socioeducativas de internação, em relatório que abrange o período de julho de 2010 a outubro de 2011, o CNJ concluiu que, entre os 1.898 adolescentes entrevistados, todos cumprindo medida de restrição de liberdade, a reincidência era de 43,3%. É preciso admitir que a escassez de políticas públicas voltadas para o jovem egresso das medidas socioeducativas contribui, e muito, para esse alto índice e consagra a perpetuação da violação de direitos e mitigação do Sistema de Garantia de Direitos desses adolescentes. Dessa forma, a vida do adolescente egresso das medidas socioeducativas permanece nua, matável, desprotegida. Sem recursos de apoio, materiais ou imateriais para sua reintegração social, resta-lhe a

varas da infância e da juventude em atividade no país e, após, fará um plano de capacitação de magistrados e servidores do Judiciário, inclusive dos que lidam com os processos infracionais. Consta da notícia de que “Apesar de sugerir a medida de internação como última alternativa, a Justiça, incluindo a capixaba, ainda estabelece penas (sic) de internação em excesso”.

²⁸ Optou-se por utilizar a expressão reintegração, pois é a utilizada no ECA. Também é utilizada no artigo 29.1 das Regras Mínimas para a Administração da Justiça de Menores, de Beijing.

sujeição à identidade de bandido. Sua inclusão e inscrição no mundo do crime está completa.

O ECA prevê a manutenção de programas de apoio e acompanhamento de egressos, como obrigação das entidades que executam a internação (art. 94, XVIII). Também as Regras das Nações Unidas para Proteção de Jovens Privados de Liberdade, aprovada pela ONU em 1990, contêm expressa determinação de auxílio ao jovem no regresso à sociedade, à vida familiar, à educação, ao trabalho ou emprego, obrigação que deve ser cumprida pela autoridade competente dos países signatários. De acordo com relatório do Conselho Nacional de Justiça (BRASIL, 2012, p. 137), diferentemente do que determina a lei,

[...] há um percentual muito baixo de acompanhamento aos egressos no Brasil (18,44%), além da evidente disparidade entre os estados na implementação deste dever. Nos estabelecimentos do Centro-Oeste não há sequer um registro de acompanhamento e, nos estados do Nordeste e do Norte, menos de 10% dos estabelecimentos cumprem a lei neste quesito. O melhor desempenho está nos estados do Sul, muito embora menos da metade (46%) desenvolva algum tipo de acompanhamento aos egressos do sistema.

Esta autora conheceu uma iniciativa denominada Programa de Oportunidade e Direitos (POD) do Governo do Estado do Rio Grande do Sul, que atende egressos das medidas socioeducativas cumpridas com restrição de liberdade (internação e semiliberdade) e atua no auxílio ao acesso aos direitos de adolescentes e jovens, promovendo oportunidades de retorno social e escolar, além do ingresso na profissionalização.²⁹

O programa iniciou-se em 2009 e, desde então, atendeu a cerca de 1,8 mil adolescentes.³⁰ A partir do início de 2018, o Centro de Integração Empresa-Escola do Rio Grande do Sul (CIEE/RS) tem desempenhado atividades de execução do programa e comporta o atendimento a 1.100 adolescentes por mês. Em dezembro de 2018, aproximadamente 580 jovens estavam sendo atendidos.

A primeira atividade do programa é feita com o adolescente interno, que participa de conversa com um de seus técnicos, realizada antes

²⁹ Relatório da visita encartado no Procedimento Promocional n. 000389.2016.24.000/9-05, que tramita na Procuradoria Regional do Trabalho da 24ª Região.

³⁰ Informação constante do Edital de Chamamento Público n. 001/2017.

da audiência judicial de sua possível liberação, juntamente com sua família, a equipe ou técnicos da Fase, com o objetivo de dar todas as informações necessárias para a adesão ao programa, que é voluntária, e sensibilizá-lo para a importância do acompanhamento.

Caso haja comparecimento ao programa e adesão do jovem, ele é referenciado por um dos técnicos e, conjuntamente, analisam as necessidades, traçam metas e constroem planos para o atingimento dos objetivos propostos. Os jovens são orientados a participar das oficinas promovidas pelo próprio CIEE e por entidades parceiras (cerca de vinte oficinas diferentes) e, também, são encaminhados à aprendizagem, ao estágio, ao trabalho autônomo ou diretamente ao mercado de trabalho, conforme o caso.

Além de ser egresso da Fase, o adolescente deve ter menos de 21 anos, cursar, obrigatoriamente, o ensino regular, fazer jus ao apoio financeiro, no valor de R\$ 434,00 por mês, por doze meses, desde que comprove a frequência escolar e o atendimento aos compromissos assumidos com os técnicos do programa, que ficam registrados no Plano Individual de Realização (PIR). O transporte para o desenvolvimento das atividades programadas, como participação em oficinas, entrevistas de emprego e aprendizagem, é custeado pelo programa.

A importância do acompanhamento do egresso é vislumbrada quando se conhece o seu contexto de vida, e, na maioria das vezes, o técnico passa a ser a única referência do adolescente, seja por ausência de pais ou responsáveis legais, seja pela baixa escolaridade desses, seja mesmo pela escassez dos conhecimentos necessários para auxiliá-los na construção de alternativas às vivências anteriores, que, muitas vezes, envolvem a violência.

Jack (2017) também relata a ausência de visibilidade dos egressos de medidas socioeducativas de internação na região da Grande Vitória, no estado do Espírito Santo. A pesquisa, realizada de dezembro de 2015 a junho de 2017, referente ao período de 2013 a 2015, identificou fatores de risco e de proteção desses jovens e o número de adolescentes que aderiram ao programa de egressos do Instituto de Atendimento Socioeducativo no Espírito Santo (IASSES). Foram entrevistados 43 adolescentes e jovens. A autora supracitada (2017, p. 86-87) apontou os resultados encontrados, que eram previsíveis e demonstravam a continuidade da violência contra o jovem:

Os resultados apontam, ainda, uma realidade ainda mais complexa quanto à trajetória institucional dos egressos. A maioria, após o cumprimento da MSE de internação, manteve a trajetória institucional ingressando no sistema prisional ou retornando ao sistema socioeducativo. Também é significativo o dado relativo aos óbitos. [...] Uma vez no sistema socioeducativo, os adolescentes e jovens têm acesso a direitos valorizados pelos mesmos como escolarização, a profissionalização e a oportunidade de serem ouvidos. Entretanto, após o cumprimento da MSE, mesmo considerando os direitos aos quais tiveram acesso no período da internação e o valor a eles atribuídos, a permanência dos mesmos fatores condicionantes, presentes antes da entrada no sistema, contribuem para a não interrupção da trajetória institucional.

De acordo com Baratta (2011), a reintegração da pessoa não pode ser esquecida pela sociedade. Ao contrário, deve ser reinterpretada e reconstruída sobre novas bases. Nesse sentido, a prisão não tem se mostrado como melhor opção para essa iniciativa. Assim, não basta melhorar as condições da prisão, mas produzir menos cárcere. A redefinição dos conceitos tradicionais de tratamento e ressocialização, sob a forma de oportunidades de trabalho na sociedade, constitui o núcleo da nova teoria e prática de reintegração. Esse novo conceito segue as normas constitucionais e internacionais sobre a pena.

É preciso redefinir o termo reintegração social, desconstruindo o ideário de que se trata de benefícios concedidos ao preso ou egresso, e enxergar que alude a assegurar tratamento digno aos sujeitos de direitos que são. Os programas devem abranger a educação profissional e a assistência médica e psicológica, entre outros, para compensar situações de carência e privação vividas no ambiente de execução de medida socioeducativa.

1.3 DIREITO AO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL E À PROFISSIONALIZAÇÃO

Nesse item, após um breve relato acerca das diferentes concepções de desenvolvimento, demonstrou-se que as normas internacionais e nacionais o consideram como direito humano e se encontra inserido na dimensão dos direitos sociais, econômicos e culturais. Consubstancia-se em verdadeiro direito humano universal, devendo ser reivindicado como tal, com vistas à integração social, à solidariedade, à igualdade, além da questão da distribuição de renda.

Não é aceitável o fato de que “a renda dos 1% mais ricos supera a renda dos 57% mais pobres na esfera mundial”, provocando um processo denominado de assimetrias globais, tornando mais e mais evidente que o “direito ao desenvolvimento demanda uma globalização ética e solidária” (PIOVESAN, 2007, p. 15).

Os direitos sociais surgiram para assegurar que as desigualdades sociais não viessem comprometer o pleno exercício dos direitos civis e políticos e, como assinalou Sen (2010), somente com a remoção das principais fontes de privação de liberdade, como, por exemplo, a pobreza e a carência de oportunidades econômicas, pode-se considerar que o indivíduo é verdadeiramente livre para escolher como quer viver.

O desenvolvimento local também foi discutido, pois reforça a necessidade de se valorizar o desenvolvimento endógeno e multidimensional, no qual a solidariedade organiza e sustenta as relações sociais, e contempla outras dimensões, além da econômica, social, cultural e ambiental.

A teoria bioecológica do desenvolvimento humano, de Bronfenbrenner, com enfoque no processo de mudanças no curso da existência do indivíduo e no direito ao desenvolvimento, possui abordagem sistêmica e interdisciplinar adequada para embasar as análises e interpretações das várias dimensões das vidas dos adolescentes que se entrelaçam.

O direito ao desenvolvimento e o desenvolvimento local, ambos considerados como direito humano, fundamentam o princípio da proteção integral das crianças e adolescentes, que também se justifica em face das vulnerabilidades e dos riscos sociais existentes e plenamente demonstrados pela teoria bioecológica.

1.3.1 DESENVOLVIMENTO COMO DIREITO HUMANO

Da Antiguidade (4000 a.C - 476 d.C.) até o final da Idade Moderna (1789), o conceito de desenvolvimento era visto em termos antropológicos e teológicos e significava o processo de “revelação gradual”, o “desenrolar de algo envolto, algo presente, mas ainda encoberto”. A partir de meados do século XVII, os termos *evolutio* e *développement* foram reformulados para descrever mudanças sequenciais, e nos dois séculos seguintes (XVIII e XIX) para descrever, em uma concepção otimista, o processo de melhoria do mundo, que os próprios indivíduos

e sociedades poderiam moldar e, ainda, para exprimir “movimento, processo, mudança e libertação” (SIEDENBERG, 2004, p. 11 e 12).

A expressão desenvolvimento levava, à primeira vista, à noção de desenvolvimento econômico, ou seja, o objetivo seria produzir e acumular bens de consumo; posteriormente, a expressão foi substituída pela ideia de crescimento, que poderia ser medido por indicadores tradicionais como o Produto Interno Bruto (PIB).

Siedenberg (2004) infere que há consenso entre os pesquisadores e cientistas sociais de que a mudança da vertente conceitual de desenvolvimento teve como marco o discurso de Harry Spencer Truman em sua posse, pela segunda vez, como presidente dos Estados Unidos da América, em 20 de janeiro de 1949, quando anunciou um programa para países menos desenvolvidos que ficou conhecido como “Programa Ponto 4”. O Plano Marshall,³¹ também do governo Truman, foi um precursor e balizador desse paradigma.

Para Oliveira (2002), as noções de crescimento econômico e de desenvolvimento não são excludentes e em alguns pontos se complementam, já que aquele deve resultar nesse último, acompanhado de melhorias na qualidade de vida e de indicadores de bem-estar econômico e social. Mas Furtado (2004) alerta para a diferenciação entre crescimento econômico, que visa à preservação dos privilégios das elites e manutenção do *status quo*, e desenvolvimento, que se caracteriza por um projeto social para priorizar a efetiva melhoria das condições de vida de uma população para, só assim, o crescimento se metamorfosear em desenvolvimento.

Diante dos movimentos surgidos após a Segunda Guerra Mundial e da necessidade de reformulação das abordagens acerca dos direitos humanos, a questão do desenvolvimento passou a fazer parte da agenda internacional, com realce para as dimensões social, econômica e cultural, como se vê na Carta da ONU, assinada em 26 de junho de 1945.

De 1945 até meados da década de 1970, os estudos sobre desenvolvimento orientavam-se sob duas principais correntes. Uma delas, a liberal, apontava o mercado como mecanismo regulador e o individualismo como promotor da ação social, ou seja, desenvolvimento

³¹ Projeto de recuperação econômica dos países europeus envolvidos na Segunda Guerra Mundial.

e crescimento econômico eram considerados sinônimos. Outra teoria, a partir dos trabalhos da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal), de cunho histórico-estruturalista, privilegiou características intrínsecas e reais das situações, seus antecedentes históricos relevantes, não partindo de conjuntos de postulados gerais e abstratos, para identificar as principais causas do subdesenvolvimento de uma região.

A partir das décadas de 1960 e 1970,³² os países em desenvolvimento se uniram para discutir uma nova ordem econômica internacional, fundamentada na solidariedade entre os países desenvolvidos e os em desenvolvimento. A noção de desenvolvimento apenas como crescimento econômico ou distribuição de renda não mais se ajustava, e uma nova concepção passou a ser discutida e gestada, como aponta Boisier (2001, p. 1-2):

El concepto de desarrollo, como acertadamente lo sostienen Sunkel y Paz (1970) en un texto considerado como clásico en su tiempo, es un tópico de la posguerra y habría que agregar, es un tópico de las Naciones Unidas. Ya en la Carta del Atlántico firmada en 1941 por Churchill y Roosevelt se expresa que el único fundamento cierto de la paz reside en que todos los hombres libres del mundo puedan disfrutar de seguridad económica y social, y por lo tanto, se comprometen a buscar un orden mundial que permita alcanzar estos objetivos una vez finalizada la guerra. Idéntica declaración de principios se establece en La Conferencia de San Francisco en 1945 que diese forma a las Naciones Unidas. Es de sobra conocido que desde sus inicios, las Naciones Unidas, particularmente a través de las Comisiones Regionales y muy en particular a través de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) hace del análisis del desarrollo un tema preferente tanto en la reflexión como en los estudios empíricos.³³

³² A década de 1960 foi declarada pelas Nações Unidas como a “Década do Desenvolvimento”, com a realização de ações para reduzir a diferença entre os países, mas se percebeu que o aumento do crescimento econômico não produziu a melhoria nas condições de vida. Assim, buscaram-se novas estratégias de desenvolvimento com metas também para o emprego, educação e saúde na década de 1970, que ficou denominada a “Segunda Década do Desenvolvimento” (MACHADO; PAMPLONA, 2008, p. 57)

³³ “O conceito de desenvolvimento, como justamente argumentou Sunkel e Paz (1970) em um texto considerado clássico em sua época, é um tema do pós-guerra e deve ser adicionado, é um tema das Nações Unidas. Já na Carta do Atlântico, assinada em 1941 por Churchill e Roosevelt, é mencionado que o único fundamento verdadeiro da paz reside em que todos os homens livres

O interesse por uma nova abordagem de desenvolvimento surgiu especialmente em Quebec, no Canadá, e países da Europa como a França. No final da década de 1970, Seers (1970, p. 33) sustentava que devia ser questionado quais seriam as condições necessárias para a realização do potencial da personalidade humana e propunha três perguntas que os países deveriam fazer, isto é, “O que vem acontecendo com a pobreza? O que vem acontecendo com o desemprego? O que vem acontecendo com a desigualdade?”. Para ele, se as respostas fossem no sentido do declínio, o período foi de desenvolvimento, mas se qualquer dessas questões apresentasse acréscimo, não se poderia chamar de desenvolvimento, mesmo se tivesse havido aumento de renda *per capita*.

A Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento,³⁴ de 1986, consagra um direito humano ligado ao direito econômico, mas que está relacionado intrinsecamente com os demais direitos, isto é, direito social, cultural, ambiental, civil e político. Reafirma a inalienabilidade desse direito humano (artigo 1º) e a centralidade da pessoa humana como beneficiária e partícipe do direito ao desenvolvimento (artigo 2º, § 1º). Piovesan (2016) ressalta o seu avanço, por ter, em sua concepção estrutural, o *human rights-based approach*,³⁵ ou seja, o amparo normativo internacional, voltado diretamente à promoção e à proteção dos direitos humanos, com relevantes princípios.³⁶

do mundo possam desfrutar de segurança econômica e social e, portanto, se comprometem a buscar uma ordem mundial que permita alcançar esses objetivos quando a guerra acabar. Idêntica declaração de princípios se estabelece na Conferência de San Francisco em 1945, que deu forma às Nações Unidas. É claramente conhecido que, desde a sua criação, as Nações Unidas, especialmente através das Comissões Regionais e particularmente através da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal), fazem da análise de desenvolvimento uma questão preferencial tanto na reflexão quanto nos estudos empíricos.” (Tradução livre da autora).

³⁴ Aprovada em 4 de dezembro de 1986 na Assembleia Geral das Nações Unidas (Resolução n. 41/128) por 146 Estados Membros.

³⁵ Abordagem baseada em direitos humanos.

³⁶ a) O princípio da inclusão, igualdade e não discriminação (especial atenção deve ser dada à igualdade de gênero e às necessidades dos grupos vulneráveis); b) o princípio da *accountability* e da transparência; c) o princípio da participação e do empoderamento (*empowerment*), mediante livre, significativa e ativa participação; e d) o princípio da cooperação internacional.

As três dimensões centrais fundamentais para a efetivação dos princípios da Declaração de 1986 estão assim expressas: a justiça social, fundada no valor da solidariedade e que prevê a igualdade de oportunidade para todos no acesso aos recursos básicos, à educação, à saúde, à alimentação e a outros direitos, inspirando o direito ao desenvolvimento; a participação democrática, pois essa é indissociável do exercício de direitos civis e políticos e, ainda, dos direitos sociais, econômicos e culturais; e, para fechar o tripé que dá sustentação e concretude aos direitos anunciados, faz-se necessária a existência de políticas públicas e programas nacionais (dimensão nacional) e de cooperação internacional (dimensão internacional) (PIOVESAN, 2016).

Também em 1986 surge a concepção de desenvolvimento em escala humana, formulada por Max-Neef, Elizalde e Hopenhayn (1986, p. 35), com destaque para expressões como autodependência, identidade, autoconfiança, maiores espaços de liberdade, inclusive coletiva, e capacidade criativa, agregando a dimensão coletiva em vários níveis:

*La articulación de la dimensión personal del desarrollo con su dimensión social puede lograrse a partir de niveles crecientes de autodependencia. En el ámbito personal, la autodependencia estimula la identidad propia, la capacidad creativa, la autoconfianza y la demanda de mayores espacios de libertad. En el plano social, la autodependencia refuerza la capacidad para subsistir, la protección frente a las variables exógenas, la identidad cultural endógena y la conquista de mayores espacios de libertad colectiva. La necesaria combinación del plano personal con el plano social en un Desarrollo a Escala Humana obliga, pues, a estimular la autodependencia en los diversos niveles: individual, grupal, local, regional y nacional.*³⁷

Em 1990, ganhou força a intenção da Organização das Nações Unidas de reforçar a dimensão humana do desenvolvimento. Criou-se assim

³⁷ A articulação da dimensão pessoal do desenvolvimento com sua dimensão social pode ser alcançada a partir do aumento dos níveis de autodependência. No âmbito pessoal, a autodependência estimula a própria identidade, a capacidade criativa, a autoconfiança e a demanda por maiores espaços de liberdade. No plano social, a autodependência reforça a capacidade de subsistência, a proteção contra variáveis exógenas, a identidade cultural endógena e a conquista de maiores espaços de liberdade coletiva. A necessária combinação do plano pessoal com o plano social em um Desenvolvimento de Escala Humana obriga, pois, a estimular a autodependência nos vários níveis: individual, grupal, local, regional e nacional. (Tradução livre da autora)

o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)³⁸ pelo PNUD,³⁹ pois se percebeu que, para aferir a qualidade de vida de uma população, dever-se-ia levar em conta suas características sociais, culturais e políticas, e não somente a dimensão econômica.

O primeiro Relatório do Desenvolvimento Humano,⁴⁰ também publicado em 1990, foi preparado pela equipe do PNUD, conduzido pelo diretor do projeto, Mahbub Ul Haq, e contou com vários consultores, entre eles Amartya Sen. O Relatório definiu o desenvolvimento humano como um processo de ampliação de escolha das pessoas, sendo essencial, para as pessoas levarem uma vida longa e saudável, poderem adquirir conhecimento e, ainda, terem acesso aos recursos materiais para um padrão de vida decente. Mahbub Ul Haq e Amartya Kumar Sen foram os idealizadores do IDH, e a influência do pensamento de ambos pode ser sentida na evolução da definição de desenvolvimento humano, como menciona Boisier (2001, p. 3):⁴¹

Sería necesario esperar otra vez dos décadas para que el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), inspirado particularmente en ideas de Amartya Sen, de Mahbub ul Haq, de Richard Jolly y otros, introdujese una nueva acepción y una nueva forma de medir el desarrollo a través del concepto de un Índice de Desarrollo Humano. Desde comienzos de los noventa el PNUD ha publicado sistemáticamente el resultado de la aplicación empírica de este concepto en países y también a nivel mundial enriqueciendo enormemente la idea de desarrollo. Según se escribe en el informe del año 1996 (55/56): “El desarrollo humano puede describirse como proceso de ampliación de las opciones de la gente ... Más allá de esas necesidades, la gente valora además beneficios que son menos materiales. Entre ellos figuran, por ejemplo, la libertad de movimiento y de expresión y la ausencia de opresión, violencia o explotación. La gente quiere además tener un sentido de propósito en la vida, además de un sentido de potenciación.

³⁸ O IDH leva em conta o Produto Interno Bruto *per capita*, a expectativa de vida ao nascer e a educação.

³⁹ A sigla em inglês é UNDP – United Nations Development Programme.

⁴⁰ *Human Development Report 1990* (disponível em: <http://hdr.undp.org/en/reports/global/hdr1990>), da *United Nations Development Programme* (UNDP), denominado de Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) no Brasil.

⁴¹ Machado e Pamplona (2008) mencionam que vários autores apontam para a abordagem de capacidades de Sen como fundamento teórico do desenvolvimento humano, entre eles Jolly, Fujuka-Par, Pressman e Summerfield, e concluíram que essa abordagem é o modelo de atuação do PNUD.

En tanto miembros de familias y comunidades, las personas valoran la cohesión social y el derecho a afirmar sus tradiciones y cultura propia”.⁴²

Nesse cenário de visível mudança de perspectiva e concepção trazido pelo Relatório, a Declaração de Viena de 1993 definiu a natureza do direito ao desenvolvimento como universal e inalienável e como direito humano fundamental, centrado na dignidade da pessoa.

A Organização das Nações Unidas adotou, em setembro de 2000, uma concepção de desenvolvimento mais ampla, orientada para a equidade e justiça social, estabelecendo os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), quais sejam, erradicar a pobreza extrema e a fome; atingir o ensino básico universal; promover a igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres; reduzir a mortalidade infantil; melhorar a saúde materna; combater o HIV/AIDS, a malária e outras doenças; garantir a sustentabilidade ambiental; e estabelecer uma parceira mundial para o desenvolvimento.

Em setembro de 2015, houve reformulação desses objetivos e metas, com aprovação dos ODS,⁴³ ações sobre cinco aspectos cruciais para a humanidade: as pessoas, o planeta, a prosperidade, a paz e a parceria com espírito de solidariedade global. Estabelecendo metas a serem atingidas até 2030, de forma escalonada, elegeram-se 17 objetivos, com 169 metas.

⁴² “Seria necessário esperar outra vez duas décadas para que o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), inspirado particularmente nas ideias de Amartya Sen, de Mahbub Ul Haq, de Richard Jolly e outros, introduzisse um novo significado e uma nova maneira de medir o desenvolvimento através do conceito de um Índice de Desenvolvimento Humano. Desde o início dos anos noventa, o PNUD publicou sistematicamente o resultado da aplicação empírica deste conceito em países e também em todo o mundo, enriquecendo enormemente a ideia de desenvolvimento. Como está escrito no relatório do ano de 1996 (55/56): ‘O desenvolvimento humano pode ser descrito como um processo de ampliar as escolhas das pessoas ... Além dessas necessidades, as pessoas também valorizam benefícios que são menos materiais. Entre eles figuram, por exemplo, a liberdade de movimento e de expressão e a ausência de opressão, violência e exploração. As pessoas também querem ter um senso de propósito na vida, assim, como um sentido de poder. Como membros de família e comunidades, as pessoas valorizam a coesão social e o direito de afirmar suas tradições e a própria cultura.’” (Tradução livre da autora).

⁴³ Também conhecidos como Objetivos Globais. Os objetivos estão no documento intitulado *Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*.

No Brasil, o desenvolvimento recebeu destaque na Constituição de 1988 já no seu preâmbulo, ao se traçarem os objetivos da República Federativa do Brasil, ou seja, a instituição de “um Estado democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça”. Vários são os dispositivos constitucionais que usam a expressão desenvolvimento, com significados diferenciados, por vezes, adjetivando-o como econômico, social ou cultural, conforme se observa da transcrição abaixo:

Art. 21. Compete à União:

[...]

IX - elaborar e executar planos nacionais e regionais de ordenação do território e de *desenvolvimento econômico e social*;

[...]

Art. 23. [...]

Parágrafo único. Leis complementares fixarão normas para a cooperação entre a União e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, tendo em vista o equilíbrio do desenvolvimento e do bem-estar em âmbito nacional.

[...]

Seção IV - DAS REGIÕES

Art. 43. Para efeitos administrativos, a União poderá articular sua ação em um mesmo complexo geoeconômico e social, *visando a seu desenvolvimento e à redução das desigualdades regionais*.

§ 1.º - Lei complementar disporá sobre:

I - as condições para integração de *regiões em desenvolvimento*;

II - a composição dos organismos regionais que executarão, na forma da lei, os planos regionais, integrantes dos *planos nacionais de desenvolvimento econômico e social*, aprovados juntamente com estes.

[...]

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade,

visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

[...]

Art. 219. O mercado interno integra o patrimônio nacional e será incentivado de modo a viabilizar o *desenvolvimento cultural e socioeconômico*, o bem-estar da população e a autonomia tecnológica do País, nos termos da lei federal. (Grifos nossos).

Observa-se, a partir da Constituição Federal de 1988, que o termo desenvolvimento se redefiniu, ocorrendo continuamente e sempre que haja alterações de alcance estrutural nas relações sociais, adquirindo novas dimensões ecológicas e éticas diante da natureza historicamente densa dos conceitos nas ciências sociais (CARDOSO, 1995).

Em consonância com a tendência mundial, o Brasil instituiu, por intermédio do Decreto n. 7.037/2009, o terceiro e atual Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3),⁴⁴ que traz, no seu art. 2º, o Eixo Orientador II, que trata do desenvolvimento e dos direitos humanos em três diretrizes.⁴⁵ Apesar das críticas que envolvem o PNDH-3, sua concepção deve ser vista como instrumento de proteção e promoção dos direitos humanos – verdadeira articulação em torno de objetivos e normas programáticas e que traz à responsabilidade os agentes públicos – e não como substituto dos instrumentos tradicionais de políticas públicas.

Amartya Sen (2010, p. 16-17), economista indiano e ganhador do Nobel de Economia em 1998 por suas teorias da escolha social e do bem-estar social, tem se dedicado ao combate à pobreza, por entender que uma sociedade justa é uma sociedade igualitária, isto é, a igualdade é uma exigência fundamental da justiça, que é estruturada no valor moral substantivo da liberdade. É possível

⁴⁴ As duas primeiras versões, de 1996 e 2002, foram lançadas durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, e o PNDH-3 foi elaborado no governo Lula.

⁴⁵ “a) Diretriz 4: Efetivação do modelo de desenvolvimento sustentável, com inclusão social e econômica, ambientalmente equilibrado e tecnologicamente responsável, cultural e regionalmente diverso, participativo e não discriminatório; b) Diretriz 5: Valorização da pessoa humana como sujeito central do processo de desenvolvimento; e c) Diretriz 6: Promover e proteger os direitos ambientais como Direitos Humanos, incluindo as gerações futuras como sujeitos de direitos; [...]”

reconhecer o desenvolvimento como processo de expansão das liberdades reais, substantivas, para enxergar essas liberdades como fins e não apenas como meio, ou seja:

O desenvolvimento requer que se removam as principais fontes de privação de liberdade: pobreza e tirania, carência de oportunidades econômicas e destituição social sistemática, negligência dos serviços públicos e intolerância ou interferência excessiva de Estados repressivos. A despeito de aumentos sem precedentes na opulência global, o mundo atual nega liberdades elementares a um grande número de pessoas – talvez até mesmo à maioria. Às vezes a ausência de liberdades substantivas relaciona-se diretamente com a pobreza, que rouba das pessoas a liberdade de saciar a fome, de obter uma nutrição satisfatória ou remédios para doenças tratáveis, a oportunidade de vestir-se ou morar de modo apropriado, de ter acesso a água tratada ou saneamento básico.

Destaca-se que “a condição de agente livre e sustentável emerge como um motor fundamental do desenvolvimento” (SEN, 2010, p. 17-18) e que a liberdade é primordial para o processo de desenvolvimento, pois a avaliação do progresso só pode ser constatada se houver aumento das liberdades pessoais.

1.3.2 DESENVOLVIMENTO LOCAL

O termo globalização passou a ser utilizado a partir das décadas de 1970-1980, quando se tornou aparente o mundo organizado em rede, mudando sua condição para um mundo sistêmico, que provocava uma nova forma de pensar e agir sobre ele. Segundo Ávila (2006, p. 53-54), “o mundo começou a ficar disponível” a partir do final da década de 1970 e “a se instrumentalizar científica e tecnologicamente para o fortalecimento do circuito globalização”.

O mundo conectado pela rede mundial de computadores trouxe oportunidades e ameaças aos lugares, o que passou a requerer iniciativas de sustentabilidade. Afinal, conforme bem lembra Santos (2006), quem se globaliza no mundo são os lugares, sendo esses o mundo vivido pelos seres humanos. Cada lugar se encontra inserido num contexto específico, no âmbito de sua região e país e, nesse sentido, expressa particularidades, cujas soluções promovem a participação de quem nele habita, num processo de comunicação com o mundo. Considerando isso, o conceito de desenvolvimento econômico, até então preponderante da

iniciativa de grandes empresas, conheceu transformações, contemplando outras dimensões (tais como a social, a cultural e a ambiental) e escalas territoriais, com especial foco na escala local, valorizando o desenvolvimento endógeno e multidimensional.

Segundo Sachs (2002a, p. 53-54), um outro desenvolvimento surgiu do Relatório Founex⁴⁶ (FBDS, 1971) e da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente,⁴⁷ em Estocolmo no ano de 1972: nitidamente endógeno “em oposição à transposição mimética de paradigmas alienígenas”, autossuficiente e orientado para as “necessidades (em lugar de direcionado pelo mercado), em harmonia com a natureza e aberto às mudanças institucionais”.

Segundo Marques (2013), a expressão *desenvolvimento local*, em seu sentido semântico, permite uma diversidade de conceitos, cujas ideias centrais estão sempre relacionadas com a geração de emprego, a participação ativa de seus agentes, a sustentabilidade e a mobilização, entre outras, como resultado de ações articuladas em conjunto por diversos agentes pertencentes ao “*espacio local*”⁴⁸ e com dependência da capacidade de organização desses agentes para gerir os recursos locais e, também, de lidar com os fatores externos. É um processo de mobilização para conquistar um desenvolvimento sustentável

*que armoniza los cambios, la elevación de las oportunidades de las poblaciones, el crecimiento económico, la conservación de los recursos naturales y la igualdad social, bajo de postura de innovación.*⁴⁹ (MARQUES, 2013, p. 61).

⁴⁶ O relatório Founex foi preparado por especialistas reunidos na cidade de Founex na Suíça, em junho de 1971. Destaca o esgotamento ambiental diante dos padrões de produção e consumo dos países desenvolvidos, a causa da pobreza e o subdesenvolvimento de outras nações. Seus resultados e posições foram determinantes tanto para a Conferência de Estocolmo de 1992 quanto para a criação do termo ecodesenvolvimento pelo economista Ignacy Sachs, que evoluiu para o conceito de desenvolvimento sustentável. (Informação constante na rede mundial de computadores).

⁴⁷ Conferência de Estocolmo, iniciada no dia 5 de junho de 1972, dia em que é comemorado o Dia Mundial do Meio Ambiente.

⁴⁸ Espaço local.

⁴⁹ “que harmonize as mudanças, a elevação das oportunidades das populações, o crescimento econômico, a conservação dos recursos naturais e a igualdade social, sob uma postura de inovação” (tradução livre da autora).

Privilegiar as iniciativas, as necessidades e os recursos locais, com atenção às potencialidades, objetivas e subjetivas, e apostar na solidariedade dos integrantes da comunidade para satisfazer as necessidades humanas fundamentais por intermédio da própria comunidade, que detém os saberes locais, fortalecendo a participação comunitária de caráter democrático, são aspectos imprescindíveis e qualificam o processo de desenvolvimento local. Criar condições para o exercício desse protagonismo é um dos desafios do processo de implantação do desenvolvimento local, que não prescinde de políticas públicas, um dos pontos estratégicos para a devida ampliação de assistência para provimento das prioridades locais como infraestrutura, saúde, educação, lazer, entre outras (ÁVILA, 2006). No entanto, segundo Wanderley e Borges (2019), as políticas públicas precisam passar por um processo de metabolização no seio da comunidade. Essa metabolização com características locais recebe o nome de plusificação. Esse é um processo horizontal, endógeno e, por fim, heterógeno. Heterógeno no sentido de que esse desenvolvimento é local, mas não deixa de receber influxos de outras dimensões espaciais, além do seu território.

As primeiras iniciativas políticas de incentivo ao desenvolvimento local surgiram na Europa, processo esse discutido na Conferência Mundial sobre o Meio Ambiente (ECO-92 ou RIO-92), quando o lugar passou a ser visto como o principal tijolo de base na sustentabilidade planetária (THEYS, 2002). O conceito começa a ser delineado na década de 1990, momento em que chega ao Brasil e à Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), conforme lembra Ávila (2003), por meio de uma parceria entre essa instituição e a Universidade Complutense de Madri, que ofertou um programa de doutorado específico para um grupo de professores e deu início ao atual Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local, com o mestrado e, mais atualmente, o doutorado. O desenvolvimento local é um processo vinculado ao território, pois tanto o diagnóstico dos problemas quanto o de suas soluções tomam diferentes formas em cada território devido a suas condições específicas, sua especialização produtiva, seus recursos naturais e humanos e à capacidade de organização e de resposta local (VAZQUEZ-BARQUERO, 2001).

Busca-se, por meio desse processo, estimular a autonomia das comunidades, criando estratégias para o atendimento às demandas sociais e promoção do bem-estar dos envolvidos, implicando, ainda,

a valorização da cultura local (MARQUES, 2013), o que se coaduna com o núcleo conceitual do desenvolvimento local, mencionado por Ávila (2000, p. 68) e que consiste

[...] no efetivo desabrochamento das capacidades, competências e habilidades de uma “comunidade definida” (portanto com interesses comuns e situada em determinado território ou local com identidade social e histórica), no sentido de ela mesma se tornar paulatinamente apta a agenciar e gerenciar (diagnosticar, tomar decisões, planejar, agir, avaliar, controlar, etc.) o aproveitamento dos potenciais próprios, assim como a “metabolização” comunitária de insumos e investimentos públicos e privados externos, visando à processual busca de soluções para os problemas, necessidades e aspirações, de toda ordem e natureza, que mais direta e cotidianamente lhe dizem respeito.

Esse conceito começou a sofrer modificações, especialmente a partir da virada do milênio, em virtude dos avanços da comunicação digital e da transição para a Era do Conhecimento para uma abordagem mais relacional e territorial do desenvolvimento e de maior valorização dos recursos intangíveis. Verificou-se que interações em rede não só favoreceram a transmissão de informações, mas também a aprendizagem coletiva, patrocinando inovações constantes, diante das oportunidades e ameaças do mundo sistêmico. Desse modo, torna-se fundamental que os agentes estabeleçam parcerias estratégicas entre si e com organizações de apoio, no sentido de produzirem ambientes de aprendizagem e inteligentes, capazes de propiciar soluções inovadoras sustentáveis adequadas para reinventar os locais vividos.

A nova condição dada pelo mundo requer, portanto, um protagonismo que parta dos próprios seres humanos em seu ambiente de vida, mas que leve em conta as articulações em rede. Destarte, para Le Bourlegat (2011), o desenvolvimento local se constitui na capacidade dinâmica dos agentes de se articularem para serem os personagens principais de seu próprio desenvolvimento, num processo sustentável e autônomo. Com essa estratégia – resultante de processos endógenos combinados com exógenos, uma vez que o processo de desenvolvimento envolve diversas escalas territoriais –, o desenvolvimento local ganhou uma abordagem territorial. Conforme bem lembra Veiga (2002), nesse novo modelo, as iniciativas locais tornaram-se mais cruciais ao desenvolvimento, por se construírem, nesses territórios em rede, ambientes inovadores, cujo processo não se

restringe apenas ao local, mas também ao regional, nacional, dando fim às ridículas disputas entre globalismo e localismo.

Os saberes locais, segundo Le Bourlegat (2011), são construídos por meio de interações sociais mantidas no lugar de vida e considerados fundamentais como *feedback* para incorporar os saberes extralocais. Desse modo, o território no sistema coletivo pode ser percebido sob o ponto de vista objetivo e também subjetivo. No primeiro, o “território em si” tem natureza tangível, conquanto constituído de elementos naturais e construídos, organizados em subsistemas específicos, tais como infraestrutura, produtos, ambiente natural. O segundo, por sua vez, foca o “território para si”, de dimensão subjetiva e, portanto, intangível, resultado da vivência e construção do seu mundo de sentidos e repleto de sentimentos e significados, valores, história passada, interesse no futuro, linguagem, representações e conceitos (LE BOURLEGAT, 2011, p. 113).

Há que se pensar o desenvolvimento sob dimensão humana, com valorização das pessoas, e supor que crescimento econômico é um meio de reduzir as privações e não um fim em si mesmo. Apenas propor a participação das pessoas no processo do desenvolvimento também não é suficiente, e o diferencial do desenvolvimento local não se encontra em seus objetivos (bem-estar, qualidade de vida), mas na postura que atribui e assegura à comunidade a condição de agente e não apenas beneficiária de programas e políticas públicas.

Evidencia-se, assim, no desenvolvimento local, o direito humano de natureza multidimensional, intermediado, sobretudo, por questões intangíveis, dada a atual constituição de relações sociais de grande complexidade e mudanças que emergem a cada momento, necessitando de uma constante reconstrução e, desse modo, nada melhor que valorizar as identidades e potencialidades locais, para construir iniciativas e resultados eficazes e duradouros.

As iniciativas podem ocorrer tanto no nível individual quanto no coletivo, mas são sempre de natureza solidária. A solidariedade emerge do estado de ânimo, das impressões, crenças e convicções, é voltada à solução de problemas, de atendimento a necessidades ou aspirações comuns a uma dada coletividade (ÁVILA, 2000).

A solidariedade, assim como a identidade construída, organiza, integra e sustenta as relações sociais. Representa o estado de ânimo

que gera efetivos laços de mobilização e cooperação de determinado grupo, para agir em busca de referenciais comuns, numa autovinculação para o bem comum e em torno da causa social (ÁVILA, 2006). Da solidariedade surge a consciência cidadã e o espírito ético que, por sua vez, nutrem aquela.

Os saberes locais e a preservação das tradições constituem pontos gregários do desenvolvimento local que, em conjunto com as ações para a satisfação das necessidades humanas, solidificam o compromisso com os integrantes da comunidade. A educação, inclusive a educação profissional, também se insere nesse conjunto de competências imprescindíveis para a consecução dos objetivos comuns escolhidos.

Há que se fazer distinção entre o real desenvolvimento local e as iniciativas que trazem alguns elementos de convergência e, por vezes, objetivos similares. Empreendimentos, por exemplo, podem gerar empregos e outros benefícios à comunidade local, além da arrecadação de impostos, mas não se afiguram como desenvolvimento local, pois a finalidade primeira é o lucro, e os benefícios ao local são vistos como efeitos secundários, não havendo comprometimento para sua continuidade.⁵⁰ Também as iniciativas originárias de organismos internacionais ou nacionais com efeitos benéficos às comunidades não garantem a continuidade das ações de forma permanente e sustentável, pois não são concebidas pela comunidade envolvida. Para Martins e Borges (2018), é daí que surge a importância da horizontalização das ações advenientes de fora, isto é, verticais, para o local. As iniciativas governamentais de infraestrutura e assistência como construção de rede de água e esgoto, asfalto, educação, saúde, podem gerar facilidades e melhoria das condições de vida para a comunidade, mas não garantem o seu desenvolvimento local⁵¹ (ÁVILA, 2006).

O direito ao desenvolvimento, como direito humano fundamental que é, está em constante evolução, ocorrendo avanços e retrocessos na sua efetivação. A busca pela erradicação da pobreza, do trabalho escravo e infantil passa pelas diversas concepções que têm por finalidade garantir melhorias nas condições de vida em geral e não apenas subsistência.

⁵⁰ Denominado “desenvolvimento no local”.

⁵¹ Denominado “desenvolvimento para o local”.

O primeiro Relatório de Desenvolvimento Humano, publicado em 1990, encontra na teoria de Amartya Sen (2010), além de outros teóricos, os fundamentos para defini-lo como um processo de aumento das escolhas das pessoas. Para o autor (2010), o valor moral substantivo da liberdade estrutura a justiça social, sendo certo que a igualdade também é uma exigência fundamental da justiça.

As liberdades reais substantivas dependem das disposições sociais e econômicas – por exemplo, educação e saúde – e também dos direitos civis – por exemplo, liberdade de participação política –, e seu processo de expansão se dá com a remoção das principais fontes de privações de liberdade, mudança promovida pelo desenvolvimento. Em suma, o desenvolvimento causa o processo de expansão das liberdades reais, o qual, por sua vez, propicia o desenvolvimento.

As fontes de privação são a pobreza, a opressão, as fomes coletivas e crônicas, a violação das liberdades políticas elementares e das liberdades formais básicas, as ameaças ao meio-ambiente e à sustentabilidade de nova vida econômica, pois limitam as escolhas do agente.

Denota-se da teoria do desenvolvimento como liberdade, de Sen (2010), uma maior preocupação em promover a capacidade do agente de modo individual e não de forma coletiva com valorização do local. Considerando a atual condição sistêmica do mundo em rede e as ações globais regidas pelo capitalismo industrial, que têm resultado no aumento da desigualdade social e da pobreza, há que se pensar em reforçar as estruturas locais e coletivas para fazer frente a essa desintegração. Ou seja, o desempenho coletivo no território vivido, por meio da aprendizagem interativa, se mostra muito mais adequado e efetivo para a realidade e os anseios individuais, pois as coletividades inteligentes⁵² são produtoras de inovações (LE BOURLEGAT, 2011).

O desenvolvimento local como estratégia de resistência à política de desenvolvimento focado na industrialização e no crescimento econômico tem se mostrado mais adequado por priorizar as diversas dimensões que permeiam a construção do bem-estar social. O quadro abaixo traz uma síntese de suas principais características, já abordadas.

⁵² Le Bourlegat considera coletividades inteligentes como “aquelas que, no processo interativo e de aproveitamento das potencialidades locais, desenvolvem capacidades para assimilar e produzir novos conhecimentos que conduzam a soluções criativas, adequadas às condições, necessidade e desejos locais” (2011, p. 109).

QUADRO 1 – CARACTERÍSTICAS DO DESENVOLVIMENTO LOCAL (DL)

Características	Desenvolvimento Local
Núcleo conceitual	Território, comunidade, identidade, solidariedade, potencialidade, agente
Agentes internos	Integrantes da comunidade com capacidade, competência e habilidade
Agentes externos	Agentes do DL
Solidariedade	Força motriz; essencial
Território	Fortalecimento; sentimento de pertença
Perspectiva de construção social	Dinâmica social é a principal contribuição de um desenvolvimento com características endógenas
Objetivos	Autoemancipação das comunidades
Iniciativa das ações – protagonismo	Individual ou coletiva, mas sempre centrada na comunidade
Desenvolvimento	Democratizante e democratizador; integrante e integrador
Políticas públicas	Infraestrutura necessária para provimento das prioridades locais
Necessidades básicas	A comunidade determina quais são elas
Mercado	Tem influência, mas não é determinante para o processo produtivo
Sustentabilidade	Essencial

Fonte: Elaborado pela autora.

O núcleo conceitual do desenvolvimento local já demonstra que suas questões fundantes atentam para a melhoria da condição da pessoa sob o enfoque comunitário, sendo certo que o caráter individual é decorrente desse. O local como espaço vivido e resultado do desempenho coletivo na aprendizagem interativa permeia os processos e produtos intangíveis dos integrantes da comunidade, capacitando-os e engajando-os no aproveitamento e reconhecimento de suas potencialidades.

A identidade dos integrantes da comunidade é reforçada pelos saberes, gerando uma coesão solidária, que energiza e dinamiza o local, fortalece o mecanismo de autocontrole e de práticas estruturadas na sustentabilidade do sistema territorial local, como unidade construída e vivenciada socialmente.

1.3.3 A TEORIA BIOECOLÓGICA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO

O objetivo geral da presente pesquisa, qual seja, verificar a viabilidade da aprendizagem profissional como instrumento de auxílio à reintegração social do adolescente sob a perspectiva do trabalho e do desenvolvimento humano, evidencia sua interdisciplinaridade, já que é necessário explorar os aspectos constitucionais, trabalhistas, penais, sociológicos, psicológicos e, ainda, relativos aos direitos fundamentais. A interdisciplinaridade, ao ver de Alvarenga *et al.* (2011), busca respostas aos limites da ciência moderna, inova na produção do conhecimento científico e é considerada como alternativa e complemento do modo de pensar disciplinarmente. Os autores supracitados (2011, p. 20-21) mencionam o “vazio” de realidade entre as fronteiras disciplinares e concluem:

Tal menção deve-se ao fato de Gusdof (1977) trazer, com a interdisciplinaridade, a proposta de integrar o conhecimento e humanizar a ciência, tendo como princípio básico considerar o homem como ponto de partida e ponto de chegada do conhecimento científico. Isso por entender que a fragmentação do conhecimento desnatura a natureza, por um lado, e desumaniza a humanidade, por outro, ao promover as rupturas entre o conhecimento da natureza e do mundo social. [...] Se a ideia da interdisciplinaridade não é nova, novas são as características de que ela se reveste na proposta que emerge na atualidade, pelos desafios que se lhe apresentam como atividade. Ou seja, a de se propor à tarefa precípua de operar nas fronteiras disciplinares e na (re)ligação de saberes, tendo como finalidade última dar conta de fenômenos complexos, de diferentes naturezas. A interdisciplinaridade busca responder, assim, a problemas gerados pelo próprio avanço da ciência moderna disciplinar, quando esta se caracteriza como fragmentadora e simplificadora do real; [...].

Diante da necessidade de adoção de um paradigma sistêmico para a compreensão da adolescência e considerando ser esta um período decisivo e de oportunidades, em que fatores de mudança

e plasticidade⁵³ são potencializados (SENNA; DESSEN, 2012), buscou-se na Psicologia do Desenvolvimento o aporte teórico para a abordagem positiva da adolescência.

A Psicologia do Desenvolvimento ocupa-se em estudar as pessoas focando no seu desenvolvimento ao longo de sua existência, ou seja, desenvolvimento humano como processo de mudanças no decorrer da vida de um indivíduo. Nesse contexto, a teoria de Bronfenbrenner, de abordagem Bioecológica, reúne os elementos necessários para a análise que os objetivos da pesquisa impõem, sempre sob a perspectiva do trabalho e do desenvolvimento humano. Não se pretendeu invadir a seara da Psicologia, ciência complexa que exige aprofundados estudos.

A adoção da teoria foi parcial, mas auxiliou na investigação dos contextos em que os adolescentes estão inseridos e de como influenciam o desenvolvimento deles e, ao mesmo tempo, de como os adolescentes influenciam esses contextos. Para Senna e Dessen (2012), a aplicação integral do modelo de Bronfenbrenner apresenta dificuldades, mas seus conhecimentos servem para estimular uma visão mais positiva do desenvolvimento do adolescente, a par de toda instabilidade e turbulência do período estudado.

Rosa e Tudge (2013) descrevem a evolução da teoria de Bronfenbrenner. A primeira fase culmina na publicação, em 1979, do livro *The Ecology of Human Development*;⁵⁴ a segunda, de 1980-1993, sofreu modificações para focar mais no papel do indivíduo e nos processos de desenvolvimento; e, a partir de 1998, foram definidos os processos proximais e colocados no centro da teoria, passando a descrever como apropriado o modelo *Process-Person-Context-Time* (PPCT),⁵⁵ com base no qual se processou a análise.

⁵³ Jensen e Nutt afirmam que os adolescentes são diferentes em dois aspectos nessa etapa de desenvolvimento. “Seu cérebro é mais poderoso e mais vulnerável do que em praticamente qualquer época da vida. Ao mesmo tempo em que aprende coisas mais depressa, ele está eliminando substância cinzenta e podando neurônios. A explicação de como esses fatos podem ser ambos verdadeiros está em algo chamado plasticidade neural”. Citam, ainda, pesquisa que comprova que “A plasticidade sináptica dos adolescentes é ‘muito superior’ à dos adultos” (2016, pos. 1191 de 5318).

⁵⁴ A ecologia do desenvolvimento humano (tradução livre da autora).

⁵⁵ Processo-pessoa-contexto-tempo (tradução livre da autora).

O criador da teoria bioecológica faz referências às ideias de Vygotsky – o qual postula que o desenvolvimento humano é o resultado das interações entre o indivíduo e seu contexto social – e também de Lewin, o qual enfatizou que os eventos passados, presentes e futuros moldam e afetam o comportamento do indivíduo, cujas atividades psicológicas acontecem dentro desse espaço.

Bronfenbrenner (2017) entende que o desenvolvimento humano deve ser analisado e compreendido não só a partir do indivíduo e de suas capacidades, mas também das suas interações e padrões relacionais, que naturalmente se estabelecem ao longo do tempo e em diferentes contextos. São múltiplas e diferentes interações e, para isso, identificaram-se quatro elementos básicos, a saber: o processo (P), a pessoa (P), o contexto (C) e o tempo (T). O autor define sua teoria como (2017, p. 138)

[...] o estudo científico da progressiva acomodação mútua, *durante todo o ciclo de vida* entre um ser humano ativo em crescimento e as propriedades em mudança nos contextos imediatos os quais a pessoa em desenvolvimento vive. Nesse processo ela é afetada pelas relações entre esse contexto imediato e os distantes, estando todos esses encaixados.⁵⁶ (Grifo no original).

As quatro dimensões do Modelo PPCT (Processo, Pessoa, Contexto e Tempo) interagem entre si, mas esse modelo pode revelar interações tanto com efeitos positivos quanto negativos. Bronfenbrenner (2017, p. 44) assevera que o delineamento de seu modelo como investigação e descoberta tem por meta o cumprimento de dois objetivos mais amplos e relacionados, entre os quais, desde sua origem, “[p]ropor bases científicas para o planejamento de políticas e de programas públicos eficazes, que possam neutralizar a emergência de novas influências perturbadoras do desenvolvimento”, objetivo que fundamenta com eficácia a presente análise.

Bronfenbrenner (2017, p. 46) define processos proximais como processos de interação recíproca, que se tornam progressivamente mais complexos entre um “organismo humano biopsicológico em atividade e as pessoas, objetos e símbolos existentes no seu ambiente externo imediato”, e essa interação deve se dar em longos e estáveis períodos

⁵⁶ A expressão em itálico foi acrescida à definição inicial após a reformulação da teoria pelo próprio autor.

de tempo para ter efetividade. Considera a força motriz primária do desenvolvimento humano e cita, a título de exemplo de padrões duradouros, a amamentação ou conforto do bebê, a execução de tarefas complexas e a aquisição de conhecimento, entre outros.

Apesar do reconhecimento da magnitude dos fatores biológicos e genéticos no desenvolvimento, as características pessoais dos indivíduos são especialmente relevantes para teoria e são classificadas por Bronfenbrenner em Demandas, Recursos e Disposições. As primeiras são “disposições comportamentais que movem os processos proximais e mantêm suas operações, oferecendo mais probabilidade para influenciar o desenvolvimento futuro” e podem induzir interações iniciais (talentos, energia e interesses construtivos) ou retardá-las, ou até impedi-las. Os Recursos são cognitivos, relacionados com as habilidades, experiências e inteligência, sociais e materiais, como o acesso à boa comida, à moradia, ao cuidado parental, mas, também, com deficiências genéticas e lesões cerebrais que podem influenciar na capacidade do indivíduo de se engajar em processos proximais ativos. E as Disposições, que são sociais, envolvem a capacidade de engajar-se e persistir em atividades de progressiva complexidade como o temperamento, a motivação e a persistência (COLLODEL BENETTI *et al.*, 2013, p. 93).

Também Rosa e Tudge (2013), com base em vários escritos de Bronfenbrenner e Moris, entendem as características pessoais de Demandas⁵⁷ como aquelas facilmente notadas, provocando ou desencorajando reações do ambiente social, e as de Recursos⁵⁸ como as que influenciam ou perturbam a capacidade de a pessoa se envolver nos processos proximais. Quanto às Disposições,⁵⁹ os autores supracitados (2013, p. 253) ressaltam que são consideradas como as principais influenciadoras do processo de desenvolvimento, tanto de forma gerativa quanto perturbadora. No primeiro modo

57 No caso, Demanda compreende várias características como curiosidade, distração, apatia, insegurança, timidez (BRONFENBRENNER, 2017).

58 Recursos compreendem talentos, energias e interesses construtivos (BRONFENBRENNER, 2017).

59 Disposições podem ser entendidas como curiosidade, tendência para iniciar e se envolver em atividade sozinho ou com os outros, capacidade de pronta resposta a iniciativas de outros e capacidade de adiar a gratificação imediata e, como disruptivas, tem-se a impulsividade, distração, incapacidade de adiar a gratificação, podendo chegar a formas mais extremas, como a agressão e a violência (BRONFENBRENNER, 2017).

“sustentam os processos proximais”, e no segundo são disruptivas e podem impedi-los ou interrompê-los.

A terceira dimensão do modelo bioecológico é o Contexto, sendo caracterizada por eventos de qualquer natureza, externos à pessoa em desenvolvimento, mas que podem influenciá-la ou serem influenciados por ela. O Contexto é dividido em quatro subsistemas socialmente organizados que se encaixam uns nos outros, como as bonecas russas matrioscas, mediados pelo tempo (cronossistema) e definidos pelo Bronfenbrenner (2017, p. 176-177):

Um *microssistema* é um padrão de atividades, papéis e relações interpessoais experienciadas pela pessoa em desenvolvimento nos contextos nos quais estabelece relações face a face com suas características físicas e materiais, e *contendo outras pessoas com distintas características de temperamento, personalidade e sistemas de crenças*. [...] O *mesossistema* compreende as ligações e os processos que ocorrem entre dois ou mais ambientes, os quais contêm a pessoa em desenvolvimento (p. ex., as relações entre casa e escola, escola e local de trabalho). Em outras palavras, o mesossistema é um sistema formado por vários microssistemas. O *exossistema* engloba as ligações e os processos que ocorrem entre dois ou mais contextos, nos quais pelo menos um deles não contém ordinariamente a pessoa em desenvolvimento, mas nele ocorrem eventos que influenciam os processos no contexto imediato a que essa pessoa pertence (p. ex., para uma criança, a relação casa e local de trabalho dos pais; para os pais, a relação entre a escola e a vizinhança). [...] O *macrossistema* consiste no padrão global de características do micro, meso e exossistema de determinada cultura, subcultura ou contexto social mais amplo, em particular *os sistemas instigadores de desenvolvimento de crenças, recursos, riscos, estilos de vida, oportunidades estruturais, opções de curso de vida e os padrões de intercâmbio social que são imersos em cada um desses sistemas*. O macrossistema pode ser definido como um modelo social para determinada cultura, subcultura ou outro contexto mais amplo. (Grifos do original).

Os microssistemas correspondem ao centro gravitacional do ser biopsicossocial e, ao interagirem (dois ou mais), formam os mesossistemas. O exossistema também se constitui de dois ou mais contextos, todavia, diferentemente do mesossistema, o indivíduo não está nele inserido, mas sofre sua influência. Por sua vez, o macrossistema é mais amplo, composto de todos os padrões globais e culturais dos demais sistemas mencionados, e orienta os comportamentos do cotidiano do indivíduo (COLLODEL BENETTI *et al.*, 2013).

Quanto ao cronossistema, Bronfenbrenner (2017, p. 161-191) afirma que é um construto metodológico, diferentemente dos outros quatro sistemas, que são teóricos, podendo ser igualmente empregados de “forma metodológica para uso empírico”, e que, desde meados da década de 1970, vem crescendo o número de pesquisadores que formulam delineamentos de pesquisa empregando o tempo, não apenas para se referir à idade dos indivíduos, mas, também, para organizar os eventos de forma sequencial dentro do contexto histórico, ou seja, “identificar o impacto de eventos e experiências anteriores, isolada ou sequencialmente, no desenvolvimento subsequente”. O Tempo permeia todos os demais sistemas, cujas complexas interações são ilustradas pela figura abaixo.

FIGURA 1 - TEORIA BIOECOLÓGICA DE DESENVOLVIMENTO DE BRONFENBRENNER



Teoria ecológica do desenvolvimento de Bronfenbrenner.

A teoria ecológica de Bronfenbrenner consiste em cinco sistemas ambientais: microsistema, mesossistema, exossistema, macrosistema e cronossistema. Kopp, Child Development Social Context, 1ª Ed. © 1982. Reproduzido eletronicamente com a permissão de Pearson Education, Inc., Upper Saddle River, Nova Jersey.

Fonte: SANTROCK, 2014, p. 63 (com adaptação).

Sob esse viés, a família, as instituições, as comunidades e o poder público se entrelaçam com o próprio adolescente, dando suporte, apoio, exercendo influência positiva ou negativa no desenvolvimento desse ser e sendo influenciados por ele.

A socialização recíproca entre o adolescente e os pais é de particular importância, ou seja, funciona como uma verdadeira constelação de subsistemas em termos de geração, gênero e papel, sendo certo que tanto os vínculos quanto a divisão do trabalho entre os membros da família definem subunidades específicas. Assim, o pai e o adolescente formam um subsistema (diádico); a mãe e o pai, outro; a mãe, o pai e o adolescente, outro subsistema (poliádico). Relevante saber que o comportamento de um membro da família pode influenciar o comportamento dos demais (SANTROCK, 2014). Essa constatação serviu para que pesquisadores ampliassem o foco de estudo para a ligação existente entre as relações conjugais e a parentalidade (SANTROCK, 2014, p. 270):

Os pesquisadores também identificaram que a satisfação conjugal está frequentemente relacionada a uma boa parentalidade. A relação conjugal é um apoio importante para a parentalidade [...]. Quando os pais relatam mais intimidade e melhor comunicação em seu casamento, eles são mais carinhosos com suas crianças e seus adolescentes (Grych, 2002). Assim, um benefício importante e não intencional dos programas de aprimoramento do casamento é a melhoria da parentalidade – e, consequentemente, crianças e adolescentes mais saudáveis. Programas que enfocam as habilidades de parentalidade também podem se beneficiar da inclusão da atenção à relação conjugal dos participantes.

Acredita-se que a parentalidade positiva também é exercida por pais separados com relação afetiva razoável, que, de forma harmônica e congruente, tomam decisões e encaminhamentos necessários para o desenvolvimento do adolescente.

O ambiente familiar estruturado e organizado, com estabelecimento de rotinas e deveres, contribui para o gerenciamento das oportunidades para o contato social dos adolescentes, constituindo-se em relevante papel dos pais. O encorajamento dos adolescentes para se tornarem independentes, mas com limites e controle de suas ações, permeado por vínculo afetivo, está associado aos comportamentos socialmente competentes e responsáveis de adolescentes (SANTROCK, 2014).

A adolescência é o momento de realçar os aspectos fortes e investir em talentos. É também o melhor momento de se obterem resultados da reparação, tanto para problemas afetivos quanto de aprendizagem, se porventura existirem (JENSEN; NUTT, 2016). Dessa forma, considerando a teoria de Bronfenbrenner, de abordagem bioecológica, foi imprescindível para a presente pesquisa conhecer a trajetória de vida dos sujeitos e desvelar o contexto de seu desenvolvimento.

1.3.4 PRINCÍPIO DA PROTEÇÃO INTEGRAL

Ao afirmar que a sociedade via mal a criança e, pior ainda, o adolescente, Ariès (1978, p. 84) demonstra que a infância só durava enquanto a criança “não conseguia bastar-se” e, ao adquirir qualquer desembaraço físico, logo participava da vida dos adultos, e ainda:

[...] a transmissão dos valores e dos conhecimentos, e de modo mais geral, a socialização da criança, não eram, portanto, nem asseguradas nem controladas pela família. A criança se afastava logo de seus pais, e pode-se dizer que durante séculos a educação foi garantida pela aprendizagem, graças à convivência da criança ou do jovem com os adultos. A criança aprendia as coisas que deveria saber ajudando os adultos a fazê-la. A passagem da criança pela família e pela sociedade era muito breve e muito insignificante para que tivesse tempo ou razão de forçar a memória e tocar a sensibilidade.

A noção atual acerca das crianças e dos adolescentes quanto à sua imaturidade física e mental é fruto de um longo processo de afirmação de direitos. Até então, eram vistos pelos adultos como seres inferiores e sem autonomia. Somente a partir do século XX passou-se a valorizar, proteger e reconhecê-los como seres em desenvolvimento.

O primeiro documento internacional de proteção foi a Declaração dos Direitos da Criança, elaborada pela *Save The Children Internacional Union*, em 1923. Um ano depois, o documento foi adotado pela Liga das Nações, atualmente Organização das Nações Unidas, que aprovou, em novembro de 1959, a Declaração Universal dos Direitos da Criança,⁶⁰ com dez princípios:

⁶⁰ A Convenção sobre os Direitos da Criança (artigo 1) considera criança a pessoa até os 18 anos (ONU, 1989).

1º Princípio – Todas as crianças são credoras destes direitos, sem distinção de raça, cor, sexo, língua, religião, condição social ou nacionalidade, quer sua ou de sua família.

2º Princípio – A criança tem o direito de ser compreendida e protegida, e deve ter oportunidades para seu desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, de forma sadia e normal e em condições de liberdade e dignidade. As leis devem levar em conta os melhores interesses da criança.

3º Princípio – Toda criança tem direito a um nome e a uma nacionalidade.

4º Princípio – A criança tem direito a crescer e criar-se com saúde, alimentação, habitação, recreação e assistência médica adequadas, e à mãe devem ser proporcionados cuidados e proteção especiais, incluindo cuidados médicos antes e depois do parto.

5º Princípio – A criança incapacitada física ou mentalmente tem direito a educação e cuidados especiais.

6º Princípio – A criança tem direito ao amor e à compreensão, e deve crescer, sempre que possível, sob a proteção dos pais, num ambiente de afeto e de segurança moral e material para desenvolver a sua personalidade. A sociedade e as autoridades públicas devem propiciar cuidados especiais às crianças sem família e àquelas que carecem de meios adequados de subsistência. É desejável a prestação de ajuda oficial e de outra natureza em prol da manutenção dos filhos de famílias numerosas.

7º Princípio – A criança tem direito à educação, para desenvolver as suas aptidões, sua capacidade para emitir juízo, seus sentimentos, e seu senso de responsabilidade moral e social. Os melhores interesses da criança serão a diretriz a nortear os responsáveis pela sua educação e orientação; esta responsabilidade cabe, em primeiro lugar, aos pais. A criança terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando os propósitos mesmos da sua educação; a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo deste direito.

8º Princípio – A criança, em quaisquer circunstâncias, deve estar entre os primeiros a receber proteção e socorro.

9º Princípio – A criança gozará proteção contra quaisquer formas de negligência, abandono, crueldade e exploração. Não deve trabalhar quando isto atrapalhar a sua educação, o seu desenvolvimento e a sua saúde mental ou moral.

10º Princípio – A criança deve ser criada num ambiente de compreensão, de tolerância, de amizade entre os povos, de paz e de fraternidade universal e em plena consciência que seu esforço e aptidão devem ser postos a serviço de seus semelhantes.

Diante da inexistência de um tratado internacional sobre o assunto, com preceitos vinculantes, após dez anos da proposta de elaboração, a Assembleia Geral da Nações Unidas aprovou, em 1989, a Convenção sobre os Direitos da Criança e, em 1990, já estava em vigor. É a convenção com o maior número de ratificações pelos Estados Partes.⁶¹

Os direitos previstos nessa Convenção de 1989 encontram-se reforçados em outros instrumentos internacionais, como a Convenção Americana sobre Direitos Humanos, conhecida como Pacto de San José da Costa Rica, aprovada em 22 de novembro de 1969 e ratificada pelo Brasil em 6 de novembro de 1992 pelo Decreto n. 678, que resguarda vários direitos humanos, enfatizando a justiça social. O pacto menciona a proteção de crianças e adolescentes nos artigos 4 e 19, prescrevendo o direito à vida e o direito às medidas de proteção que a condição desses requer por parte da família, da sociedade e do Estado. Apesar de constarem somente dois dispositivos sobre o assunto, certo é que o pacto como um todo prevê direitos que são aplicados de modo universal, inclusive às crianças e aos adolescentes.

No Brasil, até 1988, vigorava o Código de Menores de 1979, cujo escopo cingia-se à necessidade de garantir bem-estar e ambiente harmônico às crianças e aos adolescentes. Tal preocupação, todavia, não era estruturada como direito, impossibilitando a exigibilidade da concretização dessas garantias. A postura da lei, essencialmente assistencialista e punitiva, não via a criança como titular de direitos, mas como mero objeto de proteção.

O panorama se alterou com o advento da Constituição Federal de 1988, havendo o abandono do viés assistencialista ao assegurar às crianças e aos adolescentes, como dever da família, da sociedade e do Estado, no art. 227,

com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

⁶¹ A ratificação pelo Brasil consta na nota de rodapé n. 1 do 1º Capítulo.

Prevê, ainda, o princípio da proteção integral o dever da família, da sociedade e do Estado de fazer cumprir esse comando constitucional, baseado em garantias fundamentais, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Esse princípio, que considera as crianças e os adolescentes como cidadãos plenos, sujeitos de direitos, também é o arcabouço principiológico da Lei n. 8.069/1990 (ECA), que outorga à criança e ao adolescente o direito indisponível às integridades física e moral:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

[...]

Art. 5º - Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, *exploração*, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

[...]

Art. 17. O direito ao respeito consiste na *inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente*, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.

Art. 18. É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor. (Grifos nossos).

O Estatuto da Juventude, previsto pela Emenda Constitucional n. 65 e instituído pela Lei n. 12.852, de 5 de agosto de 2013, prevê princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude (Sinajuve), tais como: promoção de autonomia e emancipação; valorização e promoção da participação social e política; promoção da participação no desenvolvimento do país; reconhecimento do jovem como “sujeito de direitos universais, geracionais e singulares”; promoção do bem-estar, “da experimentação e do desenvolvimento integral do jovem”; respeito à identidade e à diversidade individual e coletiva; promoção da vida segura, da cultura da paz, da solidariedade e da não discriminação (art. 2º).

Esses instrumentos normativos internacionais e nacionais, além de outros mais específicos, formam o chamado Sistema de Garantias de Direitos da Criança e do Adolescente, cujos parâmetros para a institucionalização e fortalecimento estão na Resolução n. 113, de 19 de abril de 2006, do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda).

1.3.5 PROFISSIONALIZAÇÃO E TRABALHO COMO DIREITOS AO DESENVOLVIMENTO

Da distribuição sexual do trabalho – que remonta a períodos da Antiguidade (por volta de 4.000 a.C. até 476 d.C.), quando o filho homem acompanhava o pai no trabalho da terra e a filha ajudava sua mãe –, passando pela economia de subsistência nas sociedades agrícolas ou pré-industriais e pelo trabalho coletivo na fase pré-colonial na América Latina, culminando na industrialização, é certo que a organização e o funcionamento das sociedades sempre sofreram forte influência do trabalho, cuja concepção foi construída e reconstruída ao longo da história.

A construção axiológica do trabalho vincula-se aos ciclos econômicos da história, ou seja, da sociedade escravista para a servidão feudal, indo em direção às locações de mão de obra, para chegar ao trabalho livre. Maciel (2006) afirma que Weber traçou o cenário valorativo da transformação do significado do trabalho. A estreita associação entre o espírito do capitalismo e a ética protestante universalista substituiu o antigo código de honra medieval, pautado em realizações militares como fonte moral para alcançar a dignidade e a felicidade. O trabalho árduo passou a ser considerado digno, em substituição à concepção anterior, degradante, pois, “todos são declaradamente iguais, podendo alcançar a graça, satisfação e salvação dependendo apenas de seu esforço individual e não mais de convenções coletivas” (MACIEL, 2006, p. 289-299).

O trabalho é abordado na pesquisa não apenas como meio de subsistência, mas também como possibilidade de escolha, capaz de proporcionar condições de vida digna, de qualidade e reconhecimento de identidade social, ou seja, na perspectiva de Arendt (1991), como condição humana. Nesse sentido, os direitos sociais relacionados ao trabalho ultrapassam os direitos de

retribuição e de subsistência física, pois envolvem direitos de afirmação da identidade e de proteção da sua subjetividade no trabalho e para o trabalho.

O valor social do trabalho vem expresso em instrumentos internacionais e nacionais, visando à concretude dos direitos humanos, com primazia da pessoa humana e o reconhecimento de sua dignidade. A Declaração Universal dos Direitos Humanos anuncia, em seu artigo 23, item I, que “toda pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e à proteção contra o desemprego”.

O Pacto de San José da Costa Rica, sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, também reafirma o direito ao trabalho, em seu artigo 6, item 1, do Protocolo adicional, ao dizer que

Toda pessoa tem direito ao trabalho, o que inclui a oportunidade de obter os meios para levar uma vida digna e decorosa por meio do desempenho de uma atividade lícita, livremente escolhida ou aceita. (OEA, 1969).

O direito ao trabalho lícito e digno, expresso como direito humano, leva ao consequente direito da preparação para a atividade laboral por intermédio da qualificação profissional, por cursos técnicos, pela aprendizagem profissional ou pelo estágio. Fonseca (2017, p. 15-16) afirma que a formação profissional é contínua ao longo da vida, podendo se dar de várias formas, e cita exemplos:

a) estágio Profissionalizante para jovens do ensino médio, escolas técnicas ou ensino superior, bem como para pessoas com deficiência matriculadas em escolas especiais; b) cursos de reciclagem profissional e pós-graduação, em nível de Especialização, Mestrado, Doutorado e Pós-doutorado; c) contrato de Trabalho Educativo realizado no interior de organizações não governamentais sem fins lucrativos em que a atividade educacional prepondera sobre a produtiva; d) Contrato de Aprendizagem para jovens de 14 a 24 e pessoas com deficiência sem limite superior de idade.⁶²

O princípio da proteção integral das crianças e dos adolescentes também produziu reflexos no âmbito do trabalho e da profissionalização: proibiu a discriminação de salários, de exercício e

⁶² O Trabalho Educativo está previsto no art. 68 do ECA, como o que ocorre nas APAES.

de critério de admissão por motivo de sexo, idade, cor ou estado civil, como se vê do art. 7º, inciso XXX, da Constituição; estabeleceu a idade mínima de dezesseis anos para o trabalho, salvo na condição de aprendiz a partir dos quatorze anos (art. 7º, XXXIII, da CF); além de prescrever outras garantias como acesso à escola e direitos previdenciários e fundiários.

O Estatuto da Juventude (Lei n. 12.852/2013), no art. 9º, prevê o direito à educação profissional e tecnológica (articulada com os diferentes níveis e modalidades de educação e trabalho), à ciência e à tecnologia e, no art. 14 e seguintes, o direito à profissionalização, ao trabalho e à renda. Diante da universalidade dos direitos ao trabalho, à educação, à profissionalização e ao princípio da proteção integral, forçoso concluir pela sua aplicabilidade aos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas e, nesse sentido, o Sinase reforça esse sistema de garantias.

Um dos institutos jurídicos regulamentados pelo Direito do Trabalho para promoção do direito à profissionalização é a aprendizagem profissional, que prepara o adolescente a partir dos quatorze anos para o exercício de uma atividade laboral centrada na educação e no pleno desenvolvimento das potencialidades humanas, já que seu programa deve atender várias diretrizes.

Essas diretrizes gerais e curriculares, além de outros conceitos de formação humana, encontram-se na Portaria n. 732, de 23 de abril de 2012, do Ministério do Trabalho e Emprego, com alterações pela Portaria n. 634, de 9 de agosto de 2018. Para ilustrar isso, pode-se citar a qualificação social e a profissional adequadas às demandas e diversidades (alínea *a* do item I do art. 10), a “promoção da mobilidade no mundo de trabalho pela aquisição de formação técnica geral e de conhecimentos e habilidades específicas” a ser desenvolvida ao longo da vida do adolescente aprendiz (alínea *c* do item I do art. 10) e a contribuição para a elevação do nível de escolaridade do aprendiz (alínea *d* do item I do art. 10).

Emergem dos princípios e das diretrizes do programa de aprendizagem profissional no Brasil a possibilidade de profissionalização e a promoção de desenvolvimento pessoal e, ainda, a garantia dos direitos sociais dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa com restrição de liberdade, diante do conteúdo sistêmico da educação tão necessário, como ressaltado por Ávila (2000), além de

sua finalidade libertadora no sentido proposto por Freire (1987). Entretanto, seria muita ingenuidade admitir que tais postulados fossem suficientes para garantir o direito à profissionalização, que é conferido a qualquer cidadão brasileiro, seja adulto, seja adolescente. O mundo do trabalho vem sofrendo, desde o final dos anos 1960, forte ofensiva em busca da flexibilização de suas condições contratuais, diante do “contexto da crise estrutural do capital, o enfraquecimento sindical e o crescimento acelerado da força de trabalho excedente”, o que leva à precarização das relações trabalhistas (ARRUDA, 2008, p. 19).

Também a globalização exerce grande impacto no mundo do trabalho, comprometendo sua centralidade e a própria identidade, com o crescimento da sensação de insegurança no local do trabalho. Bauman (2005, pos. 37) registra que a duração média do contrato de trabalho nas empresas de alta tecnologia, em lugares como o Vale do Silício, é de aproximadamente oito meses, ou seja, a solidariedade de grupo que costumava acontecer no ambiente de trabalho “não tem tempo para fincar raízes e amadurecer”. Lugares tradicionais para aflorar o sentimento de pertencimento como o trabalho, a família e a vizinhança, hoje são indisponíveis ou indignos de confiança, e “pisos de fábricas e corredores de escritórios se tornaram palco de uma competição acirrada entre indivíduos lutando para que os chefes os percebam e os contemplem com um aceno de aprovação”.

O mundo do trabalho passa por um processo disruptivo, não apenas relacionado aos seus valores. As influências globalizantes e as disposições pessoais fizeram surgir novos mecanismos de autoidentidade, versados no estilo de vida, com uma diversidade de opções, por vezes padronizadoras, mas cada vez menos impregnadas de tradição, o que produz mais desigualdade social, exclusão e marginalização (GIDDENS, 2002). Essa lenta desintegração possibilitou o nascimento da identidade como problema e, ainda mais, como tarefa, e, para Bauman (2005, pos. 2566 de 4498), o labor, na contemporaneidade, não é mais condição de identificação do ser:

Talvez o termo “remendar” capte melhor a nova natureza do trabalho separado do grande projeto de missão universalmente partilhada da humanidade e do não menos grandioso projeto de uma vocação para toda a vida. Despido de seus adereços escatológicos e arrancando de suas raízes metafísicas, o trabalho perdeu a centralidade que se lhe atribuía na galáxia dos valores dominantes na

era da modernidade sólida e do capitalismo pesado. O trabalho não pode mais oferecer o eixo seguro em torno do qual envolver e fixar autodefinições, identidades e projetos de vida. Nem pode ser concebido com facilidade como fundamento ético da sociedade, ou como eixo ético da vida individual.

Para Bauman (2005), o trabalho perdeu sua centralidade e seu traço identitário, não mais constituindo elemento central no projeto de vida de grande parte da população e motor de desenvolvimento social e pessoal. A sociedade líquido-moderna⁶³ é fluida e flexível e subverte a lógica e preceitos, antes reguladores da vida. O trabalho, mesmo se tratando de mão de obra explorada, era relativamente estável e possuía vínculo de dependência com base na necessidade de manter a ordem social. Havia necessidade de se controlar fisicamente o processo do trabalho, mas essa característica não mais persiste: o “trabalho foi libertado do Panóptico”⁶⁴ e o “capital se livrou do peso e dos custos exorbitantes de mantê-lo; o capital ficou livre da tarefa que o prendia e o forçava ao enfrentamento” com os trabalhadores (2005, pos. 2248 de 4498).

O cenário atual quanto ao trabalho é corretamente desenhado por Bauman (2005), mas há de se ponderar que, no caso da exploração de mão de obra, a estabilidade descrita não existe e nunca existiu. Desprovido de proteção legal, o trabalho explorado apresenta condições precárias, que trazem desequilíbrio à relação; a dependência e o controle não são positivos, perturbando a ordem social na medida que violam a dignidade da pessoa humana.

As grandes transformações e mobilidades da modernidade, que devem ser entendidas como institucionais, alteram de forma pungente a natureza da vida social cotidiana e afetam aspectos pessoais da existência humana. Há uma indeclinável interconexão entre as influências globalizantes e o surgimento de novos mecanismos de autoidentidade (GIDDENS, 2002).

Apesar da mudança na concepção do trabalho na vida “líquido-moderna”, o que não se alterou foi a sua forma relacional com

⁶³ Termo cunhado pelo sociólogo Zygmunt Bauman.

⁶⁴ O Projeto Panóptico de Jeremy Bentham previa que os presos, confinados em um lugar, seriam impedidos de movimentação por estarem sendo vigiados todo o tempo, diante da arquitetura das instalações. A expressão foi popularizada por Foucault, que a utilizou para definir o poder moderno.

outros temas históricos e macrosociológicos como a desigualdade, a pobreza e a exclusão, como se pode perceber do relato acerca das metamorfoses do mundo do trabalho feito por Antunes (2015, p. 61):

Observa-se, no universo do mundo do trabalho no capitalismo contemporâneo, uma múltipla processualidade: de um lado verificou-se uma *desproletarização do trabalho industrial, fabril*, nos países de capitalismo avançado, com maior ou menor repercussão em áreas industrializadas do Terceiro Mundo. Em outras palavras, houve uma diminuição da classe operária industrial tradicional. Mas, paralelamente, efetivou-se uma expressiva expansão do trabalho assalariado, a partir da enorme ampliação do assalariamento no setor de serviços; verificou-se uma significativa heterogeneização do trabalho, expressa também através da crescente incorporação do contingente feminino no mundo operário; vivencia-se também uma *subproletarização* intensificada, presente na expansão do trabalho parcial, temporário, precário, subcontratado, “terceirizado”, que marca a sociedade dual no capitalismo avançado, da qual os *Gastarbeiters* da Alemanha e o *lavoro nero* da Itália são exemplos do enorme contingente de trabalho imigrante que se dirige para o chamado Primeiro Mundo, em busca do que ainda permanece do *Welfare State*, invertendo o fluxo migratório de décadas anteriores, que era do centro para a periferia. (Grifos do original).

Percebe-se que o mundo do trabalho contemporâneo reflete as estruturas de uma sociedade que naturaliza e reproduz as desigualdades sociais. As pessoas estão precariamente ocupadas, tanto em trabalho formal quanto na informalidade, e desempenham um *status* desqualificado na divisão social do trabalho, perpetuando sua trajetória de vida e de autopercepção.

Diante da atual conjuntura econômica e da disruptura do mundo moderno, cabe a reflexão acerca da extinção do trabalho humano ou de sua total transformação. Certo é que o século XXI vem produzindo uma turba de desempregados, que no Brasil representa quase 13 milhões de pessoas (G1, 2019), verdadeira reserva de mão de obra que, se não obstrui a negociação da classe trabalhadora com o poder econômico, contribui para que se tenha que lutar pela preservação de qualquer posto de trabalho, independentemente de suas condições. Embora haja aumento do trabalho mecânico, repetitivo, que não demanda escolaridade avançada para ser realizado, a falta de escolaridade e de qualificação profissional diminuem as chances de contratação, ou seja, duas possibilidades opostas, pois, ao mesmo tempo em que acontece a

redução quantitativa do operariado industrial tradicional, dá-se uma alteração qualitativa na forma de ser do trabalho, que de um lado impulsiona para uma maior qualificação do trabalho e, de outro, para uma maior desqualificação. (ANTUNES, 2015, p. 68).

Apesar das mudanças observadas na trajetória laboral do homem – que passam pela escravidão, pela servidão, pela exploração do trabalho de crianças e adultos, pela diminuição de garantias do trabalhador terceirizado e do trabalhador temporário e pela precariedade do trabalho informal (subcontratado ou “autônomo”), com diminuição substancial de direitos fundamentais e com intenção de total exclusão de direitos –, segundo afirma Arruda (2008, p. 120), não é possível o mundo sem trabalho:

[...] Embora o receituário neoliberal imponha como remédio único a desregulamentação, flexibilização, terceirização, e reengenharia do trabalho, sob a ótica da prevalência do capital sobre a força humana, e o trabalho seja considerado apenas na medida em que é imprescindível para a reprodução desse capital, observa-se que não é possível a eliminação total do trabalho, uma vez que o capital é incapaz de auto-valorização sem utilizar-se do trabalho humano e a eliminação do trabalho suporia a destruição da própria economia de mercado que necessita de consumidores; [...].

Diante do cenário atual, a qualificação profissional para construir competências e habilidades que possibilitem escolhas futuras e sustentabilidade de nova vida apresenta-se como a melhor alternativa, se não a única, para promover o processo de expansão das liberdades reais, que, por sua vez, promove o desenvolvimento pessoal. Para Sen (2010), o valor moral substantivo da liberdade estrutura a justiça social, sendo certo que a igualdade também é uma exigência fundamental da justiça.

Denota-se da teoria proposta por Sen (2010), do ponto de vista da liberdade, uma maior preocupação em promover de modo individual a capacidade do agente, e não de forma coletiva, com valorização do local, como na teoria do desenvolvimento local.

Dessa forma, considerando a atual condição sistêmica do mundo em rede e as ações globais regidas pelo capitalismo, que têm aumentado a desigualdade social e a pobreza, há que se pensar em reforçar estruturas locais e coletivas para fazer frente a essa desintegração.



2

**APRENDIZAGEM
PROFISSIONAL E
PROMOÇÃO DOS DIREITOS
DOS ADOLESCENTES**

O mundo se reconstrói continuamente, tornando-se cada vez mais competitivo. Cabe às futuras gerações identificar tendências e horizontes vindouros, cujos desafios somente serão vencidos por processos decisórios ágeis e eficientes e, para isso, a formação intelectual e a profissional assumem relevante papel. Atender à dinâmica da competitividade global e às mudanças rápidas do conhecimento exige níveis mais elevados de escolaridade e formação.

A educação é um dos direitos fundamentais e garante, concomitantemente com outros direitos, o desenvolvimento saudável e a dignidade da pessoa humana, especialmente de crianças e adolescentes. A aprendizagem profissional também promove o crescimento pessoal e a integração social do indivíduo, contribuindo para a prosperidade da sociedade e, por ser um processo de desenvolvimento de competências, pode ajudar a alterar a trajetória de vida.

A aprendizagem profissional, por seu conteúdo formal e material, é compreendida como educação formativa do adolescente e não como mera educação para o trabalho ou para suprir demanda de mão de obra, como se vê pela definição dada por Fuller e Unwin (2011, p. 154):

Apprenticeship is an international concept which provides a structure within which young people can learn and, most importantly, demonstrate their abilities and potential whilst, at the same time, discovering their identity. In traditional societies, apprenticeship was associated with rites of passage [...]: it includes the cultural and social aspects of going to, and being at, work which help socialize apprentices into workplace (and adult) roles.⁶⁵

No presente estudo, a aprendizagem profissional é concebida sobre a dimensão de educação formativa do indivíduo, que visa aquisição de competências e habilidades para o desenvolvimento pessoal do adolescente, expandindo seu campo de escolhas e perspectivas de um futuro digno.

⁶⁵ “Aprendizagem é um conceito internacional que fornece uma estrutura dentro da qual os jovens podem aprender e, mais importante, demonstrar suas habilidades e potencialidades enquanto, ao mesmo tempo, descobrem sua identidade. Nas sociedades tradicionais, o aprendizado foi associado a ritos de passagem [...]: inclui os aspectos culturais e sociais de ir e estar no trabalho que ajudam a socializar os aprendizes nos papéis do trabalho (e do adulto).” (Tradução livre da autora).

2.1 ORIGEM E ATUALIDADE

No Código de Hamurabi já havia referência acerca da aprendizagem nos §§ 188 e 189.⁶⁶ Trata-se de uma compilação de 282 leis da antiga Babilônia e atual Iraque que data, aproximadamente, de 1772 a.C., considerada a mais antiga legislação conhecida. O seu original, gravado em um bloco de pedra, encontra-se atualmente no Museu do Louvre, em Paris (SANTIAGO, 20--).

Na Roma Antiga, o filho homem mais velho ajudava seu pai no trabalho da terra e outros afazeres e às filhas cabia o trabalho doméstico com sua mãe, numa nítida distribuição sexual do trabalho, com evidente destaque às relações sociais familiares no processo de aprendizagem social e para o trabalho dos seres em formação. Na Idade Média, a educação e a aprendizagem eram realizadas, em grande parte, no seio de outra família e sem intervenção do que hoje se conhece como escola (ENGUIA, 1989).

Na época do descobrimento do Brasil, os jovens indígenas eram preparados para o trabalho pela observação e ajuda aos mais velhos na caça, pesca, coleta, plantio e outras tarefas do cotidiano (MANFREDI, 2002).

A aprendizagem em certa fase da vida colonial deu-se nas Corporações de Ofício – assim como ocorria nos países da Europa desde a Idade Média –, que, por sua vez, tiveram sua origem nos Colégios de Roma e nas guildas germânicas e escandinavas. Os Colégios de Roma eram associações de pessoas com a mesma profissão e, portanto, com os mesmos interesses (FONSECA, 1961). Como nesse período a riqueza estruturava-se a partir dos engenhos, a aprendizagem de ofícios passou a ser feita de acordo com as necessidades dessa economia e a transmissão de conhecimento técnico-prático para o trabalho manual passou a ser feita aos escravos. Aos brancos reservavam-se as ocupações com certo grau hierárquico. Com a descoberta do ouro e a necessidade de serviços ligados ao novo empreendimento, o ensino do ofício era feito nas Casas da Moeda e diferia daquele dado nos engenhos, por se dirigir aos homens brancos, filhos de colonos ou de trabalhadores da própria casa. Também, havia centros

⁶⁶ § 188º - Se o membro de uma corporação operária (operário) toma para criar um menino e lhe ensina o seu ofício, este não pode mais ser reclamado.

§ 189º - Se ele não lhe ensinou o seu ofício, o adotado pode voltar à sua casa paterna.

de aprendizagem de ofícios nos Arsenais de Marinha “por conta da fazenda real” (FONSECA, 1961).

Registraram-se, nos anos 1800, várias experiências de educação profissional nos moldes de aprendizagem de ofícios, que se destinavam ao amparo de crianças e jovens carentes, para tornar mais qualificada a mão de obra, atendendo às necessidades da nobreza, com a vinda da Família Real, em 1808, para o Brasil (ALMEIDA; SUHR, 2012).

Nas primeiras décadas da República brasileira, com a libertação dos escravos e aumento da imigração, entre outros fatores, grandes mudanças socioeconômicas trouxeram a necessidade de qualificação profissional em diversos setores da economia (MANFREDI, 2002).

Com o Decreto-Lei n. 7.566, de 23 de setembro de 1909, sancionado pelo então presidente Nilo Peçanha, instituiu-se oficialmente a Educação Profissional no Brasil, ao se criarem “Escolas de Aprendizagem Artífices” (dezenove ao todo) em diversos Estados, destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito. A partir da década de 1940, surgiu o chamado Sistema S,⁶⁷ com a criação, em:

- a) 1942, do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai);
- b) 1946, do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), do Serviço Social do Comércio (Sesc) e do Serviço Social da Indústria (Sesi);
- c) 1972, do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae);
- d) 1993, do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar);
- e) 1991, do Serviço Nacional do Transporte (Senat); e
- f) 1998, do Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop).

⁶⁷ Há projeto de lei de 2003 para a extinção do Sistema S e criação do Instituto Brasileiro do Trabalho (Ibrat). Tramita na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei n. 9.509/2018, que pretende transformar as contribuições mensais do Senai e do Senac em voluntárias, entre outras alterações. Outro projeto de lei, n. 10.372/2018, propõe a retirada de 25% dos recursos do Sistema S para destinar ao Fundo Nacional de Segurança.

As diretrizes e bases da educação no Brasil foram estabelecidas pela Lei n. 9.394/1996, que, nos seus três primeiros artigos, vinculou a educação ao trabalho.⁶⁸ Segundo Cury (2002), o art. 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que estabeleceu como finalidade da educação básica o desenvolvimento do educando, visa assegurar formação indispensável para o exercício da cidadania, tendo por finalidade evitar ou romper a interpretação dualista entre cidadania e trabalho, inaugurando um novo conceito, fruto de luta e esforço de parte dos educadores. Entretanto, depois de muitos anos, verifica-se que esse objetivo ainda não se concretizou.

Também Mészáros (2008, p. 26), em reflexão acerca do capital e trabalho, sinalizou que a promoção de igualdade de oportunidade e de isonomia de tratamento poderia se dar com reformas efetivas na educação:

Naturalmente, o mesmo vale para a alternativa hegemônica fundamental entre o capital e o trabalho. Não surpreende, portanto, que mesmo as mais nobres utopias educacionais, anteriormente formuladas do ponto de vista do capital, tivessem de permanecer estritamente dentro dos limites da perpetuação do domínio do capital como modo de reprodução social metabólica. Os interesses objetivos de classe tinham de prevalecer mesmo quando os subjetivamente bem-intencionados autores dessas utopias e discursos críticos poderiam, no limite, apenas desejar utilizar as reformas educacionais que propusessem para remediar os piores efeitos da ordem reprodutiva capitalista estabelecida sem, contudo, eliminar os seus fundamentos causais antagônicos e profundamente enraizados. [...] É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente.

A natureza dualista da educação e, por consequência, da educação profissional prevalece no Brasil. Almeida e Suhr (2012) concluem que

68 “Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. [...] § 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. [...]”

há dois caminhos diferentes de formação, um profissional e outro de educação geral; um para a classe trabalhadora, para a formação de mão de obra delimitada para o mercado de trabalho, e outro para a elite, com formação acadêmica.

Mesmo considerando a histórica estrutura dual da educação profissional no Brasil, é preciso enxergar a aprendizagem profissional por outros vieses, para vislumbrar seu verdadeiro potencial. É necessário ir além da letra da lei, para descobrir os reais objetivos da formação profissional, o que é um dos propósitos indiretos do presente trabalho.

A aprendizagem possui relevância pelas suas características intrínsecas e, no mínimo, é um instrumento de combate ao trabalho infantil; previne a evasão escolar, já que o aprendiz deve estar cursando o ensino regular; pode mitigar o desemprego juvenil; é uma alternativa aos cursos superiores; capacita o jovem para exercer uma atividade laboral; cria oportunidades aos aprendizes de conviver com profissionais adultos e experientes, podendo aqueles, inclusive, ser contratados definitivamente pela empresa; promove a assistência aos adolescentes quanto à inserção no mercado de trabalho; facilita o ingresso do jovem no mercado de trabalho por meio de qualificação e com jornada que estimula a continuidade dos estudos, entre outras questões.

No intuito de se compreender o real sentido da aprendizagem, é preciso verificar a trajetória e experiência de outros países que possuem programas similares ao executado no Brasil, trabalho feito por Veloso e Rodrigues (2016), que os separou em grupos por semelhança. Em um grupo, com modelos de aprendizagem europeus, foram objeto de estudo a Alemanha, a França e a Inglaterra. Em outro, com modelos de países que pertenciam ao BRICS,⁶⁹ estavam o Brasil, a Índia e a África do Sul; e, por fim, foi apresentado o modelo norte-americano. Observou-se grande oscilação da eficácia da política de aprendizagem de país para país, cujas contradições e desafios são bem específicos. O quadro abaixo, elaborado pelos autores, consolida as principais características.

⁶⁹ A expressão BRICS é utilizada para se referir aos cinco países membros de um grupo político de cooperação formado por Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul.

QUADRO 2 – COMPARAÇÃO DAS CARACTERÍSTICAS DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL EM ALGUNS PAÍSES

Pais Critério	Alemanha	Inglaterra	França	Estados Unidos
Característica histórica e funcional	Tradição gremista de valorização da prática profissional na empresa como promotora de formação profissional.	Tradição de empoderamento da iniciativa privada para definição dos rumos da formação profissional.	Tradição educacional de valorização do ensino público como promotor de formação profissional.	Tradição de empoderamento da iniciativa privada para definição dos rumos da formação profissional.
Dinâmica relacional proeminente	Responsabilidades mediadas por agentes investidos de autoridade pública, com articulação a um histórico de governança para assunção de papéis.	Responsabilidades mediadas pelo Estado, para que se configure como um arranjo entre empresa e aprendiz.	Responsabilidades mediadas pelo Estado, para que se configure como um arranjo entre empresa e aprendiz.	Ausência de mediação para que se configure essencialmente como um arranjo entre empresa e aprendiz.
Propósito social e amplitude de atuação	Aprendizagem como resultado de responsabilização pública a serviço da composição do tecido social e da estrutura econômica alemã.	Aprendizagem como resultado da responsabilização pública no combate ao desemprego juvenil.	Aprendizagem como resultado de responsabilização pública a serviço da composição do tecido social e da estrutura econômica francesa.	Aprendizagem como oportunidade para um público majoritariamente adulto que não tem acesso a cursos superiores de reconhecimento e qualidade.

País Critério	Brasil	Índia	África do Sul
Característica histórica e funcional	Tradição de direcionamento àqueles sem acesso à educação de qualidade e baixa valorização da formação profissional.	Tradição de direcionamento àqueles sem acesso à educação de qualidade e baixa valorização da formação profissional.	Tradição de direcionamento a um público exclusivo dentro do sistema segregacionista.
Dinâmica relacional proeminente	Responsabilidades mediadas pelo Estado em prol da ação promovida pelas entidades formadoras e cumprimento pelas empresas.	Responsabilidades mediadas pelo Estado, para que se configure como um arranjo entre empresa e aprendiz.	Responsabilidades mediadas pelo Estado, para que se configure como um arranjo entre empresa e aprendiz.
Propósito social e amplitude de atuação	Aprendizagem como obrigação das empresas para viabilizarem o direito à profissionalização dos jovens em risco social.	Aprendizagem como alternativa à disseminação da mão de obra juvenil precarizada.	Aprendizagem como resultado da responsabilização pública no combate ao desemprego juvenil.

Fonte: Extraído de Veloso e Rodrigues (2016, p. 19).

A formação profissional no modelo alemão foi realizada em dois locais: nas empresas e em escolas profissionalizantes, com a prática em mais de 300 famílias ocupacionais. Em 2011 foram registrados mais de 1,5 milhão de aprendizes. Na França, em 1961, foram criados os Centros de Formação de Aprendizes (CFA); a partir de 1971, houve a inserção da aprendizagem no sistema educacional e, entre 1987 e 1992, os programas dos CFA passaram por uma reestruturação para dar “acesso à maior complexidade, implicando, desde logo, no aumento progressivo de jovens interessados na aprendizagem”. Em 2011, houve registro de 425 mil aprendizes. Tanto na Alemanha quanto na França, a aprendizagem sustenta-se por uma malha com responsabilidades compartilhadas (VELOSO; RODRIGUES, 2016, p. 11-12).

Na Inglaterra, a aprendizagem sempre foi objeto de agenda sindical e, infelizmente, contribuiu para a precarização do trabalho juvenil em um primeiro momento; após reformas, atualmente, a aprendizagem está a cargo do Sistema de Aprendizagem Nacional (*National Apprenticeship System* – NAS), que formou 457 mil aprendizes em 2011 e grande parte concentrada em trabalhadores com mais de 25 anos, em busca de requalificação profissional. Também nos Estados Unidos, a *School-to-Work Opportunities Act*, de 1994, contribuiu para a precarização do trabalho juvenil, mas, com a reformulação da política durante o Governo Barack Obama, a aprendizagem não é somente uma ferramenta de empregabilidade juvenil, mas, também, alternativa às trajetórias tradicionais do jovem, existindo parte significativa de aprendizes com mais de 25 anos (VELOSO; RODRIGUES, 2016).

A aprendizagem na Índia e na África do Sul não surtiu o efeito desejado. No primeiro país, não foi bem aceita pelos jovens devido à longa duração dos programas e baixa remuneração, com apenas 215 mil aprendizes em 2013. E na África deu apoio à sustentação do regime segregacionista; com o fim do *apartheid*, praticamente desapareceu e foi retomada apenas no início do século XXI (VELOSO; RODRIGUES, 2016).

A aprendizagem, nos países europeus, juntamente com outras políticas de emprego e renda, forma um mecanismo de sustentação social perante a estrutura dos Estados de bem-estar social desde a segunda metade do século XX, ou seja, os países europeus têm buscado a articulação entre uma política ativa de trabalho e emprego juvenil e a necessidade de “fortalecimento da parametrização das qualificações do continente para garantir trânsito e o padrão de qualidade da mão

de obra europeia” e auxílio na transição do jovem do mundo da educação para o mundo do trabalho (VELOSO; RODRIGUES, 2016, p. 21).

O total de aprendizes contratados no Brasil, nos meses de janeiro a junho de 2017, foi de 203.434 jovens, de acordo com o Ministério do Trabalho (BRASIL, 2017d). Em fevereiro de 2018, o setor de comércio do país, com o auxílio de dados do Ministério do Trabalho, divulgou que 386.791 jovens foram contratados no ano de 2017, sendo 25,26% no setor do comércio, com São Paulo liderando as contratações, seguido de Minas Gerais e Rio de Janeiro (FECOMÉRCIO-RN, 2018).

2.2 APRENDIZAGEM PROFISSIONAL NO BRASIL

A aprendizagem profissional é um instituto jurídico de preparação do jovem para o exercício de uma atividade laboral, regulamentado pelo Direito do Trabalho e centrado na educação e no pleno desenvolvimento das potencialidades humanas, que visa não somente sua preparação para o trabalho, mas, sobretudo, a aquisição de competências e habilidades para seu desenvolvimento pessoal, de modo a ampliar seu campo de escolhas e possibilidades de futuro.

2.2.1 POLÍTICA PÚBLICA

A política pública, como área de conhecimento e disciplina acadêmica, nasceu nos Estados Unidos, diferentemente da tradição europeia, cujos estudos se concentraram mais na análise sobre o Estado e suas instituições do que propriamente na produção dos governos (SOUZA, 2007). No Brasil, essa área de estudos é evidenciada entre o final dos anos 1970 e a primeira metade dos anos 1980.

A expressão “política pública” traz em si uma concepção errônea de que se trata de atividade puramente política.⁷⁰ Souza (2007) explicita a diferenciação entre os estudos acerca da política pública e da política social, apesar de ambas transitarem por áreas

⁷⁰ Souza (2007) afirma que os estudos acadêmicos em políticas públicas busca integrar quatro diferentes elementos, quais sejam, a própria política pública (*policy*), a política (*politics*), a sociedade política (*polity*) e as instituições que decidem e implementam as políticas públicas focando tanto seu processo quanto seus resultados.

multidisciplinares. O foco da primeira é no processo em si e visa responder algumas questões como, por exemplo, por que e como, enquanto a política social reporta-se ao processo apenas como pano de fundo e se concentra nas consequências da política. A autora (2007, p. 1142) ainda define política pública:

Pode-se, então, resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, colocar o “governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se ao estágio em que governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações, que produzirão resultados ou mudanças no mundo real.

O processo de políticas públicas, diferentemente de simples tomadas de decisão, é formado por uma gama de atividades abrangentes, incluindo definição de agendas, “desenvolvimento de alternativas, a implementação de decisões e a avaliação de medidas públicas” (WU *et al.*, 2014, p. 18).

Wu *et al.* (2014) seguem explicando que o gestor público deve compreender que a estrutura das políticas públicas é composta de três camadas⁷¹ e uma delas consiste em cinco atividades essenciais, que devem ocorrer de forma inter-relacionada. Uma dessas atividades é a definição da agenda, pois nem todos os problemas requerem o desenvolvimento de ação, cuja escolha deve recair em questões políticas emergentes e não nas midiáticas. As demais são formulação propriamente dita da política pública, a tomada de decisão acerca das ações para implementação, a implementação e, por último, a avaliação.

As políticas públicas não podem ser vistas apenas como programas do Estado para a intervenção da realidade postas por intermédio de ações programadas. Para Bucci (2006, p. 39), é muito difícil definir, com precisão, política pública sem uma “jurisdização” do conceito:

Política Pública é o programa de ação governamental que resulta de um processo ou conjunto de processos juridicamente regulados [...] visando coordenar os meios à disposição do Estado e as atividades privadas para a realização de objetivos relevantes e politicamente determinados. Como tipo ideal, a política pública deve

⁷¹ A camada tratada no texto refere-se às “funções” e as outras duas são “perspectivas” e “competências”.

visar a realização de objetivos definidos, expressando a seleção de prioridades, a reserva de meios necessários à sua consecução e o intervalo de tempo em que se espera o atingimento dos resultados.

A Constituição Federal de 1988, ao atribuir à sociedade, e não apenas ao Estado, a responsabilidade pelo bem-estar coletivo e justiça social (art. 170), aumentando o rol de direitos e garantias fundamentais, elevou o interesse e a necessidade de se reverem os conceitos, procedimentos, gestões e estratégias de atuação e, assim, forçou o diálogo da teoria jurídica com várias outras ciências sociais. As políticas públicas orientam-se pelos direitos postos e que podem ser, assim, postulados.

Para dar vazão às inúmeras demandas relacionadas aos direitos humanos, surgem questões a serem resolvidas, ligaduras a serem desatadas, ações e atividades a serem programadas, que reclamam atuação efetiva de elaboração, implementação e monitoramento dessas políticas públicas.

No chamado Estado Democrático de Direito, as demandas produzidas pela sociedade devem ser atendidas, ou seja, as esferas políticas decisórias devem atentar para o compromisso assumido. Constou do art. 3º da Constituição Federal de 1988, como um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, a construção de uma sociedade livre, justa e solidária e, ainda, a erradicação da pobreza e da marginalidade, e a promoção do bem de todos, sem preconceitos de espécie alguma. Esses compromissos devem ser cumpridos e, para isso, a formulação e implementação de políticas públicas apresentam-se como o exercício de mobilização para tornar efetivos tais direitos.

O art. 227 da Constituição Federal estabelece, inclusive, a prioridade de atendimento às crianças e aos adolescentes não só pelo Estado, mas sim por toda a sociedade, porquanto, por se tratar de direito fundamental, insere-se nos casos de formulação de política pública, com participação de entidades não governamentais tanto na criação da política quanto na execução dos serviços prestados. A participação da sociedade é reforçada pelo art. 88 do ECA, que tem como uma das diretrizes da política de atendimento a criação de conselhos municipais, estaduais e nacionais, que são

órgãos deliberativos e controladores das ações em todos os níveis, assegurada a participação popular paritária por meio de organizações representativas, segundo leis federal, estaduais e municipais. (Inciso II).

O III Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador (2019-2022) é constituído de sete eixos estratégicos, e a aprendizagem aparece em várias ações. O Objetivo 3.5 do Eixo 3 é dedicado às ações e às metas para garantir o acesso dos adolescentes à aprendizagem, como se depreende do quadro abaixo:

QUADRO 3 – EIXO 3 – OBJETIVO 3.5 DO III PLANO NACIONAL DE PREVENÇÃO E ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL E PROTEÇÃO AO ADOLESCENTE TRABALHADOR

Objetivo 3.5				
Ação	Metas	Prazo	Responsável	Parcerias
Atuar junto aos estados e municípios para orientação aos adolescentes em cumprimento do MSE ⁷² em meio aberto para possível inserção na aprendizagem	Adolescentes de 14 a 17 anos em MSE em meio aberto orientados na rede socioassistencial	Permanente	MDS	MTb, MPT, CNI e CNA
Assegurar a continuidade do Grupo Técnico de Estudos com o objetivo de construir uma política para estimular a aprendizagem para o trabalho na agricultura familiar e nas comunidades tradicionais	Grupo Técnico de Estudo periodicamente	Permanente	MTb/MDS	Contag, MS, MEC e OIT

⁷² MSE: Medida Socioeducativa.

Objetivo 3.5				
Ação	Metas	Prazo	Responsável	Parcerias
Atuar junto aos entes governamentais competentes no âmbito do Poder Executivo com a finalidade de aprovar a regulamentação da aprendizagem nos órgãos da administração direta	Propositura de norma que regulamente a aprendizagem nos órgãos da administração direta	2020	SIT/MTb	Conaeti
Fomentar a aprendizagem profissional de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas	Ações fiscais planejadas	Permanente	MTb/MDS	MPT
Sensibilizar os contratantes para o cumprimento da cota de aprendizagem para favorecer a inserção de egressos das piores formas de trabalho infantil e em situação de vulnerabilidade	Firmar termos de compromisso para cumprimento de cota de aprendizagem por meio de modalidade alternativa	Permanente	SIT/MTb	-
Ampliar a fiscalização do cumprimento das cotas de aprendizagem e das entidades formadoras da aprendizagem que contratam aprendizes	Ações fiscais planejadas	Permanente	SIT/MTb	MPT

Objetivo 3.5				
Ação	Metas	Prazo	Responsável	Parcerias
Estimular os empregadores a optarem, quando do cumprimento da cota legal, pela contratação de aprendizes de 14 a 18 anos	Não se aplica	Permanente	SIT/MTb	Contag, CUT

Fonte: Extraído do III Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador (2019-2022, p. 35).

A inclusão social de adolescentes por intermédio da aprendizagem está inserida como política pública de combate ao trabalho infantil e proteção trabalhista daqueles e, ainda, conta com as normas e diretrizes gerais, ou seja, está definida na agenda política. As políticas públicas já estão formuladas, as decisões já foram tomadas, todavia não estão totalmente implementadas.

Resta saber se o planejamento acima é suficiente para debelar a condição de extremo risco e, como menciona Bronfenbrenner (2017), para neutralizar a insurgência de novas influências perturbadoras do desenvolvimento das crianças e adolescentes. Ressalta-se que esse é o terceiro plano de erradicação de trabalho infantil no Brasil,⁷³ e os índices de exploração de crianças e adolescentes continuam alarmantes.

2.2.2 DIRETRIZES GERAIS E DIREITOS SOCIAIS GARANTIDOS

Prevista nos arts. 424 a 433 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), a aprendizagem profissional é uma modalidade de contrato de trabalho especial e ajustado por escrito, por prazo determinado, em que o empregador garante ao jovem de 14 a 24 anos a formação técnico-profissional metódica. O limite de 24 anos para inserção na aprendizagem não se aplica ao aprendiz portador de deficiência, nos termos do § 5º do art. 428 da CLT.

⁷³ O primeiro é de 2004 e o segundo de 2011-2015.

O programa de aprendizagem contará com atividades teóricas e práticas, metodicamente organizadas em tarefas de complexidade progressiva, desenvolvidas no ambiente de trabalho e sempre compatível com o desenvolvimento físico, moral e psicológico do aprendiz. Todo programa de aprendizagem profissional deve conter uma parte prática e uma teórica.

Por se tratar de trabalho educativo, as exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do educando devem prevalecer sobre o aspecto produtivo. Também, não se confunde com simples intermediação de mão de obra de adolescentes, já que o contrato de aprendizagem envolve três atores. De um lado o aprendiz, que deve estar matriculado e frequentando o ensino regular, salvo se já finalizou o ensino médio. Do outro a empresa, que contratará o aprendiz mediante o registro no Livro de Empregados e anotação na Carteira de Trabalho, bem como mediante o pagamento dos direitos trabalhistas decorrentes da contratação, tais como salário mínimo proporcional às horas de trabalho, vale transporte, férias, gratificação natalina, entre outros direitos trabalhistas, recebendo-o ainda no estabelecimento para realização da parte prática. Para fechar a triangulação, é preciso que haja uma entidade formadora que ministrará a parte teórica da aprendizagem, cujo conteúdo varia de acordo com curso escolhido e a partir da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO).⁷⁴

As entidades formadoras são aquelas do Serviço Nacional de Aprendizagem (SNA),⁷⁵ as escolas técnicas e agrotécnicas de educação e, ainda, outras entidades sem fins lucrativos que tenham por objetivos a assistência ao adolescente e a educação profissional, registradas no conselho municipal dos direitos da criança e do adolescente, conforme prevê o art. 40 do Decreto n. 9.579, de 22 de novembro de 2018.

A obrigatoriedade de contratação de aprendizes por parte das empresas tem fundamento na responsabilidade social da empresa e na função social da propriedade, previstas na Constituição Federal de 1988 (arts. 5º - inciso XXIII, 170, 173, 182, 184, 185 e 186). Também,

⁷⁴ A CBO é um catálogo organizado pelo antigo Ministério do Trabalho, a partir de convênio firmado entre o Brasil e a ONU, por intermédio da OIT, com base na Classificação Internacional Uniforme de Ocupações (CIUO), de 1968.

⁷⁵ Apenas Senai, Senac, Senar, Senat e SESCOOP fazem aprendizagem profissional. Esse último, por intermédio de convênio.

o art. 429 da Consolidação das Leis do Trabalho prevê a obrigatoriedade de contratação em percentual de 5% a 15% das funções que demandem formação profissional. Estão excluídas da obrigatoriedade de contratar aprendizes, microempresas, empresas de pequeno porte e entidades sem fins lucrativos que tenham por objetivo a educação profissional na modalidade aprendizagem, desde que inscritas no Cadastro Nacional de Aprendizagem, com curso validado.

A formação técnico-profissional do aprendiz deve atender a várias diretrizes elencadas no Decreto n. 9.579/2018 e obedecer aos princípios de garantia de acesso e frequência obrigatória no ensino fundamental, horário especial para o exercício das atividades e capacitação profissional adequada ao mercado de trabalho (art. 49).

O contrato de aprendizagem profissional é um contrato de trabalho especial. Merecem destaque alguns pontos que o diferenciam da regra geral dos contratos, além de serem garantidos os demais direitos:

- a) será garantido o salário mínimo-hora, salvo se houver disposição mais favorável;
- b) a jornada de trabalho não deve exceder a seis horas diárias, salvo se o aprendiz já tiver concluído ensino fundamental, quando a jornada poderá ser de até oito horas, desde que sejam computadas as horas de aprendizagem teórica;
- c) são vedadas as prorrogações e a compensação de jornada de trabalho;
- d) a contribuição ao FGTS corresponderá a 2% (dois por cento) da remuneração paga ou devida;
- e) as férias deverão coincidir, preferencialmente, com as férias escolares;
- f) o contrato tem prazo determinado de até dois anos;
- g) o contrato será extinto no seu termo ou quando o aprendiz completar 24 anos, exceto no caso de pessoa com deficiência;
- h) o contrato será extinto em caso de desempenho insuficiente ou inadaptação do aprendiz, por falta disciplinar grave, ausência injustificada à escola que implique perda do ano letivo ou a pedido do aprendiz;

- i) ao final do contrato e se houver aproveitamento, o aprendiz receberá um certificado de qualificação profissional.

O contrato de aprendizagem profissional assegura ao aprendiz direitos sociais, semelhantes aos contratos de trabalho em geral, e ainda comporta especificidades que garantem a formação e o desenvolvimento do adolescente.

2.3 APRENDIZAGEM SOCIOEDUCATIVA

A Constituição Federal de 1988 e a Lei n. 8.069/1990 (ECA) garantem a profissionalização, entre os demais direitos, a todas as crianças e também aos adolescentes, inclusive, àqueles que cumprem medida socioeducativa. O Sinase reforça o comando:

Art. 8º Os Planos de Atendimento Socioeducativo deverão, obrigatoriamente, prever ações articuladas nas áreas de educação, saúde, assistência social, cultura, capacitação para o trabalho e esporte, para os adolescentes atendidos, em conformidade com os princípios elencados na Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente).

O Capítulo VIII do Sinase, que trata da capacitação para o trabalho, altera a redação de vários decretos para assegurar que os programas de formação profissional do Sistema “S” ofereçam vagas aos adolescentes do sistema e, ainda, o § 2º do art. 429 da Consolidação das Leis do Trabalho expressamente consigna que os estabelecimentos obrigados a empregar aprendizes “ofertarão vagas de aprendizes a adolescentes usuários do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase)”.⁷⁶

As Normas Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça, da Infância e da Juventude (Regras de Beijing) asseguram a formação profissional entre os objetivos do tratamento institucional. No item 26.1 confirma o objetivo de assegurar o cuidado, a proteção, a educação e a formação profissional aos jovens colocados em instituições, para que possam desempenhar um papel construtivo e produtivo na sociedade, o que é reforçado no item 26.2 com observação dos cuidados “devidos à sua idade, sexo e personalidade e no interesse do desenvolvimento sadio”. No item 26.6 há previsão de

⁷⁶ Não há referência ao SESCOOP, que também integra o chamado Sistema “S”.

cooperação interministerial e interdepartamental, para proporcionar adequada “formação educacional ou, se for o caso, profissional ao jovem institucionalizado, para garantir que, ao sair, não esteja em desvantagem no plano da educação” (ONU, 1985).

Conforme já mencionado, a aprendizagem profissional, prevista no art. 428 e seguintes da Consolidação das Leis do Trabalho, por seu conteúdo formal e material, é compreendida como educação formativa do adolescente e não como mera educação para o mercado de trabalho ou para suprir demanda de mão de obra.

Todo programa de aprendizagem é composto por uma parte teórica, aplicada na própria entidade formadora, e por uma parte prática, executada na própria empresa, ou seja, o aprendiz participa do ambiente de trabalho, faz atividades laborais em colaboração com os demais empregados, o que favorece seu conhecimento da realidade que permeia o mundo do trabalho e lhe será bastante útil na vida profissional.

Diante dessa normativa, não se cogitava levar a aprendizagem profissional aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade, haja vista a dificuldade ou a impossibilidade de deslocamento para executar a parte prática fora da unidade de internação. Entretanto, esse cenário começou a mudar com a edição da Lei n. 12.594/2012 (Sinase), que previu, no art. 80, o acréscimo do § 2º ao art. 429 da Consolidação das Leis do Trabalho:

Art. 429.

[...]

§ 2º. Os estabelecimentos de que trata o caput ofertarão vagas de aprendizes a adolescentes usuários do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) nas condições a serem dispostas em instrumentos de cooperação celebrados entre os estabelecimentos e os gestores dos Sistemas de Atendimento Socioeducativo locais.

O avanço prosseguiu com a edição do Decreto n. 8.740, de 4 de maio de 2016, que acrescentou ao Decreto n. 5.598/2005, o art. 23-A, passando a disciplinar a realização da parte prática em entidade concedente diferente da empresa contratante se, diante das peculiaridades da atividade ou do local do trabalho, houver embaraço à sua realização.

Atualmente, o Decreto n. 9.569, de 22 de novembro de 2018, revogou o Decreto n. 5.598/2015, consolidou vários atos normativos, inclusive quanto à profissionalização e à aprendizagem profissional, com manutenção da regulamentação da experiência prática em ambiente diverso da empresa contratante, ou seja, na própria entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica (art. 65) e, também, em órgão público, em organização da sociedade civil, nos termos do disposto no art. 2º da Lei n. 13.019, de 31 de julho de 2014, e em unidades do sistema nacional de atendimento socioeducativo (§ 2º do art. 66).

Surge, assim, a possibilidade de se implementar a aprendizagem profissional para os adolescentes que cumprem medida socioeducativa com restrição de liberdade (internação e semiliberdade), foco da presente pesquisa. Veja-se que o oferecimento dessa modalidade de aprendizagem é muito recente e ainda acontece em poucos estados brasileiros.

Galdeano e Almeida (2018, p. 42), em relatório de pesquisa efetivada pelo Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (Cebrap), intitulado “Tráfico de drogas entre as piores formas de trabalho infantil: mercados, famílias e rede de proteção social”, ressaltam a importância da oportunidade ao adolescente para superar as dificuldades, mencionando o Programa Jovem Aprendiz:

Dentre as possibilidades que possuem, os casos mais comuns considerados de “sucesso” e de “superação” são os adolescentes que conseguem uma vaga no Programa Jovem Aprendiz. [...] Esses casos são raros, até porque há processos de seleção e há a condicionalidade de o jovem estar frequentando a escola e/ou um curso profissionalizante. Os contratos variam de R\$ 450,00 a R\$ 600,00, dependendo da quantidade de horas trabalhadas, de 22 a 30 horas respectivamente. Os adolescentes envolvidos no comércio de drogas acompanhados pela pesquisa não possuem o perfil requisitado nesse tipo de programa, não frequentam de maneira constante a escola e conseguem ganhar esses valores em uma semana ou menos, a depender da posição que ocupam na hierarquia do comércio de drogas.

Não se pode negar que os adolescentes envolvidos e “acompanhados pela pesquisa não possuem o perfil requisitado nesse tipo de programa”, entretanto é preciso adequar a política pública ao perfil do adolescente e não o contrário, sob pena de desfigurar a própria razão de existência do programa.

Diante do tema, relativamente novo, considerando o fato de que as alterações legislativas que possibilitaram o cumprimento alternativo da cota de aprendizagem, dando origem à chamada aprendizagem socioeducativa, estão em vigor há menos de uma década, fez-se necessário mapear e analisar as produções científicas sobre o tema.

Nesse sentido, a elaboração do Estado da Arte ou do Estado do Conhecimento é uma das etapas do longo caminho a ser percorrido pelo pesquisador – consistente em mapear e analisar as produções científicas correlatas ao tema investigado, com objetivo de inventariá-las e descrevê-las (Ferreira, 2002) – e, de acordo com Romanowski e Ens (2006), pode favorecer a compreensão de como se dá a construção do conhecimento de uma determinada área científica em teses de doutorado, dissertações, artigos de periódicos e outras publicações. O interesse para esse tipo de estudo reside em desvelar os vários aspectos abordados acerca de uma determinada questão, bem como sua abrangência e possíveis contribuições para as rupturas sociais, além de apontar os avanços sociais existentes.

Ao proceder ao Estado da Arte, utilizando as palavras-chave Aprendizagem Profissional, Medida Socioeducativa e Reintegração Social, bem como expressões equivalentes,⁷⁷ inclusive em inglês e em cinco bancos de dados diferentes,⁷⁸ não foram encontrados trabalhos com as três categorias conceituais propostas no presente estudo e, tampouco, com os objetivos geral e específico nele constantes. Mas foi possível mapear os temas relacionados com os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa e perceber que não existem muitos trabalhos de pesquisa realizados

⁷⁷ Aprendizagem profissional; Educação profissional; Ensino profissional; Profissionalização; Aprendiz; Educação/trabalho; Educação para o trabalho; Educação; Gestão Escolar; Qualificação Profissional, *Apprenticeship*; *Professional education*; *Vocation learning*; *Apprentices*; *Education*. Medida socioeducativa: Sinase; Adolescente em conflito com a lei; Adolescente infrator; Adolescência; Ato infracional; Delinquência juvenil; Adolescente egresso; Unidade Educacional de Internação; Aluno que cumpre medida socioeducativa; *Adolescent offender*; *Teenager*; *Delinquent adolescent*; *Adolescent criminal involvement*. Reintegração social: Ressocialização; Resignificação; Reinserção social; Socio-educational measures; School inclusion; Right to education; Social reintegration.

⁷⁸ Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD); Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes); Google Acadêmico; *Scientific Electronic Library Online* (SciELO); e SCOPUS (no sítio de Periódicos da Capes).

diretamente com esses jovens, para identificar as percepções acerca de sua subjetividade. Em contrapartida, vários trabalhos tratam dos profissionais e educadores que os atendem.

Apenas o artigo científico de Fátima Regina Guimarães Apolinário, intitulado “Entre muros: Educação Profissional como estratégias de inserção social para adolescentes em privação de liberdade”, publicado em 2014 como capítulo 8 do livro *Estado e Políticas Sociais: Fundamentos e Experiências*, apresentou potencial similitude com o objetivo desse trabalho. Verificou-se que a pesquisa relatada é baseada no tripé qualificação, aprendizagem e renda, tendo por finalidade análise das políticas públicas e das ações desenvolvidas na educação profissional dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas no Centro Educacional Cardeal Aloísio Lorscheider (CECAL), localizado em Fortaleza-CE. Visou, ainda, identificar as mudanças ocorridas na vida dos jovens que integram o Projeto Primeiro Passo na unidade. A autora concluiu que, apesar das dificuldades, a experiência conseguiu despertar nos jovens em privação de liberdade a esperança de um futuro melhor.

A aprendizagem profissional tem por finalidade a educação voltada para o trabalho lícito e digno, com viés formativo e de desenvolvimento pessoal, sendo possível a adequação da qualificação profissional, como se vê das experiências de inserção do adolescente interno abaixo tratadas.

2.3.1 NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL⁷⁹

Em junho de 2016, instaurou-se o Procedimento Administrativo Promocional (PA-Promo) n. 000389.2016.24.000/9-05 com vistas ao desenvolvimento de projeto de qualificação e aprendizagem profissional para adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas com e sem restrição de liberdade, em situação de acolhimento institucional, resgatados do trabalho infantil e outras vulnerabilidades e risco social. Ao longo dos meses, vários contatos telefônicos e reuniões foram realizados, para verificar a viabilidade da ação e prospectar a melhor estratégia de atuação.

⁷⁹ Conforme já mencionado, esta pesquisadora é a autora e também executora do Projeto Medida de Aprendizagem, no âmbito do estado de Mato Grosso do Sul, em virtude de seu cargo de Procuradora do Trabalho.

O Ministério Público do Trabalho empreendeu visitas institucionais às Unidades de Internação Dom Bosco, em Campo Grande, Unidade de Internação Mitaí, em Ponta Porã, e Unidade de Internação Laranja Doce, em Dourados, para verificar as condições das instalações físicas para implantação de sala de aula que comportasse o ensino teórico e também as atividades da parte prática do curso de aprendizagem.

Em 26 de junho de 2017, o Ministério Público do Trabalho em Mato Grosso do Sul lançou o Projeto Medida de Aprendizagem, que tem por escopo promover a adoção de políticas públicas, no aspecto da profissionalização, com prioridade de inclusão de jovens e adolescentes em situação de vulnerabilidade ou risco social na aprendizagem profissional. Além da conscientização das empresas acerca da relevância da aprendizagem profissional, coube ao Ministério Público do Trabalho promover a articulação entre as demais entidades públicas e privadas de proteção da criança e do adolescente, inclusive entre instituições de acolhimento e responsáveis pela execução das medidas socioeducativas, para que se pudesse lograr êxito na profissionalização.

Para conhecer a experiência do Rio Grande do Sul, que desde 2012 possui o programa de aprendizagem profissional nas unidades de internação da Fundação de Atendimento Socioeducativo (Fase), o Ministério Público do Trabalho da 24ª Região e o CIEE/MS estiveram em Porto Alegre, por três dias, no mês de julho de 2017. Várias reuniões foram realizadas para entender a dinâmica e os fluxos de atividades do programa e visitas às casas onde são ministradas as aulas do curso de aprendizagem. Também as dificuldades e os obstáculos foram objeto de atenção.

No dia 6 de novembro de 2017, a empresa Guatós Prestadora de Serviços Eireli assinou Termo de Ajustamento de Conduta⁸⁰ com o Ministério Público do Trabalho, comprometendo-se a contratar quinze adolescentes para o cumprimento alternativo de sua cota legal de aprendizes, cujas vagas foram destinadas à Unidade Educacional de Internação (Unei) Mitaí, de Ponta Porã.

Houve a celebração, em 8 de novembro de 2017, do Termo de Cooperação Técnica n. 004/2017 entre os parceiros estado de Mato

⁸⁰ O Termo de Ajustamento de Conduta está previsto na Lei n. 7.347/1985 (Lei da Ação Civil Pública) e visa a tomada de compromisso para que as pessoas físicas ou jurídicas, bem como os órgãos públicos, adequem a sua conduta de acordo com a lei.

Grosso do Sul, por intermédio da Secretaria de Segurança Pública do estado de Mato Grosso do Sul (Sejusp); do Ministério Público do Trabalho, por meio da Procuradoria Regional do Trabalho da 24ª Região; do Ministério do Trabalho, por meio da Superintendência Regional do Trabalho e Emprego do Mato Grosso do Sul; do Tribunal de Justiça do Estado de Mato Grosso do Sul; do Ministério Público do Estado de Mato Grosso do Sul; da Defensoria Pública do Estado de Mato Grosso do Sul; e do Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE).

No dia 11 de novembro de 2017, a empresa Zortea Construções Ltda. firmou Termo de Ajustamento de Conduta com o Ministério Público do Trabalho comprometendo-se a contratar trinta adolescentes para o cumprimento alternativo de sua cota legal de aprendizes, cujas vagas foram destinadas à Unei Dom Bosco, de Campo Grande, que, por motivos internos, resolveu selecionar apenas uma turma de quinze adolescentes.

Além das atividades inerentes à promoção da aprendizagem profissional para os adolescentes internos, outras ações foram empreendidas para atender adolescentes acolhidos institucionalmente e outros que apresentaram risco social. Vários encaminhamentos de adolescentes, indicados pelo Projeto Padrinho do Tribunal de Justiça do estado do Mato Grosso do Sul e também pela 33ª Promotoria de Justiça da Infância e da Juventude da Comarca de Campo Grande/MS, foram feitos às entidades formadoras com pedido de vaga.

O curso de Assistente Administrativo ministrado pelo CIEE, com carga horária de 800 horas-aula (quatro horas por dia por oito meses), precisou ser aprovado e validado pelo Ministério do Trabalho, visando garantir que o maior número possível de adolescentes internos tivesse chance de fazer o curso completo e receber sua certificação de conclusão, o que é um diferencial no mercado de trabalho. Mesmo assim, alguns adolescentes foram desligados do curso por liberação, com alvará e transferência.

Com recursos de dano moral coletivo em ação judicial proposta pelo Ministério Público do Trabalho, os móveis necessários às atividades teóricas e práticas⁸¹ do curso, o ar condicionado e o computador, entre outros materiais, foram comprados e entregues às unidades de

⁸¹ As atividades práticas são feitas na própria sala de aula, em ambiente simulado montado especificamente para essa finalidade.

internação para uso exclusivo do Projeto Medida de Aprendizagem, mediante termo de responsabilidade firmado por seu diretor.

O material didático do curso de aprendizagem foi o mesmo dos cursos ministrados fora das unidades de internação, confeccionado pela Fundação Roberto Marinho, assim como os uniformes. Foram utilizados recursos visuais, como data show, quadro branco e computador.

A própria equipe técnica da unidade de internação encarregou-se da seleção dos adolescentes internos, levando em conta a vontade de participar do programa, o comportamento, o perfil, o entrosamento com os demais e, ainda, a estimativa do tempo de internação. A lista com o nome dos adolescentes selecionados dependeu de aprovação do Juízo de Direito, da Promotoria de Justiça e da Defensoria Pública. Aprovados os nomes dos adolescentes, seus documentos foram encaminhados à empresa contratante para a formalização do contrato e, após, passaram a estudar na escola regular em um turno e, no contraturno, na aprendizagem.

A entidade formadora parceira do Ministério Público do Trabalho, desde o início do projeto, é o CIEE/MS, que acabou por idealizar o Projeto Medida Legal com possibilidade de expansão para outros Estados. A seleção das instrutoras foi rigorosa e, além da capacitação normal no CIEE/MS, elas ainda participaram do treinamento do Procedimento Operacional Padrão (POP), ministrado por servidor da Superintendência de Assistência Socioeducativa (SAS), ligado à Secretaria Estadual de Justiça e Segurança Pública do estado de Mato Grosso do Sul (Sejusp).

No dia 6 de novembro de 2018, procedeu-se à rescisão dos contratos da primeira turma dos adolescentes da Unei Mitaí, de Ponta Porã, e, no dia 7 de novembro de 2018, ocorreu a formatura de aprendizagem no Centro de Convenções. O juiz de Direito concedeu a liberação de doze dos treze formandos e, desse modo, as famílias dos adolescentes vieram buscá-los, puderam acompanhar a solene entrega dos certificados e comemorar o sucesso de seus filhos. Estava em curso a segunda turma de Ponta Porã, com previsão de formatura para início de agosto de 2019.

A formatura da segunda turma de aprendizes do estado, da Unei Dom Bosco, estava prevista para o dia 30 de maio de 2019, também em auditório, com as devidas rescisões dos contratos de trabalho

e liberação dos haveres trabalhistas, depositados em conta judicial em nome de cada um dos adolescentes, nos mesmos moldes da turma de Ponta Porã.

As instalações da Unei Laranja Doce, em Dourados, precisaram de reforma para comportar o curso de aprendizagem, cujos materiais de construção foram custeados pelo Ministério Público do Trabalho, com recursos de indenização de dano moral coletivo e mão de obra realizada pelo projeto Mãos que Constroem.⁸² Ainda não havia previsão para o início da primeira turma de quinze adolescentes em Dourados.

O engajamento dos parceiros, que assinaram o Termo de Cooperação Técnica n. 004/2017, foi de fundamental importância para o atingimento dos objetivos do Projeto Medida de Aprendizagem, assim como da SAS e da Sejusp.

2.3.2 NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

Esta pesquisadora empreendeu, dos dias 3 a 5 de junho de 2017, visita técnica em Porto Alegre para conhecer a iniciativa *in loco* e coletar subsídios para a implantação de programa similar no estado de Mato Grosso do Sul.⁸³ O Programa Aprendiz Legal, na Fundação de Atendimento Sócio-Educativo do Rio Grande do Sul (Fase), tem por escopo a reintegração do jovem à sociedade por intermédio da qualificação profissional e é uma iniciativa do Governo do Estado e parceiros. As informações a seguir foram extraídas do relatório dessa visita (BRASIL, 2017a).

A Fase é órgão responsável pelas casas que recebem os adolescentes para cumprimento de medidas socioeducativas e, na data da visita, abrigava aproximadamente 1.300 adolescentes, mais da metade deles na capital Porto Alegre. A Fase providencia todos os documentos dos adolescentes, há atendimento odontológico e médico, e a revista é humanizada, pois é feita com os equipamentos necessários (portal, raquete e banqueta) e também conta com procedimentos de Justiça Restaurativa.

⁸² O projeto Mãos que Constroem é fruto de parceria entre a Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública (Sejusp), Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul (TJ/MS) e o Conselho da Comunidade de Campo Grande (SEJUSP, 2017b).

⁸³ O Relatório de Visita Técnica encontra-se anexado no Procedimento Promocional n. 389.2016, em trâmite na Procuradoria Regional do Trabalho da 24ª Região.

O programa iniciou-se em junho de 2012, em parceria com o CIEE/RS em cinco municípios do estado. Em Caxias do Sul, Novo Hamburgo e Uruguaiana, com turmas de quinze adolescentes cada um, foi oferecido o curso de Ocupações Administrativas. Em Santa Maria, também com quinze vagas, o curso foi de Alimentação. Em Porto Alegre, aconteceu o curso de Turismo e Práticas Bancárias, com inserção de setenta adolescentes.

As salas para o curso de aprendizagem nas cidades de Caxias do Sul e Novo Hamburgo foram construídas com recursos do Ministério Público do Trabalho do Rio Grande do Sul oriundos de termos de ajustamento de conduta (TACs).

A contratação dos adolescentes da Fase foi realizada por quatro empresas: o Banrisul, com 180 vagas, a CEEE (companhia de energia), a Corsan (companhia de água) e a Sulgás (companhia de gás).

Em julho de 2017, o número de vagas se ampliou para 350, com um total de 300 preenchidas nas cidades de Porto Alegre, Caxias do Sul, Novo Hamburgo, Santa Maria, Uruguaiana, Passo Fundo, Santo Ângelo e Pelotas. O curso de Ocupações Administrativas teve o maior número de aprendizes, mas também foram ministrados os cursos de Conservação, Limpeza e Sustentabilidade Ambiental, Auxiliar de Produção e Atendente de Lanchonete. Do início do programa em 2012 até fevereiro de 2019, estimou-se em 2388 o número de adolescentes incluídos na aprendizagem, e 651 jovens concluíram o curso.

Procedeu-se a visitas em duas casas da Fase: a da Comunidade Socioeducativa (CSE), que recebe os adolescentes com perfil de agravamento de ato infracional, e outra, denominada POA I. Aquela possuía cem adolescentes de dezesseis a vinte anos, e essa contava com 140 adolescentes. Na CSE, o curso é ministrado no refeitório e o preenchimento da vaga é por antiguidade, ressaltando que o tempo de internação normalmente é mais estendido que nas demais unidades, haja vista o agravamento dos atos infracionais.

Em contato por correio eletrônico com o CIEE/RS, solicitou-se o número atualizado de adolescentes internos atendidos. Em resposta, foi informado que, de 2012 até o final de fevereiro de 2019, concluíram o curso de aprendizagem profissional 651 adolescentes, e outros 1.737 não concluíram.

Implementar a aprendizagem profissional para os adolescentes internos envolve incontáveis ações e atividades de inúmeros órgãos públicos e pessoas obstinadas; quanto à concretização do objetivo, os números atualizados demonstram o esforço recompensado dos envolvidos, em especial dos adolescentes, já que 37,47% deles concluíram o curso.

2.3.3 NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

No Rio de Janeiro, foi firmado um Acordo de Cooperação Técnica Interinstitucional (Termo n. 003/662/2016) pelo Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro; pelo Ministério Público do Trabalho, por meio da Procuradoria Regional do Trabalho da 1ª Região; pelo Tribunal Regional do Trabalho da 1ª Região; pelo Ministério do Trabalho, mediante a Superintendência Regional do Trabalho no Rio de Janeiro (SRT-RJ); pela Associação dos Magistrados da Justiça do Trabalho da 1ª Região; pela Defensoria Pública do Estado do Rio de Janeiro; e pelo Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro. O acordo teve por objeto o estabelecimento de parcerias entre os signatários para o desenvolvimento de estratégias e ações, de modo a oferecer formação profissional aos jovens e adolescentes vulneráveis, inclusive àqueles que cumprem medida socioeducativa, por intermédio da aprendizagem profissional.

O acordo teve sua articulação ampliada com a adesão do Senai, do Departamento Geral de Ações Socioeducativas (Degase), de empresas e entidades formadoras parceiras, que contribuíram para a criação de fluxos de trabalho mais eficientes na aplicação da legislação referente à aprendizagem (TORZECKI, 2018).

Em decorrência dessa parceria, foram criadas a Comissão Interinstitucional do Estado do Rio de Janeiro para a Aprendizagem (Cierja) e a Central de Aprendizagem, uma espécie de central de vagas, que funciona junto à Corregedoria de Justiça do TJ-RJ e auxilia na contratação de adolescentes e jovens vulneráveis, entre quatorze e 21 anos, na condição de aprendizes, por parte de empresas que têm pendência com o cumprimento da cota de aprendizagem imposta, criando uma espécie de lista de prioridade (TORZECKI, 2018).

O projeto “Criando Júízo – uma rede de apoio para a cidadania por meio da aprendizagem” é fruto de articulação interinstitucional entre esses parceiros, visando à implementação do curso de

aprendizagem profissional para adolescentes e jovens que estejam em cumprimento de medidas socioeducativas de internação, semiliberdade, liberdade assistida e (ou) vivendo em entidades de acolhimento institucional, com a contratação dos aprendizes por empresas que preencham os requisitos para o cumprimento alternativo da cota de aprendizagem.

Torzecki (2018) afirma que a Cierja, apesar de criada oficialmente em 2016, no ano seguinte já apresentou resultados positivos, com mais de 400 contratações de aprendizes formalizadas, beneficiando adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas com ou sem restrição de liberdade. Relata a autora (2018, p. 77), ainda, outros resultados:

Foram 330 adolescentes contratados pelas empresas Masan, Nova Rio, Denjud e Luso Brasileira, que celebraram termo de compromisso com a SRT/RJ, para esse fim. Essas contratações foram fruto da articulação entre o Ministério do Trabalho, Tribunal Regional do Trabalho e Ministério Público do Trabalho. Posteriormente foram disponibilizados recursos do PRONATEC pelo Ministério da Educação e Cultura para a contratação do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ) como entidade formadora. Curso desenvolvido: microempresário individual (MEI). Em agosto/2017 iniciou a segunda parte deste projeto, que hoje tem como entidades formadoras o Instituto Arcade e o Camp Mangueira. Cursos desenvolvidos: mecânica de automóveis, informática, mecânica de manutenção de computadores, lancheiro e auxiliar de cozinha. Outro projeto, já mantido junto ao DEGASE pela empresa Masan desde 2008, denominado “Sementes do amanhã”, manteve 25 adolescentes aprendizes. Entidade formadora: Isbet, contratado pela empresa Masan. Outra contratação voluntária ocorreu por parte da empresa Taurus em 2017, após a participação desta em reunião do Fórum Estadual da Aprendizagem – FEAP/RJ nas dependências do DEGASE. O evento sensibilizou os gestores da empresa, que acabou contratando 55 adolescentes como aprendizes. Entidade formadora: CIEDS, contratado pela Taurus. Em 2018 estão sendo mantidos no DEGASE, pelo projeto “Criando Juízo”, aproximadamente 120 adolescentes.

Apesar das imensas dificuldades encontradas na implementação do projeto, como o preconceito existente contra adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, a resistência de contratá-los, a falta de documentação pessoal e a baixa escolaridade deles, é preciso perseverar nas metas estabelecidas e trilhar caminhos novos para melhor atender essa população vulnerável e em risco social.

2.3.4 OUTROS ESTADOS E O DF

Poucos são os estados que possuem projetos, ações e iniciativas voltados à aprendizagem profissional para adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade. Além dos estados pesquisados, levantou-se que outros entes federados – a Bahia, o Distrito Federal e o Paraná – possuíam ações em andamento, e o Ceará já teve projeto similar em 2012.

2.3.4.1 BAHIA

Na Bahia, em novembro de 2013, foi assinado Termo de Cooperação Técnica Interinstitucional, com o objetivo de oportunizar a qualificação profissional por intermédio da aprendizagem para os adolescentes e jovens em vulnerabilidade socioeconômica, numa situação de acolhimento institucional e, ainda, para aqueles que cumprem medida socioeducativa em meio aberto, semiliberdade, os egressos e seus familiares. O termo foi firmado pelo Ministério Público do Trabalho, Ministério Público estadual, Defensoria Pública estadual, Superintendência Regional do Trabalho e Emprego, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, Fundação da Criança e do Adolescente (Fundac) e Município de Salvador – Fundação Cidade Mãe, Secretaria Municipal de Educação, Secretaria Municipal de Saúde, Secretaria Municipal de Promoção Social e Combate à Pobreza.

Em 2015, houve a instauração de outro Procedimento Administrativo Promocional n. 000444.2015.05.000/5 com objetivo de acompanhar as ações destinadas a programas e projetos voltados aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa e egressos do sistema socioeducativo. Nesse procedimento, em 23 de setembro de 2015, a Procuradora do Trabalho oficiante informou a existência de dois Projetos:

[...] Aprendizado na Medida e Cidadão Aprendiz, ambos em Salvador, sendo que o primeiro deles também se dirige aos internos do CASE Zilda Arns, situado em Feira de Santana, cuja unidade encontra-se atualmente interditada para reforma. Assinala-se, ainda, que os jovens do CASE CIA/Simões Filho e Salvador cumprem medidas socioeducativas em regime fechado, o que significa dizer que o Projeto Aprendizado na Medida destina-se aos jovens internos; já os jovens do Projeto Cidadão Aprendiz são aqueles egressos, em cumprimento de medidas socioeducativas em regime de semiliberdade

e abrigados. O Projeto Cidadão Aprendiz recebe jovens selecionados pela Fundação Cidade Mãe e pela FUNDAC, esta responsável pela administração dos CASEs.⁸⁴

Diante da inexistência de relatório, com os dados consolidados da iniciativa, buscou-se contato com a Procuradora do Trabalho ofi-
ciante, que informou haver 48 adolescentes aprendizes, no início de maio de 2019, no Centro de Atendimento Socioeducativo (Case) Salvador, e 29 no Case Camaçari. Desde o início do projeto, em 2012, foram contemplados 250 jovens nos Cases Salvador, Simões Filho/ CIA e Camaçari.

2.3.4.2 DISTRITO FEDERAL

No Distrito Federal, o Acordo de Cooperação Técnica n. 3/2018 foi assinado em 15 de outubro de 2018 pela Secretaria de Política para Crianças, Adolescentes e Juventude do Distrito Federal, Procuradoria Regional do Trabalho da 10ª Região, Superintendência Regional do Trabalho no Distrito Federal, Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios, Ministério Público do Distrito Federal e Territórios, Defensoria Pública do Distrito Federal e Departamento Regional do Distrito Federal do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, visando a implantação da aprendizagem profissional nas Unidades de Internação do Sistema Socioeducativo do Distrito Federal.

O Plano de Trabalho construído para a implementação do Termo de Cooperação Técnica tem como objetivo geral contribuir para a “res-
socialização de adolescentes e jovens a partir do acesso à profissio-
nalização” e como objetivos específicos promover o pleno desenvol-
vimento dos jovens em cumprimento de medida, preparar os jovens para o exercício profissional, promover a aprendizagem profissional a partir de oficinas e aulas práticas e teóricas, formando valores de justiça e respeito que contribuam para a vida social.

O programa de aprendizagem profissional é de dez meses, com carga horária de oitocentas horas-aula, ministrado pelo Senai. Na Unidade de Internação Santa Maria (UISM), é realizado o curso de Assistente Administrativo para os adolescentes de ambos os sexos

⁸⁴ O procedimento promocional foi instaurado no âmbito administrativo da Procuradoria Regional do Trabalho da 5ª Região, no Estado da Bahia.

com menos de dezoito anos. O curso de Pedreiro e Revestimento de Piso é ministrado na Unidade de Internação Recanto das Emas (Unire) para jovens com mais de dezoito anos.

De acordo com a Procuradora do Trabalho Ana Maria Villa Real Ferreira Ramos, da Procuradoria Regional do Trabalho da 10ª Região, o programa iniciou com sessenta adolescentes, divididos entre as duas unidades acima mencionadas e, até maio de 2019, contava com 52 adolescentes, sendo certo que oito deles foram desligados por diversas razões. Os adolescentes aprendizes foram contratados por empresa privada mediante assinatura de Termo de Ajustamento de Conduta com o Ministério Público do Trabalho (PRT 10ª Região). Havia previsão de início de duas novas turmas, uma de quinze e outra de doze adolescentes, em 27 de maio de 2019.⁸⁵

2.3.4.3 PARANÁ

Em 2006, houve a aprovação da Lei Estadual n. 15.200/2006, com previsão de contratação, como aprendizes, de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa pelo estado do Paraná.

De acordo com Mariane Josviak,⁸⁶ Procuradora do Trabalho da Procuradoria Regional do Trabalho da 9ª Região, o cumprimento da lei acima referida, de 2006 a 2010, gerou a contratação de quinhentos adolescentes, alguns em cumprimento de medida de semiliberdade. Diante do descumprimento por parte do estado a partir de 2010, o Ministério Público do Trabalho interpôs uma ação judicial que obteve decisão favorável no Tribunal Regional do Trabalho do Paraná. A Procuradora do Trabalho informou que não possuía outros dados no momento.

2.3.4.4 CEARÁ

Diante da pesquisa do Estado da Arte, localizou-se o artigo “Entre muros: Educação Profissional como Estratégia de Inserção Social para Adolescentes em Privação de Liberdade”, de Apolinário e Lima (2011), que traz relato acerca da implementação da aprendizagem

⁸⁵ Informações prestadas por mensagem de celular no dia 14 de maio de 2019.

⁸⁶ Informações prestadas por *e-mail* no dia 27 de maio de 2019.

profissional para adolescentes internos na unidade de internação Centro Educacional Cardeal Aloísio Lorscheider (CECAL), em Fortaleza-CE.

Houve contato telefônico com Fátima Regina Guimarães Apolinário e Frans Beno Gadelha Chaves, ambos servidores do Governo Estadual do Ceará, em busca de informações acerca da iniciativa, pois não se encontraram informações oficiais. A iniciativa partiu da Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social (STDS) em parceria com a empresa Marisol, que envolveu também a Superintendência do Trabalho. O curso de aprendizagem ocorreu de 2006 a 2014. Até o momento deste estudo, não havia aprendizagem profissional para adolescentes internos.⁸⁷

⁸⁷ O trabalho não será objeto da análise e, diante da inexistência de outra fonte, serve apenas para a extração de informações com o objetivo de demonstrar a iniciativa ocorrida. No artigo há referência a uma tese de doutorado que não foi localizada na rede mundial de computadores, e Fátima Regina Guimarães Apolinário, após vários contatos telefônicos, ficou de encaminhá-la por *e-mail*, o que não ocorreu. Assim, todas as tentativas desta autora para localizar o trabalho que inspirou o artigo mencionado foram frustradas.

3

PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA



O percurso metodológico adotado na tese que embasou a presente publicação buscou delimitar os objetivos, identificou os sujeitos pelo contexto de suas histórias de vida, os locais das entrevistas, os instrumentos e as técnicas escolhidas para realizar a pesquisa de campo, bem como os procedimentos adotados para a análise dos dados.

Retomam-se, por essencial, os objetivos da presente pesquisa. Como objetivo geral, pretendeu-se verificar a viabilidade da aprendizagem profissional na reintegração social do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade, especificamente, na perspectiva do trabalho e do desenvolvimento humano. Os objetivos específicos da tese foram os seguintes:

- 1) identificar o significado da aprendizagem profissional na percepção do adolescente que cumpre medidas socioeducativas com restrição de liberdade e do egresso;
- 2) averiguar se a aprendizagem profissional contribuiu para o acesso ao mercado de trabalho do jovem egresso das medidas socioeducativas que as cumpriu com restrição de liberdade; e
- 3) analisar as condições sociais dos adolescentes que cumprem ou cumpriram medidas socioeducativas com restrição de liberdade, inseridos no curso de aprendizagem profissional.

3.1 HIPÓTESE

A pesquisa partiu da hipótese de que a inserção do adolescente que cumpre medida socioeducativa com restrição de liberdade na aprendizagem profissional pode ser considerada uma estratégia de auxílio para sua reintegração social, por meio da profissionalização, diante de suas características e dos requisitos impostos na lei, que se referem não só à qualificação profissional como também à garantia dos direitos trabalhistas e sociais. A implementação da aprendizagem profissional, nesse caso, pode-se constituir em uma estratégia para ampliar o horizonte de futuro do adolescente na afirmação de sua cidadania e contribuir para o seu desenvolvimento humano.

Para Baratta (2011), os conceitos tradicionais de tratamento e reintegração social devem ser redefinidos para abranger benefícios e oportunidades de trabalho na sociedade, proporcionados pelas organizações e coletividade de origem.

Além disso, todo ser humano deve ser o sujeito central de seu próprio desenvolvimento, assim como seu principal beneficiário, princípio reconhecido na *Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento*, de 1986. Na *Declaração dos Direitos Humanos*, de 1993, tal princípio foi retomado, reforçando-se a necessidade da participação ativa dos sujeitos na realização desses direitos e liberdades. A aprendizagem profissional, pelo seu conteúdo, pode auxiliar na conscientização de si mesmo, na capacidade de discernir e, ainda, incorporar sentidos e valores da realidade, com promoção do desenvolvimento.

3.2 MÉTODO E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Trata-se de pesquisa quali-quantitativa, com base no método de pesquisa hipotético-dedutivo, de abordagem sistêmica e a partir da Teoria Bioecológica de Desenvolvimento, de Urie Bronfenbrenner. Utilizaram-se dados de fontes primárias e secundárias. Os dados de fonte primária foram obtidos diretamente dos sujeitos da pesquisa, por meio de entrevistas semiestruturadas, em trabalho de campo. O estudo foi *ex-post facto*, pois se identificaram situações que se desenvolveram e se desenvolvem sem que se (esta autora, no caso) tenha o controle sobre a variável independente. Os dados secundários constam da bibliografia. Consultou-se, nesse caso, tanto a bibliografia específica sobre a temática quanto aquela de natureza teórico-conceitual. Como pesquisa documental, destacou-se o tratamento analítico dos autos judiciais.

O estudo de campo implicou o uso de instrumentos considerados apropriados (entrevistas semiestruturadas) no desvendamento das respostas às questões feitas na entrevista, diretamente aos sujeitos enfocados. Intencionalmente, a maior parte do trabalho foi realizada pela própria autora, como oportunidade de vivenciar e se familiarizar com o ambiente vivido pelos sujeitos da pesquisa e de manter diálogo com eles.

As desvantagens desse tipo de pesquisa de campo dizem respeito à necessidade de maior tempo para realizar a pesquisa e ao risco de

subjetivismo na análise e na interpretação dos dados coletados por uma única pessoa. Entretanto, como procedimento técnico, apresentaram-se vantagens como obter resultados mais fidedignos, por ter-se desenvolvido no próprio local de ocorrência dos fenômenos; ser econômica, já que não requereu equipamentos especiais; e, principalmente, ser “maior a probabilidade de os sujeitos oferecerem respostas mais confiáveis”, visto que esta pesquisadora teve participação elevada na coleta dos dados (GIL, 2009, p. 53). A riqueza dessa participação para a construção do conhecimento empírico do objeto da pesquisa (MINAYO, 2009) espalhou-se para o universo pessoal desta autora.

Na entrevista semiestruturada, foi estabelecido um roteiro de categorias, subcategorias e variáveis, com perguntas que permitiram orientar esta pesquisadora no diálogo com os sujeitos da pesquisa, assim como melhor organizar posteriormente as falas gravadas. Esse modelo também possibilitou a necessária flexibilidade a esta autora e aos sujeitos da pesquisa. Sua semelhança com uma conversa informal mostrou-se a mais adequada, levando-se em consideração a população pesquisada. A possibilidade de reperguntar, esclarecer questões dúbias e aprofundar outras foi uma das vantagens encontradas no momento da pesquisa de campo.

Na análise e interpretação da fonte primária, ou seja, dos dados coletados nas entrevistas, optou-se pela técnica de análise de conteúdo, mesmo consciente do extenuante trabalho requerido, visando ao rigor científico que a ética impõe, conforme expõe Bardin (2016, p. 34):

Apelar para esses instrumentos de investigação laboriosa de documentos é situar-se ao lado daqueles que, de Durkheim a P. Bourdieu passando por Bachelard, querem dizer não “à ilusão da transparência” dos fatos sociais, recusando ou tentando afastar os peritos da compreensão espontânea. É igualmente “tornar-se desconfiado” relativamente aos pressupostos, lutar contra a evidência do saber subjetivo, destruir a intuição em proveito do “construído”, rejeitar a tentação da sociologia ingênua, que acredita poder apreender intuitivamente as significações dos protagonistas sociais, mas que somente atinge a projeção da sua própria subjetividade. Esta atitude de “vigilância crítica” exige o desvio metodológico e o emprego de “técnica de ruptura” e afigura-se tanto mais útil para o especialista das ciências humanas quanto mais ele tenha sempre uma impressão de familiaridade face ao seu objeto de análise. É ainda dizer não “à leitura simples do real”, sempre sedutora, forjar conceitos

operatórios, aceitar o caráter provisório de hipóteses, definir planos experimentais ou de investigação (a fim de despistar as primeiras impressões, como diria P. H. Lazarsfeld).

Essa técnica de investigação exige a submissão às regras fixadas para atingir seu objetivo, qual seja, a descrição objetiva, sistemática e, ainda, quantitativa do conteúdo do material, colocando em evidência os indicadores para se inferir a realidade pesquisada, mesmo que não a da mensagem passada pela população-alvo. Três são as etapas de análise: a pré-análise, ou seja, a preparação para a análise (escolha dos documentos, formulação das hipóteses e objetivos, elaboração de indicadores e outras); a exploração do material ou codificação (dados brutos são tratados e agregados em unidades); e o tratamento dos resultados propriamente dito, com qualificação simples ou complexa, colocando em relevo as informações fornecidas pela análise (OLIVEIRA, 2008).

As unidades de análise dividiram-se em unidades de registro (UR) e unidades de contexto (UC). As primeiras representam a menor parte do conteúdo, cuja ocorrência é registrada de acordo com as categorias levantadas; e as unidades de contexto, que “podem ser consideradas como o ‘pano de fundo’, que imprime significado às Unidades de Análise”, constituem a parte mais ampla do conteúdo analisado (FRANCO, 2005, p. 43). Para Oliveira (2008, p. 571), as unidades de registro são segmentos que podem ser uma palavra, uma frase ou um parágrafo do texto, ou, ainda, recortes do texto com uma assertiva completa, enquanto unidades de contexto são “segmentos de texto que permitem compreender a significação das unidades de registro”.

A partir das unidades de análise, passou-se à finalidade da técnica propriamente dita, que, ao ver de Bardin (2016, p. 44), é a “*inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção)*”, ou seja, inferir, deduzir logicamente, da superficialidade dos textos e fatores que o determinam ao conhecimento acerca da mensagem (grifos no original).

3.3 ESCOLHA DOS LOCAIS PESQUISADOS E AUTORIZAÇÕES

O critério de escolha dos locais para a realização das entrevistas foi a existência de programa de aprendizagem profissional para adolescentes que cumprem medida socioeducativa com restrição de

liberdade, como nos estados do Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e Mato Grosso do Sul.

Antes de submeter o projeto ao Comitê de Ética, obteve-se autorização – tanto para as entrevistas quanto para o acesso aos processos judiciais – dos adolescentes que seriam entrevistados, do Tribunal de Justiça e da Secretaria Estadual de Justiça e Segurança Pública do estado de Mato Grosso do Sul (Sejusp/MS), do Tribunal de Justiça e da Fundação de Atendimento Sócio-Educativo do Rio Grande do Sul (Fase-RS), e do Tribunal de Justiça e da Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire/ Novo Degase, do estado do Rio de Janeiro.

Toda a trajetória para obtenção dessas autorizações deu-se por intermédio de incontáveis contatos telefônicos, troca de inúmeros *e-mails* e envio de toda a documentação requerida pelos órgãos. Vários meses se passaram desde a primeira tratativa até a última providência, qual seja, o recebimento de todas as autorizações necessárias.

O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética da Universidade Católica Dom Bosco e observou as regras das Resoluções n. 466/2012 e n. 510/2016, ambas do Conselho Nacional de Saúde, que tratam das pesquisas envolvendo seres humanos, cujo parecer de aprovação recebeu o número 2.996.776 e o CAAE n. 01966918.9.0000.5162.

No estado de Mato Grosso do Sul, houve a participação de quatorze adolescentes que estavam cumprindo medida socioeducativa com restrição de liberdade, sendo dez na Unei Mitaí, de Ponta Porã, e quatro na Unei Dom Bosco, em Campo Grande. Realizaram-se as entrevistas em Ponta Porã no dia 6.11.2018 e em Campo Grande no dia 1º.2.2019.

As entrevistas dos quatorze adolescentes no estado do Rio Grande do Sul ocorreram em Porto Alegre, entre os dias 10 a 14.12.2018. Os adolescentes internos foram ouvidos em duas unidades da Fase, quais sejam, quatro na CSE e três no POA II. Os sete adolescentes egressos das medidas socioeducativas foram ouvidos na sede do CIEE-RS e no Cecomp.

No período entre 18 e 22.2.2019, no estado e na cidade do Rio de Janeiro, onze adolescentes foram entrevistados. Os oito internos da EJLA foram ouvidos no dia 20.2.2019, e os três egressos ao longo da semana.

Todas as entrevistas ocorreram em local reservado, tanto nas próprias unidades de internação (internos) quanto em outros ambientes (egressos), conforme indicado, sem a presença de familiares ou

servidores dos órgãos públicos. Apesar das ponderações de alguns agentes socioeducativos acerca da segurança e da intenção de permanecer no recinto, esta pesquisadora insistiu na realização das entrevistas em particular e tudo transcorreu sem qualquer incidente.

3.4 SELEÇÃO DOS SUJEITOS DO GRUPO 1

Os sujeitos da pesquisa foram constituídos por dois grupos. O Grupo 1 foi composto por adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade, incluídos em programa de aprendizagem profissional, e o Grupo 2 por jovens que já cumpriram a medida socioeducativa com restrição de liberdade e que participaram do programa de aprendizagem profissional.

A pesquisa foi feita por meio de amostragem não probabilística, ou seja, a seleção dos sujeitos da amostra não foi aleatória e, sim, dependente da identificação e localização da população estudada, principalmente levando-se em consideração a possibilidade de o jovem que já cumpriu a medida socioeducativa não estar acessível, o que se confirmou em parte.

Diante da condição de internos em unidade socioeducativa, com padrões de segurança bastante rígidos, os adolescentes foram escolhidos pela equipe técnica, observadas as características da população-alvo do Grupo 1 da pesquisa, em número estimado por esta pesquisadora.

Não foi possível ter acesso aos alojamentos para indagar diretamente aos adolescentes se concordavam ou não em participar da pesquisa, o que foi feito pelos agentes socioeducativos. Ressalta-se que há total inviabilidade, por parte de pessoa externa, de circular nos alojamentos dos pavilhões das unidades de internação pesquisadas e, ainda, não seria razoável solicitar que todos os adolescentes fossem trazidos à presença desta autora, diante dos padrões operacionais de procedimentos de segurança, do diminuto número de agentes socioeducativos e das atividades rotineiras já previstas para os adolescentes.

Em Porto Alegre, as entrevistas foram em duas unidades, quais sejam, Comunidade Socioeducativa (CSE), que possui capacidade para 120 adolescentes, e Centro de Atendimento Socioeducativo Regional de Porto Alegre II (POA II), que tem capacidade para 72 adolescentes (RIO GRANDE DO SUL, 2019). Na Escola João Luís Alves

(EJLA), no Rio de Janeiro, em pesquisa realizada entre junho de 2007 e agosto de 2008, constatou-se que havia aproximadamente 150 adolescentes internos (NERI, 2011).

Em Ponta Porã, as entrevistas foram feitas no dia 6 de novembro de 2018, pois no dia seguinte, treze adolescentes aprendizes, da primeira turma de quinze, iriam receber os certificados de conclusão do curso e o alvará de soltura, retornando para seus municípios de origem, juntamente com familiares, com exceção de um deles. Assim, no dia 6, foi possível realizar entrevistas com dez adolescentes, com início às 9h, após a troca de plantão, e término às 17h, antes da troca de plantão, num esforço concentrado dos agentes socioeducativos. A pretensão era entrevistar todos os quinze adolescentes, mas não foi possível, nem no dia seguinte, diante das solenidades e procedimentos administrativos já mencionados, quando os agentes socioeducativos estariam ocupados com a atividade extraordinária.

Os sujeitos entrevistados, que para fins desta pesquisa adotaram nomes fictícios – *Adriano, Dugabi, Guerreiro, Josué, Juliano, Luan, Luís Carlos, Magrão, Paraguaio e Simi* –, mostraram-se muito empolgados diante da expectativa de saída da unidade e do reencontro com suas famílias no dia seguinte. Além disso, a empatia dos adolescentes com esta autora é preexistente à própria entrevista, pois todos tinham conhecimento de que era a idealizadora do programa de aprendizagem profissional para os internos, além de ter promovido as tratativas com os órgãos públicos. Acredita-se que esse fato não tenha motivado manifestações inverídicas dos adolescentes diante da assertividade, congruência e contundência das respostas dadas, mas o fato de esta autora atuar no estado de Mato Grosso do Sul e ter vínculo institucional com o *locus* pesquisado levou à escolha de outros locais, nos quais a aprendizagem profissional havia sido implementada para os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade, a fim de possibilitar a comparação e a validação dos resultados.

Em Campo Grande, no dia 1º de fevereiro de 2019, foram agendadas com o Diretor da Unei Dom Bosco as entrevistas com quatro dos doze adolescentes internos que estavam inseridos na aprendizagem profissional. O primeiro, *Ilson*, boa aparência, bem cuidado, diz que tem apoio familiar, possui diversas tatuagens, inclusive nas mãos – em uma há a expressão “mãe” e na outra o desenho de um diamante.

O outro, *Yuri*, apesar de um pouco acanhado, respondeu a todas as perguntas. *Yago* parecia mais velho e mostrou bastante desenvoltura na entrevista, respondendo assertivamente a todas as perguntas. *Luís*, de grandes olhos pretos, conversou bastante, inclusive depois da entrevista, ressaltando a importância de iniciativas como a do curso de aprendizagem. Notou-se tranquilidade no comportamento dos entrevistados de Campo Grande e certa excitação nos de Ponta Porã.

Em Porto Alegre, o contato foi feito com a Sra. Janaina de Freitas Mildner, da Fase/RS. Após o agendamento da visita, passou-se à seleção das unidades de internação em que seriam realizadas as visitas. A escolha recaiu em duas casas do complexo da Fase em Porto Alegre: a CSE, que recebe os adolescentes com perfil mais agravado, e a POA II. A seleção dos adolescentes ocorreu na própria unidade de internação, e a direção de ambas as unidades tomou todas as providências para que as entrevistas ocorressem.

Na tarde do dia 12 de dezembro de 2018, ao chegar à CSE, houve uma espera de quase duas horas até a primeira entrevista, pois era dia de visita, o que altera sobremaneira a rotina da unidade, com mais atenção à segurança, e também dificulta a disponibilidade dos jovens para a entrevista. Dessa forma, apenas dois adolescentes, *Jean* e *Tony*, foram entrevistados nesse dia, no recinto da biblioteca. Chegaram algemados, com intervalo de quase meia hora cada um. O agente socioeducativo só tirou a algema de ambos dentro da sala e, mostrando certa preocupação com a integridade física desta pesquisadora, indagou se poderia ficar na porta, mas dentro da sala, o que foi recusado, pois sua presença poderia inibir as respostas dos adolescentes. O agente concordou após ser informado de que esta autora já havia sido defensora pública e realizado entrevista pessoal e reservada com presidiários adultos, seus clientes, como determina a Lei de Execuções Penais, e que estava certa de que não haveria qualquer problema, o que se confirmou. As entrevistas ocorreram normalmente, em ambiente tranquilo, e os entrevistados mostraram-se aparentemente disponíveis.⁸⁸

Jean, diferentemente do que havia alertado uma pessoa da unidade, não se mostrou prepotente ou arrogante, conversou amigavelmente e respondeu a todas as perguntas. Um dos agentes socioeducativos disse que receava seu recrutamento pelas facções criminosas,

⁸⁸ A Lei n. 7.210/1984, no seu art. 41, inc. IX, diz que é direito do preso “entrevista pessoal e reservada com o advogado”.

diante de seu perfil empreendedor e por ter feito diversos cursos nas áreas de administração e gestão de pessoas. Disse que estava tentando ajudá-lo a construir um plano “B”.

O outro interno, *Tony*, chegou com dois livros para devolver. Disse ler muito e depois da entrevista saiu com outros três livros. Quis saber quais perguntas seriam feitas antes da gravação para, segundo ele, não gaguejar. Esta autora propôs fazer diferente, disse que explicaria os assuntos das questões ao ler algumas delas, e ele aceitou. *Tony* era todo tatuado, sendo uma das tatuagens com a expressão “só Deus pode”, vários símbolos e escritos, nos braços e pescoço, e seu nome tatuado na mão. Algumas tatuagens tinham traços grossos, parecendo bem “rústicas”. Afirmou não gostar de apelidos, mas concordou em utilizar outro nome.

No dia seguinte de manhã, ou seja, 13 de dezembro de 2018, as entrevistas ocorreram em uma sala em frente à biblioteca, com muito ruído no local, além do barulho do ventilador, que atrapalhou bastante. Também após longa espera, o primeiro entrevistado, *Davi*, chegou sem algemas, não falou muito além do que lhe foi perguntado. Bastante elogiado pelo agente socioeducativo, era o autor de um poema escrito no quadro branco da biblioteca.

O segundo entrevistado, *Mateus*, chegou algemado e sua fala foi diferente, pois estava um pouco resistente no começo e passou todo o tempo medindo suas palavras e mediando seu raciocínio. Mostrou-se evasivo. Uma agente interrompeu a entrevista para ministrar a medicação controlada – psiquiátrica – do adolescente, que afirmou sofrer de ansiedade. Ao término da entrevista, o agente que estava conduzindo os jovens já havia saído. O agente que ficou em seu lugar para levar *Mateus* de volta ao alojamento conduziu esta autora até a porta de saída e deixou recado de que os demais jovens não aceitaram dar entrevistas. Não restou outra alternativa senão aguardar a programação feita para o período da tarde em outra unidade.

No POA II, onde os adolescentes internos não possuem o perfil tão agravado quanto os da CSE (“linha final”, como disseram alguns), foram três os entrevistados. O primeiro, *Robson*, respondeu às perguntas sem qualquer empolgação e parecia querer finalizar logo, tanto que foi uma das gravações mais curtas. O outro, *Caporoto*, também sem empolgação. O último deles, *Gui*, muito simpático, falante, expressivo, contou que já tinha participado de duas outras entrevistas, inclusive

uma delas com filmagem, e que era bom porque aproveitava para sair da “cela” e para falar o que precisava com um dos agentes.

No Rio de Janeiro, as tratativas de agendamento da visita, além da escolha das unidades de internação e seleção dos internos, foram feitas junto à Coordenação de Educação, Cultura, Esporte e Lazer (CECEL), setor da Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire (Novo Degase), que apresentou o rol dos escolhidos, inicialmente onze adolescentes, mas se verificou que três deles, D. R. A, F. S. C e L. H. C, já haviam sido liberados da internação e estavam cumprindo medida de liberdade assistida. Dessa forma, oito foram entrevistados ao longo do dia 20 de fevereiro de 2019, quais sejam, *Artur, Balança, Bocão, JC, Leandro, Luís Cláudio, Tam e Tick*, todos da unidade denominada Escola João Alves, um grande pavilhão.

3.5 SELEÇÃO DOS SUJEITOS DO GRUPO 2

Conforme já mencionado, a população-alvo da pesquisa foi constituída de dois grupos, o Grupo 1, tratado no item anterior, e o Grupo 2, composto por jovens que já cumpriram a medida socioeducativa com restrição de liberdade e que participaram do programa de aprendizagem profissional.

Conforme o art. 112 do ECA, são medidas socioeducativas de restrição de liberdade aquelas insertas nos incisos V e VI, nominadas de semiliberdade e de internação. Na primeira, o adolescente frequenta normalmente a escola, faz atividades profissionalizantes externas e retorna para o pernoite na unidade educacional, onde passa também os domingos e feriados. Na segunda, o adolescente não sai da unidade educacional, ou seja, cursa a escola regular e faz outras atividades no próprio local. A medida de internação comporta, excepcionalmente, atividades externas, a critério do Juízo de Direito de execução de medida socioeducativa.

O projeto de pesquisa previa a amostragem não probabilística, ou seja, a seleção dos elementos da amostra de forma não aleatória, sobretudo pela descrição da população-alvo do Grupo 2, pois dependente da identificação e localização desses nos estados pesquisados, principalmente levando-se em consideração a possibilidade de o jovem que já cumpriu a medida socioeducativa não estar acessível, o que se confirmou em parte, pois mesmo diante de grandes esforços

dos técnicos de Porto Alegre e do Rio de Janeiro, apenas sete e três adolescentes, respectivamente, foram entrevistados.

Não houve entrevista de egressos no estado de Mato Grosso do Sul, pois a primeira turma de aprendizes das unidades de internação iniciou em fevereiro de 2018 e a formatura ocorreu em novembro desse mesmo ano, ou seja, os egressos seriam aqueles já entrevistados quando internos.

O projeto e os demais documentos da pesquisa foram encaminhados às equipes do CIEE-RS e da Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire – RJ. Foram reforçados por esta autora, aos responsáveis nesses locais, os requisitos da população-alvo do Grupo 2. Mesmo assim, apesar de todo o esforço e dos esclarecimentos, após o empreendimento de árduo trabalho de busca e de tentativas de contato, conforme narrado a seguir, poucos adolescentes compareceram aos locais das entrevistas.

Em Porto Alegre, a equipe do CIEE-RS fez inúmeras ligações telefônicas frustradas ao longo do período de 11 a 14 de dezembro de 2018, grande parte na presença desta pesquisadora, com os seguintes resultados: caixa de mensagem, não completou, outra pessoa atendeu, não foi possível completar a ligação, desligado. Numa primeira lista de 24 nomes, um deles, W. R. P. B., havia se mudado para Santa Catarina; dois deles, E. L. F e D. F. P., estavam presos (sistema carcerário); outro, A. M. R., havia retornado para a Fase. Dessa forma, entrevistou-se apenas um adolescente dessa lista. Uma segunda lista de quatorze nomes foi apresentada, mas a equipe localizou contatos de apenas quatro adolescentes, e um deles já havia morrido. Uma terceira abordagem foi feita pela equipe a partir dos bancos de dados.

A dificuldade constatada *in loco* para se entrar em contato com os adolescentes egressos é imensa, diante da escassez de informações. A entidade formadora da aprendizagem perde o contato com os adolescentes após o término do programa, mesmo no CIEE-RS, que também executa o Programa de Oportunidades e Direitos (POD), ao qual o adolescente pode aderir de forma voluntária. Seria inexequível a tarefa de busca dos adolescentes nos órgãos públicos de assistência social dos estados pesquisados, já que os adolescentes poderiam ser oriundos de qualquer um dos seus quase 500 municípios. Assim, foi possível apenas a oitiva de Yara, Jonatas, Thales e Pirata, que se mostraram dispostos e animados, travando um diálogo agradável.

Além dos citados, outros três adolescentes egressos, *Cabelo*, *Naor* e *Japinha*, foram entrevistados, pois apesar de estarem cursando aprendizagem profissional nas instalações do Ceconp, que fica na entrada do complexo da Fase, iniciaram o curso quando estavam cumprindo medida socioeducativa com restrição de liberdade, seja internação ou semiliberdade. Destaque-se que esses adolescentes aprendizes foram entrevistados no próprio local do curso e o deslocamento já havia sido feito com vale-transporte, diferentemente dos adolescentes entrevistados na sede do CIEE-RS, cujos gastos com transporte foram ressarcidos por esta pesquisadora.

A equipe do Cecel, setor da Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire (Novo Degase), do Estado do Rio de Janeiro, mostrou-se, como o CIEE-RS, igualmente diligente na busca ativa dos egressos com o perfil do Grupo 2. O procedimento, dessa feita, foi um pouco diferente, pois já haviam sido agendadas sete entrevistas para o dia 19 de fevereiro de 2019, na sede da Escola de Gestão, sendo certo que apenas três compareceram, mas nenhum deles correspondia aos requisitos formulados para o Grupo 2.

Novo esforço concentrado da equipe do Rio de Janeiro foi necessário. Após consulta aos bancos de dados, foram feitas ligações telefônicas; todavia, a grande maioria dos aparelhos celulares estavam desligados ou não atendiam, e quando atendiam, informavam que o número havia mudado de propriedade. Alguns adolescentes egressos foram localizados, mas deixaram de comparecer por terem outros compromissos; um deles alegou que a localidade onde morava estava sendo alvo de operação policial e não era prudente sair de casa, o que foi confirmado pela mídia do dia.

Dessa forma, mais uma vez, diante da dificuldade constatada *in loco* para se entrar em contato com os adolescentes egressos, da falta de atualidade das informações da entidade executora das medidas socioeducativas e da impossibilidade de ajuda de órgãos de assistência social do município, já que os adolescentes poderiam ser oriundos de qualquer um dos mais de 90 municípios que o estado do Rio de Janeiro possui, apenas três adolescentes que se dispuseram a vir até a sede do Cecel-RJ correspondiam aos requisitos do perfil traçado para o Grupo 2. Assim, no dia 22 de fevereiro de 2019, os adolescentes *Brain*, *Cauan* e *Nabo* foram entrevistados. Todos tiveram suas despesas de deslocamento ressarcidas voluntariamente por esta autora.

Contava-se com a possibilidade de recusa ou certa resistência dos adolescentes egressos de medida socioeducativa em retornar ao local de internação, o que seria compreensível e era um grande receio. Todavia, isso não se confirmou; surpresa maior se deu por se constatar a escassez de dados e informações sobre esses adolescentes e a falta de política pública de real acompanhamento por parte dos órgãos públicos.

Em ambas as localidades, tanto em Porto Alegre quanto no Rio de Janeiro, diante da dificuldade em conseguir contato com jovens egressos, esta autora indagou aos entrevistados se poderiam indicar outros adolescentes, também egressos, para participar da pesquisa. Nenhum deles forneceu qualquer contato, o que era compreensível em face do desejo ou da necessidade de se desvencilhar das relações sociais construídas que os levaram ao cometimento de ato infracional e, por consequência, ao cumprimento de medida socioeducativa.

3.6 PREPARAÇÃO E PROCEDIMENTO DAS ENTREVISTAS

Elaborou-se um roteiro para as entrevistas semiestruturadas em única etapa, que constituem as fontes primárias da pesquisa, com previsão de tempo médio de 15 a 30 minutos. Entretanto, dependendo da disposição do entrevistado, tiveram duração mínima de 8 minutos e máxima de 33 minutos, com total liberdade para as narrativas, inclusive no que tange a questões outras não constantes do roteiro, mas que poderiam ser relatadas a partir da vontade do adolescente.

O roteiro das entrevistas, composto de 46 questões, serviu para introduzir os assuntos pesquisados, com a finalidade de possibilitar unidades de registro e unidades de contexto das sete subcategorias, que, por sua vez, subsumem-se às três categorias de análise, quais sejam, *Território vivido/reintegração social*, *Curso de aprendizagem profissional* e *Trabalho* (Apêndice A – Roteiro das entrevistas).

Logo no início do encontro, após esta autora se identificar adequadamente e responder a algumas perguntas feitas, cada um dos adolescentes recebeu explicações acerca da pesquisa, como seu escopo; a indicação clara da preservação do sigilo; e a possibilidade de gravar ou não a entrevista, de se recusar a responder a algumas ou a todas as perguntas ou mesmo desistir da participação. Nenhum entrevistado desistiu de participar depois do início da entrevista;

contudo, houve recusa em responder a algumas perguntas, e apenas uma adolescente, egressa, afirmou não querer participar e se retirou do local das entrevistas. Os demais adolescentes concordaram em participar e assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (para aqueles com menos de 18 anos) ou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (para maiores de 18 anos), bem como o Termo de Autorização de Gravação, com fornecimento de cópia para os adolescentes egressos e entrega da cópia para a equipe técnica da unidade, no caso de adolescente interno (Apêndice B – Termos de Consentimento e Assentimento).

Ato contínuo, os entrevistados foram instados a escolher um nome fictício, que seria utilizado na gravação e em todo o material da pesquisa, para preservar o sigilo de sua identidade. Algumas escolhas recaíram sobre o nome de um irmão, amigo ou sobrinha, ou o que dariam para um filho; outros preferiram utilizar adjetivos como Guerreiro, Magrão e Paraguaio. Iniciais também foram utilizadas, como T. H. e J. C., e um deles olhou para um brasão pintado na parede e escolheu o nome *Balança*. O momento foi de descontração para a grande maioria dos adolescentes.

Chamou a atenção desta autora o fato de um dos adolescentes dizer que poderia colocar o nome “Qualquer Um”, reafirmando sua opção ao ser indagado. A única resposta possível no caso, e que foi dada, foi que ele não era “qualquer um”, sendo importante saber qual nome ou apelido preferia para figurar no trabalho de pesquisa. Ele fez a escolha em seguida. Essa fala é o retrato perfeito da invisibilidade dos adolescentes que cumprem ou cumpriram medida socioeducativa, além de outros em situação de vulnerabilidade e risco social.

Antes do início da gravação, colheram-se os dados de identificação do adolescente (Apêndice C – Ficha de identificação do entrevistado), e esta autora novamente afirmou que o entrevistado poderia se recusar a responder às perguntas, em sua totalidade ou parcialmente, e que também poderia haver suspensão da gravação. Após alguns minutos de conversa informal, iniciou-se a entrevista.

Após as gravações, a maioria dos adolescentes declarou que gostou da experiência, e um deles afirmou já ter participado de outras entrevistas, inclusive com gravação de vídeo. Não houve qualquer incidente no decorrer das entrevistas, salvo poucas interrupções, uma delas para que um adolescente tomasse seu medicamento

psiquiátrico. Em duas ou três oportunidades, foi preciso parar a gravação diante de vozes altas em local próximo da sala em que se realizaram as entrevistas.

Ao final das entrevistas, alguns adolescentes pareceram emocionados, e um deles chorou ao contar do esforço e luta da mãe para inseri-lo no curso de aprendizagem profissional e que, mesmo tendo sido assaltada quando se dirigia ao local da inscrição, não recuou, fez a inscrição e conseguiu a vaga.

Os momentos passados com os adolescentes entrevistados e o conhecimento da história de cada um resignificaram a vida desta autora, experiência ímpar, jamais alcançada pela leitura dos melhores e inúmeros livros, que ficará gravada por muito tempo após a conclusão desta pesquisa.

3.7 CONFEÇÃO DO PERFIL E DO CONTEXTO DE VIDA DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Os dados de identificação coletados por autodeclaração (nome completo, data de nascimento, nome da mãe, documento de identificação, estado civil, escolaridade, cor, renda familiar, existência ou não de filhos, entre outros) foram tabulados e consolidados conforme Tabela 3 – Informações “sociodemográficas” dos sujeitos da pesquisa a partir da autodeclaração.

Outros dados importantes para traçar adequadamente o perfil e construir o contexto de vida dos sujeitos da pesquisa foram extraídos dos processos judiciais, mediante autorização dos Tribunais de Justiça dos estados pesquisados.

Na construção da trajetória de vida dos sujeitos, a ênfase recaiu no contexto familiar e social, a partir dos relatórios elaborados por psicólogos, pedagogos, assistentes sociais e outros técnicos da unidade, encartados no Plano Individual de Atendimento (PIA), utilizado como fonte secundária da pesquisa.

A menção do ato infracional praticado pelos sujeitos da pesquisa consta apenas para compor a história de vida do adolescente. Pretende-se com a presente pesquisa dar visibilidade e voz a eles dentro de seu contexto social e, quem sabe, espreitar reais expectativas e planos de

futuro. Acredita-se que o ato infracional ou os atos praticados não qualificam nem identificam esses jovens e, por isso, são relatados em segundo plano neste trabalho.

O PIA é um instrumento em que são previstas atividades a serem desenvolvidas pelo adolescente enquanto estiver cumprindo a medida socioeducativa imposta (art. 52 da Lei n. 12.594/2012 – Lei do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – Sinase). Deve ser elaborado periodicamente, pois registra o acompanhamento da rotina institucional do adolescente e também fornece subsídios para o juízo determinar a progressão ou a regressão de medida socioeducativa ou, ainda, sua extinção.

O plano de acompanhamento é construído em atendimentos individuais e com familiares, com consulta aos prontuários e controle de visitas do adolescente. Assim, contém sua história de vida e dinâmica familiar, além da condição socioeconômica. Dessa forma, a equipe técnica acompanha os processos de subjetivação do adolescente e suas relações e inserção social tanto dentro como fora da instituição. Também é papel da equipe promover discussões que visem a reflexão acerca do ato infracional, atender a família e intervir na dinâmica familiar se for o caso, articular serviços de rede de proteção integral do adolescente e auxiliar no exercício de construção de planos para o futuro.

Apesar de o Sinase trazer, nos arts. 54 e 55, requisitos mínimos que devem compor o PIA, tais como “previsão de suas atividades de integração social e/ou capacitação profissional” e “atividades de integração e apoio à família”, nem sempre esses elementos estão presentes. Dessa forma, a construção do perfil teve como objetivo extrair informações constantes dos autos judiciais e do relatório dos técnicos, feitos a partir da escuta do adolescente, de sua família e de agentes socioeducativos. Assim, não foram levadas em conta as informações trazidas pelos próprios entrevistados para se traçar o seu perfil.

3.8 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS COLETADOS

Como fonte primária, utilizaram-se entrevistas feitas pela própria autora com adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas com restrição de liberdade que estavam cursando ou já tinham finalizado o curso de aprendizagem profissional, bem

como com adolescentes egressos aprendizes ou que foram aprendizes. Como fonte secundária, foram analisados os autos judiciais relativos à execução das medidas socioeducativas de cada um dos 39 adolescentes sujeitos da pesquisa.

3.8.1 DADOS COLETADOS NOS AUTOS JUDICIAIS

Com a finalidade de preservar a identidade de crianças e adolescentes e o sigilo de suas informações, o art. 143 do Estatuto da Criança e do Adolescente veda a divulgação de atos judiciais, policiais e administrativos a que se atribua autoria de ato infracional. Além disso, o art. 247 do mesmo diploma legal fixa pena de multa no caso de se divulgar “total ou parcialmente, sem autorização devida, por qualquer meio de comunicação, nome, ato ou documento de procedimento policial, administrativo ou judicial”, que atribua ao adolescente ato infracional. Dessa forma, o acesso aos autos judiciais deu-se cercado de cuidados, tanto desta autora quanto dos órgãos públicos envolvidos, e seus números não constam do presente trabalho pelo mesmo motivo (BRASIL, 1990).

O acesso direto aos autos judiciais dos adolescentes de Mato Grosso do Sul se deu por intermédio do sistema e-SAJ, do Tribunal de Justiça do Estado de Mato Grosso do Sul, mediante senha específica para acesso dos processos que são sigilosos. Os números dos processos dos adolescentes foram fornecidos pelo próprio Poder Judiciário, por intermédio de seus juízes de Direito, mediante autorização prévia do órgão.

No estado do Rio Grande do Sul, obteve-se o acesso aos processos judiciais na Diretoria Geral do Tribunal de Justiça depois do envio da lista dos adolescentes entrevistados e de outros dados. Após a identificação de todos os processos em lista do Excel, foram separados aqueles necessários, que foram digitalizados e enviados por correio em *pen drive*.

O comparecimento à Vara de Execuções de Medidas Socioeducativas do Rio de Janeiro agilizou o acesso aos autos judiciais separados pelo diretor, compulsados por esta autora. Posteriormente, a Vara digitalizou as peças e enviou diretamente para o endereço eletrônico institucional desta autora, pois o Ministério Público do Trabalho possui alto nível de segurança.

A extração dos dados necessários para a composição do contexto dos adolescentes se deu com a leitura e o cotejo das informações, que, algumas vezes, mostravam-se em contradição por terem sido construídas ao longo do tempo e por técnicos diferentes, o que não prejudicou a tarefa.

3.8.2 DADOS COLETADOS NAS ENTREVISTAS

Os recursos computacionais são utilizados em larga escala para pesquisa em todas as ciências, mas o uso de *softwares* em pesquisas qualitativas é relativamente recente. As pesquisas sociais adotam, na maioria das vezes, uma metodologia qualitativa, por se adaptar melhor às questões ligadas a interpretação, compreensão e avaliação de fenômenos estudados. Atualmente, vários *softwares* possibilitam e facilitam a análise de entrevistas, artigos e revistas científicas, anotações de diários de campo e outras informações não estruturadas, sem, contudo, substituir o pesquisador na interpretação dos dados colhidos. São os chamados *Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software* (CAQDAS), *softwares* de apoio à análise de dados qualitativos.

Entre os *softwares* disponíveis, a escolha recaiu sobre o MAXQDA, versão 2018.2, pela abrangência e facilidade no gerenciamento das informações de formatos diversos. Diante das funcionalidades do programa, é possível editar e revisar anotações, armazenar organizadamente os dados, codificar e localizar palavras ou segmentos de textos, elaborar relatórios e gráficos e muito mais. Ou seja, inúmeras são as vantagens advindas do uso da ferramenta, inclusive a redução do tempo de codificação, que, ressalte-se, é feita manualmente pelo pesquisador.

As entrevistas gravadas somente em áudio (gravador digital) foram transcritas⁸⁹ por uma empresa e conferidas por esta autora, confrontando áudio e texto. Após a transcrição de cada uma das entrevistas e antes de sua inserção no MAXQDA, realizaram-se pelo menos três leituras de cada uma delas, inclusive a leitura flutuante, e pelo menos uma concomitantemente com o áudio da entrevista, com a finalidade de tomar conhecimento de todas as nuances da fala e também de sua totalidade.

⁸⁹ Trata-se de transcrição, e não de gravação, pois o material não tem fins jurídicos.

Após, as entrevistas, transcritas em Word, foram inseridas no programa MAXQDA e procedeu-se à seleção e classificação, mediante agrupamento em categorias, tendências e padrões, ou seja, codificação dos dados brutos e tabulação para se proceder à análise, com método qualitativo e de conteúdo, bem como avaliação das generalizações e relações causais (BARDIN, 2016).

A análise e a interpretação de dados, com a identificação de temas padrões e categorias existentes, em confronto com os objetivos da pesquisa, ocorreram de forma simultânea, sempre que possível, para compreender seu significado, ter melhor percepção acerca da formação de sentidos, além dos dados, e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado.

A codificação das entrevistas, com vistas a identificar as unidades de registro, teve como guia variáveis previamente escolhidas. Essa codificação tem por finalidade classificar, agregar e categorizar os trechos e destacar as unidades de contexto para possibilitar a efetiva inferência e análise do material pesquisado, o que foi feito de acordo com o Quadro 4 – Categorias de análise, subcategorias e variáveis –, a seguir:

QUADRO 4 – CATEGORIAS DE ANÁLISE, SUBCATEGORIAS E VARIÁVEIS

Categorias de análise	Subcategorias	Variáveis
Trabalho	Trabalho infantil	Idade de início do trabalho infantil
		Condições deflagradoras do trabalho infantil
		Papel dos pais no trabalho infantil
		Atividades laborais do trabalho infantil
		Ato infracional, estudos e trabalho infantil
	Inserção no mercado de trabalho	Atividades laborais exercidas
		Significado do trabalho pós-curso
		Preparação para o mercado de trabalho

Categorias de análise	Subcategorias	Variáveis	
Curso de aprendizagem profissional	Escolaridade/ Escolarização	Motivação para os estudos e sua continuidade	
		Desempenho e participação na escola	
		Cursos profissionalizantes que frequentou ou pretende frequentar	
	Contratação pela empresa	Primeiro registro em CTPS	
		Significado do registro em CTPS	
		Significado dos direitos sociais	
	Resultados do curso em termos de competência profissional, valores e perspectivas pessoalmente construídas	Competências novas em conhecimentos e habilidades	
		Benefícios para familiares	
		Autoestima, benefícios pessoais e novos valores	
		Visão do mundo do crime	
		Auxílio na reintegração social	
		Perspectivas pessoais e profissionais	
	Território vivido/ Reintegração social	Vínculo com o território de origem	Sentimento de pertença
			Possibilidades de retorno ao local
		Relações com familiares/comunidade	Vínculo e apoio familiar
Apoio de amigos e vizinhos			
Integração interpessoal			

Fonte: Elaborado pela autora.

Em primeiro lugar, criaram-se no MAXQDA os códigos de acordo com as variáveis. A seguir, esta autora leu, identificou e codificou cada trecho de cada uma das entrevistas para, posteriormente, ter acesso por filtros às unidades de contexto, consolidando-as em quadros especificados com as questões tratadas e apresentadas no presente trabalho. Ressalta-se que houve a inserção do sinal (-) quando o entrevistado não falou nada sobre o assunto, por não querer ou por não ter sido perguntado devido às circunstâncias do momento, ou porque não era pertinente. Optou-se por encartar alguns quadros em apêndices, e não no próprio texto, para não comprometer a sua fluidez e devido ao tamanho desses quadros. Assim, no Apêndice E foram encartados os quadros dos resultados da categoria de análise “Trabalho”, e, no Apêndice F, os quadros da categoria de análise “Curso de Aprendizagem”, todos referentes aos adolescentes internos entrevistados.

O agrupamento dos trechos das unidades de contexto tornou possível a identificação de padrões e desvios de padrões entre as falas dos entrevistados. Para a investigação e extração do significado das manifestações, utilizou-se a análise de conteúdo de Laurence Bardin.

3.9 PERFIL E CONTEXTO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

A finalidade de traçar o perfil do adolescente entrevistado foi inteirar-se de sua condição pessoal e, concomitantemente com o estudo de seu contexto, conhecer sua trajetória de vida até o momento da entrevista.

3.9.1 INFORMAÇÕES SOCIODEMOGRÁFICAS DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Colheram-se alguns dados pessoais dos adolescentes antes da entrevista propriamente dita. Essas informações autodeclaradas foram relevantes para fixar a situação de idade, estado civil, escolaridade e renda familiar e, ainda, a existência ou não de filhos e a cor ou raça, que, de acordo com o IBGE, só pode ser autodeclarada. A síntese dos dados encontra-se na tabela a seguir.

TABELA 3 – INFORMAÇÕES SOCIODEMOGRÁFICAS DOS SUJEITOS DA PESQUISA A PARTIR DA AUTODECLARAÇÃO

Sujeito	Idade	Cor ou raça	Estado civil	Filhos	Escolaridade/Ano	Renda familiar/Faixa por salário mínimo
MATO GROSSO DO SUL						
Adriano	17	Parda	Solteiro	Não	8° e 9°	Não sabe
Dugabi	18	Parda	Solteiro	Sim	8° e 9°	3
Guerreiro	18	Branca	Solteiro	Não	9° ano	3
Ilson	16	Parda	Solteiro	Não	8° e 9°	3
Josué	18	Branca	Solteiro	Não	1° e 2° ensino médio	Não sabe
Juliano	-	Parda	Solteiro	Não	2° ensino médio	Não sabe
Luan	18	Parda	Solteiro	Não	4° e 5°	Não sabe
Luis	18	Parda	Solteiro	Não	Ensino médio completo	3
Luis Carlos	17	Parda	Separado	Não	3° ensino médio	Não sabe
Magrão	16	Parda	Solteiro	Não	8° e 9°	3
Paraguaio	18	Parda	Solteiro	Não	2° ensino médio	Não sabe
Simi	17	Branca	Solteiro	Não	8°	Não sabe
Yago	18	Parda	Casado	Não	1° ensino médio	3
Yuri	16	Parda	Solteiro	Não	1° ensino médio	3

Sujeito	Idade	Cor ou raça	Estado civil	Filhos	Escolaridade/Ano	Renda familiar/Faixa por salário mínimo
RIO GRANDE DO SUL						
Cabelo	18	Parda	Solteiro	Não	3° ensino médio	3
Caporoto	18	Branca	Solteiro	Não	8°	3
Davi	19	Preta	Casado	Sim	Ensino médio incompleto	3
Gui	19	Preta	Solteiro	Não	9°	3
Japinha	17	Branca	Solteiro	Não	9°	3
Jean	19	Branca	Solteiro	Não	Ensino médio completo	Não sabe
Jonatas	17	Parda	Solteiro	Não	Ensino fundamental incompleto	3
Mateus	19	Branca	Casado	Sim	1° ensino médio	3 a 5
Naor	16	Branca	Solteiro	Não	8°	3
Pirata	19	Preta	Solteiro	Não	9°	3
Robson	18	Preta	Solteiro	Não	9°	3 a 5
Thales	19	Preta	Solteiro	Não	7°	3
Tony	19	Branca	Solteiro	Sim	8°	3 a 5
Yara	18	Preta	Solteiro	Sim	1° ensino médio	3

RIO DE JANEIRO						
Sujeito	Idade	Cor ou raça	Estado civil	Filhos	Escolaridade/Ano	Renda familiar/Faixa por salário mínimo
Arthur	16	Parda	Solteiro	Não	7°	3
Balança	16	Parda	Solteiro	Não	5°	Não sabe
Bocão	17	Parda	Solteiro	Não	7°	Não sabe
Brain	18	-	-	Não	-	Não sabe
Cauan	19	Parda	Solteiro	Não	2° ensino médio	3
JC	16	Branca	Solteiro	Não	1° ensino médio	Não sabe
Leandro	17	Branca	Solteiro	Não	9°	Não sabe
Luis Cláudio	16	Branca	Casado	Sim	9°	Não sabe
Nabo	19	Parda	Casado	Não	5°	3
Tam	17	Parda	Solteiro	Não	2° ensino médio	3
Tick	17	Parda	Solteiro	Não	5°	Não sabe

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir das informações autodeclaradas constantes na Tabela 3, é possível extrair os dados percentuais e de frequência simples da população pesquisada. Quanto à idade dos entrevistados, grande parte deles, num total de 97%, estava na faixa etária dos 16 aos 19 anos.

Na faixa etária dos 16 aos 17 anos, o índice foi de 43,5% dos entrevistados. Essa mesma faixa, de acordo com o Levantamento Anual Sinase 2014 (BRASIL, 2017c, p. 32), representou 56% dos adolescentes. Não são possíveis outras comparações por divergência na construção das demais faixas etárias.

TABELA 4 - PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA EM FREQUÊNCIA SIMPLES E PERCENTUAL TOTAL POR IDADE NO DIA DA ENTREVISTA

Idade	Frequência simples	Percentual total
15 anos	0	0%
16 anos	8	20,51%
17 anos	9	23,07%
18 anos	12	30,76%
19 anos	9	23,07%
Não declarada	1	2,56%
TOTAL	39	100%

Fonte: Elaborado pela autora.

Apesar de a maioria dos adolescentes estarem na faixa dos dezesseis aos dezoito anos (74,2%), apenas 35,5% estavam cursando ou haviam terminado o ensino médio, e os demais, 56,2%, frequentavam do 4º ao 9º ano.

TABELA 5 – PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA EM FREQUÊNCIA SIMPLES E PERCENTUAL TOTAL POR ESCOLARIDADE

Ano escolar	Frequência simples	Percentual total
4 ^º e 5 ^º anos	4	10,2% - 10,25%
6 ^º e 7 ^º anos	3	7,6% - 7,69%
8 ^º e 9 ^º anos	15	38,4% - 38,46
Ensino fundamental incompleto	1	2,5% - 2,56
1 ^º ano do ensino médio	5	12,8% - 12,82
2 ^º ano do ensino médio	4	10, 25%
1 ^º e 2 ^º anos do ensino médio	1	2,5% - 2,56
3 ^º ano do ensino médio	2	5,12%
Ensino médio incompleto	1	2,5% - 2,56
Ensino médio completo	2	5,1% - 5,12
Não declarado	1	2,5% - 2,56
TOTAL	39	100%

Fonte: Elaborado pela autora.

Quanto ao estado civil, 82% declararam-se solteiros e 12,8%, casados. Consideraram-se aqueles que possuíam união estável como casados, diante do art. 226 da Constituição Federal de 1988, que a reconhece como entidade familiar, base da sociedade e que tem proteção do Estado.

TABELA 6 – PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA EM FREQUÊNCIA SIMPLES E PERCENTUAL TOTAL EM RELAÇÃO AO ESTADO CIVIL

Estado civil	Frequência simples	Percentual total
Casado	5	12,8%
Solteiro	32	82%
Separado	1	2,5%
Não declarado	1	2,5%
TOTAL	39	100%

Fonte: Elaborado pela autora.

Dugabi, Tony e Yara declararam ser solteiros e possuir um filho cada. Observe-se que o primeiro, em entrevista, reportou-se à namorada, mãe de seu filho, com intenção de convivência marital. Yago e Nabo são casados e não possuíam filhos. Davi, Mateus e Luís Cláudio declararam ser casados e ter filhos.

TABELA 7 - PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA EM FREQUÊNCIA SIMPLES E PERCENTUAL TOTAL DA QUANTIDADE DE FILHOS

Número de filhos	Frequência simples	Percentual total
Nenhum	33	84,61%
1 filho	6	15,39%
2 filhos	0	0%
TOTAL	39	100%

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com o Levantamento Anual Sinase 2014 (BRASIL, 2017c, p. 33), “56% dos adolescentes e jovens em restrição e privação de liberdade foram considerados pardos/negros, a 21% foi atribuída a cor branca e a 1% a cor amarela”, e 22% não tiveram registro quanto a sua cor. Extraí-se dos dados acima que 66,5% dos entrevistados se declaram da cor parda/preta e 30,7%, da cor branca.⁹⁰

TABELA 8 - PERFIL DOS ENTREVISTADOS EM FREQUÊNCIA SIMPLES E PERCENTUAL TOTAL POR COR

Cor	Frequência simples	Percentual total
Branca	12	30,76%
Preta	6	15,38%
Parda	20	51,28%
Não declarada	1	2,56%
TOTAL	39	100%

Fonte: Elaborado pela autora.

⁹⁰ De acordo com os dados da PNAD de 2014 do IBGE, a maior parte da população brasileira residente é branca, ou seja, 45,5% do total; 45% são de cor parda; e outros 8,6% se declararam de cor preta.

Considerando todos os rendimentos dos que trabalham, divididos pelo número de moradores da mesma residência, 53,8% possuem renda familiar de até 3 salários mínimos e apenas 7,6% de 3 a 5 salários mínimos. Nenhum dos entrevistados declarou renda maior que 5 salários mínimos e 38,4% não souberam ou não quiseram declarar.

TABELA 9 – PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA EM FREQUÊNCIA SIMPLES E PERCENTUAL TOTAL EM RELAÇÃO À FAIXA DE RENDA FAMILIAR (EM SALÁRIO MÍNIMO)

Renda familiar	Frequência simples	Percentual total
Até 3 salários mínimos	21	53,84%
De 3 a 5 salários mínimos	3	7,69%
Não sabe	15	38,46%
TOTAL	39	100%

Fonte: Elaborado pela autora.

Do gênero feminino, apenas Yara foi entrevistada, o que corresponde a 2,56% do total. No Levantamento Anual Sinase 2014, não há dados por gênero acerca dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade e, sim, quanto à liberdade assistida e à prestação de serviços à comunidade, cujos dados estão na p. 45 (BRASIL, 2017c).

Percebe-se que os sujeitos da pesquisa são muito jovens, solteiros em grande parte, tendo a maioria se declarado parda ou preta, possuem significativa defasagem escolar e renda não superior a três salários mínimos.

3.9.2 CONTEXTO DE VIDA DOS SUJEITOS DA PESQUISA

O acesso aos processos judiciais de cada um dos sujeitos da pesquisa, principalmente aos autos de execução das medidas socioeducativas, possibilitou a extração de relevantes informações para a construção do contexto familiar e social dos adolescentes entrevistados. Para esse desiderato, compulsaram-se 52 processos judiciais, com manuseio de aproximadamente 9.500 e leitura de inúmeros deles.

Assim, dos dados extraídos de peças judiciais, como representações do Ministério Público estadual, decisões judiciais de primeiro e segundo graus, depoimentos em audiências e, principalmente, dos relatórios e Planos Individuais de Atendimento (PIAs) juntados, foi possível sistematizar uma breve história de vida dos participantes da pesquisa para, em cotejo com suas falas nas entrevistas, dar voz e visibilidade a cada um deles. Abaixo, síntese da trajetória de vida de cada entrevistado, cujo histórico mais detalhado encontra-se no Apêndice D:

- 1) Adriano (MS) possui família bem estruturada. Morava com os pais na zona rural, juntamente com um primo de cinco anos de idade. Possui três irmãos adultos, sendo o caçula. A família trabalha com produção de leite para a cooperativa, inclusive o adolescente. Sua infância foi tranquila, com bom relacionamento e convívio familiar. Adriano diz que “vê seus pais como ‘tudo’ que tem na vida”, sente que é parte da família e possui uma namorada há aproximadamente três anos. Tem planos de cursar faculdade de Veterinária.
- 2) Artur (RJ) morou com a mãe e seus quatro irmãos, mas diante das cobranças para que estudasse e chegasse cedo em casa, resolveu morar com o pai, com quem se desentendeu também, passando a residir com sua avó materna. Ficou morando por um período na casa da tia materna, com seu bisavô e um primo, para onde deseja retornar. Num segundo período em que viveu com a mãe, Artur não concordava com a forma como o padrasto corrigia violentamente seus irmãos, sendo que sua genitora chegou a fazer registro em delegacia depois de uma agressão cometida na punição de um de seus filhos. Seus familiares não possuem uma relação harmônica, e a tia acusa a mãe de negligência e falta de supervisão do adolescente. O pai é alcólatra e não trabalha, mas o visita; também a mãe e as tias o visitam. Possui mágoa pelo pai ausente e sente-se preterido pela mãe em relação ao padrasto.
- 3) Balança (RJ) possui uma história de vida marcada pela violência e pelo abandono. Morou nas ruas de Cabo Frio desde os onze anos, juntamente com o irmão de treze anos, fugindo das agressões sofridas pela mãe, dependente química. Relata que, mesmo antes de morar nas ruas, participou de atividades ligadas ao tráfico e que usava cocaína, mas parou por medo da polícia. Demonstra receio de “não ter um lugar pra voltar”, e os agentes

dizem buscar “alguma alternativa que o afaste da ilicitude, ainda que entendam o grau de dificuldade de um adolescente de quatorze anos ter que se desenvolver sem auxílio de familiares”. Aos dezesseis anos, Balança ainda não está totalmente alfabetizado, apesar de estar no 4º ano do ensino fundamental. É receptivo a reflexões e demonstra desejo de construir um novo projeto de vida, longe da ilicitude.

- 4) Percebe-se a extrema vulnerabilidade de Bocão (RJ) logo nas primeiras informações. Desde seus sete anos, fugia de casa e, até os dez anos, passava o dia ou a noite fora de casa. A partir daí, passou a ficar mais tempo na rua, buscando conhecer seu pai biológico. Aos onze anos, começou o tratamento de dependência química e fortalecimento de vínculo familiar; passou um período em um abrigo. Aos treze anos, foi apreendido em flagrante pela primeira vez; nessa época, Bocão vivia de pequenos furtos, inclusive no período em que morou com o tio-avô, que não impunha nenhuma regra a ele.
- 5) Brain (RJ) possui bom vínculo familiar, reside com a mãe e a irmã de quinze anos. Possui outros quatro irmãos mais velhos. Os pais são separados, mas mantêm bom convívio. A renda familiar advém da pensão do pai e do salário da mãe, que trabalha como auxiliar de serviços gerais em um hospital. É quieto e introspectivo; cumpriu a medida de semiliberdade com responsabilidade e logo progrediu para a liberdade assistida. Já havia feito curso de ajudante de pedreiro e de manutenção e montagem de computador.
- 6) A família de Cabelo (RS) é constituída pelos genitores, casados há 29 anos (pai aposentado e mãe dona de casa), um irmão de vinte anos que não estuda nem trabalha, outro de dezenove anos preso por envolvimento no tráfico de drogas, e o caçula, de dezesseis anos, que é estudante. Uma tia materna de cinquenta anos, deficiente mental, também mora na mesma casa. A renda familiar não ultrapassa dois salários mínimos, inclusive somando o benefício previdenciário recebido pela tia e o do Programa Bolsa Família. A mãe de Cabelo possui duas filhas mais velhas do primeiro casamento. O pai relata que o adolescente é um jovem bastante caseiro, obediente e carinhoso, tendo bom relacionamento com seus irmãos; que o local onde moram é “tomado pelo tráfico de drogas e que seus filhos se envolveram muito rápido em função das más companhias”.

- 7) Quando Caporoto (RS) tinha três meses de nascimento e o irmão seis anos, sua mãe foi assassinada aos dezenove anos em casa por ter testemunhado o assassinato de um amigo do esposo. A avó, que é aposentada e trabalha como diarista, assumiu a criação dos netos, juntamente com uma filha. O pai esteve preso até Caporoto completar 12 anos e quando saiu não procurou pelos filhos. O irmão já passou pelo sistema prisional por tráfico de drogas. Caporoto já passou por internações psiquiátricas por agressividade, mas a avó nega qualquer agressão contra familiares. Mantém um relacionamento com uma adolescente há um ano e cinco meses, e o pai dela a autorizou a realizar visitas durante a internação.
- 8) Cauan (RJ) vem de uma família estruturada, seu pai é vigilante e a mãe diarista. Possui uma irmã de dezenove anos, que trabalha como caixa operacional, e outra de quatorze anos, ou seja, vínculos afetivos preservados. A mãe sempre o acompanha. Parece que não havia terminado o curso de aprendizagem quando teve progressão da medida socioeducativa, o que deixou sua mãe entristecida. Em liberdade assistida, não estudava nem trabalhava. É bem articulado na fala, porém em diversos momentos se mostra inquieto no atendimento. Alega não ter paciência para voltar para a escola, apesar de estar no 2º ano do ensino médio. Não apresentou planos para o futuro, apenas relatando que seu sonho é ver sua família bem.
- 9) Davi (RS) considera sua família a esposa de dezesseis anos, o filho e a tia materna, bem como a família dela. Foi criado por um avô “emprestado”, marido de sua avó materna, que criou também seu irmão, falecido aos quatorze anos de HIV contraído no nascimento. A mãe faleceu por complicações do HIV, e o pai não foi presente. A tia e sua família apresentam severa vulnerabilidade, com várias mudanças de áreas e apartamentos invadidos.
- 10) Dugabi (MS), apesar de possuir aportes afetivo e econômico para seu desenvolvimento no seio familiar, passou a fazer uso diário de maconha aos doze anos e de tabaco aos treze. Aos quatorze anos, iniciou o uso de haxixe de forma esporádica, de ecstasy uma vez por semana, de lança perfume uma vez por mês, além de LSD. Quando passou a ter comportamento diferenciado, voltava para casa com aspecto descuidado e apresentava problemas na escola. Apesar dos reclames da genitora, o pai não

vislumbrou o risco em potencial, o que pode ter comprometido ações que poderiam ter prevenido o grave desfecho, como o de tirar a vida de uma pessoa.

- 11) Guerreiro (MS) é o filho caçula, e ambos os genitores possuem filhos adultos de relacionamentos anteriores. Os vínculos familiares são fortes e preservados, apesar da separação dos pais. Trabalhou em uma marcenaria por três anos e, juntando sua remuneração com a da mãe, levava uma vida confortável financeiramente. Diz que não praticou outros atos infracionais e que está arrependido por ter se envolvido com pessoas que o influenciaram. Já fumou maconha, mas diz que, com o apoio da mãe, não usa mais.
- 12) O núcleo familiar de Gui (RS) é composto da genitora e de dois irmãos mais novos. O pai faleceu quando Gui tinha seis anos, e era agressivo e violento com a mãe. O adolescente é tranquilo e possui boa relação com o grupo familiar, mas no final de 2016 passou a apresentar resistência e dificuldade no cumprimento de regras e limites impostos pela mãe, que trabalha o dia todo para o sustento dos filhos. A genitora relata que a família do falecido possui condição financeira favorável, mas não ajuda em nada no sustento da família. Gui recebe visitas da mãe aos domingos.
- 13) Ilson (MS) morou com a avó paterna, que possui sua guarda desde os três anos de idade. Não foi reconhecido pelo pai, já falecido. Mantém pouco contato com a mãe. O adolescente convive maritalmente e sua convivente possui dois filhos, com cinco e sete anos, ambos com dificuldades neurológicas. Faz uso frequente de maconha. Trabalhou com o tio como auxiliar de funilaria. Parou de estudar no 6º ano do ensino fundamental. Apresenta bom comportamento e relacionamento com a equipe e com os outros adolescentes da unidade. Encontra-se bem adaptado.
- 14) A família de Japinha (RS) é composta pelos genitores, casados há 34 anos, e quatro filhos, sendo um deles falecido. Até o assassinato do irmão, Japinha, que reconheceu o corpo, era tranquilo e afetuoso, mas a partir daí passou a apresentar comportamento opo-sitor e revoltado, querendo vingar a morte do irmão. A manutenção do grupo familiar vem do pai e de um irmão, que trabalham na construção civil, além da genitora, que trabalha em um condomínio em serviços gerais. Do histórico psiquiátrico progresso consta a descrição de sintomas de ansiedade, impulsividade,

- baixa tolerância a críticas e frustrações e fissura, com impressão diagnóstica de transtorno de ansiedade generalizada.
- 15) JC (RJ) residia com o pai, a tia e a avó e quando foi apreendido estava morando com a mãe há dois meses. Os vínculos familiares encontram-se preservados, e a família, comprometida com o processo socioeducativo, visita-o regularmente. A equipe técnica acha que a internação o fez repensar suas escolhas e avaliar as consequências de seus atos. JC apresenta avanços importantes sob ponto de vista das reflexões e pretende participar de cursos como produção e edição de vídeo, informática, cabeleireiro/barbeiro.
 - 16) Jean (RS) mora com a mãe, e o genitor não mantém contato com ele. Tem outros três irmãos por parte da genitora, que tem um companheiro com o qual mantém um “excelente convívio”. O ex-marido da genitora, pai de um de seus filhos, reside no mesmo terreno, e esse filho está no presídio, suspeito de tentativa de homicídio. A genitora relativiza o envolvimento de Jean na prática de ato infracional. A partir de 2014, não foi mais matriculado na escola. Um dos irmãos de Jean foi assassinado em virtude de rivalidades e ele tem muitos desafetos. Sua primeira internação ocorreu aos doze anos. Vivaz, inteligente e líder, concluiu o ensino médio na Fase.
 - 17) A família de Jonatas (RS) era inicialmente constituída pelos pais, que mantiveram união estável por onze anos, e quatro irmãos. Seu genitor faleceu há mais de dez anos, vítima de homicídio. A genitora é cozinheira contratada formalmente. A irmã de dezoito anos possui um filho de dois anos e seu marido se encontra no presídio estadual; era o parceiro do Jonatas quando cometeu o ato infracional. Ficou internado em hospital para tratamento cirúrgico para correção de fratura por ferimento por arma de fogo em membro inferior.
 - 18) Josué (MS) revolta-se por ter sido abandonado por seus familiares e tem “raiva da avó”. Conheceu o pai, mas não foi reconhecido nem conviveu com ele, e a mãe mudou para Macapá levando quatro filhos da última união marital, deixando, além do Josué com treze anos, uma adolescente que se casou e outro adolescente que estava com uma pessoa desconhecida. Chora quando fala de sua situação familiar. Esteve em abrigo, mas foi obrigado a morar com a avó, de 74 anos.

- 19) Juliano (MS) mora com a mãe; o padrasto, que é o provedor do sustento familiar; e um irmão de doze anos, com quem tem excelente convívio e que se nega a visitá-lo, dizendo: “só vou se for para voltar para casa e trazer meu irmão comigo”. A mãe faz tratamento de câncer e se sente inconformada com a situação do filho. Juliano não conheceu o pai biológico e aparenta não ter ressentimentos com esse fato, pois considera o padrasto sua referência paterna.
- 20) Aos dez anos, Leandro (RJ) veio a saber que a pessoa que tinha como genitor não era seu pai biológico, o que lhe causou um trauma muito grande. Além disso, esse senhor agredia física e psicologicamente sua mãe, sua irmã e ele próprio. A mãe relatou que seu filho mais velho residia com o pai em Vitória-ES e que foi assassinado, por ter orientação homoafetiva, um ano antes do ato infracional de Leandro, fato que o mobilizou, pois eram muito próximos. A equipe informou que Leandro assiste às aulas escolares regularmente e ao curso de produção audiovisual duas vezes por semana, também participando das atividades esportivas de rotina da unidade de internação.
- 21) Luan (MS) viu uma briga na rua e, quando chegou perto, viu seu pai morto, o que o deixou profundamente abalado, pois era sua referência por ser um homem trabalhador e provedor da família. Diante do episódio, sua mãe tornou-se dependente de álcool e acabou desamparando os filhos, a ponto de perder o poder familiar; os vínculos familiares foram rompidos. Luan foi encaminhado a uma unidade de acolhimento em novembro de 2008 e o coordenador da casa, com quem ainda mantém contato, passou a fazer seu acompanhamento.
- 22) Luís (MS) teve uma infância tranquila. O genitor faleceu quando ele tinha apenas dois anos e considera seu padrasto um verdadeiro pai. Quando completou nove anos, sua mãe se separou do padrasto, causando-lhe grande tristeza; aos onze anos, passou a morar com a avó, pois entrou em atrito com o novo marido da mãe. Posteriormente, voltou a morar com a mãe, com quem não se relacionava da forma mais adequada, visto que ela o humilhava com palavras ásperas. A equipe da unidade percebe o adolescente retraído, inseguro e isolado. Relata situação de instabilidade afetiva em relação a sua mãe, pois diz que ela o abandonou, mas tem intenção de retornar para sua casa.

- 23) Luís Carlos (MS) cresceu em um lar estruturado. Há poucos anos, os pais se separaram, tendo |Luís ficado junto com o irmão, hoje já maior de idade, sob os cuidados da mãe, com manutenção da convivência harmoniosa. A situação do adolescente chocou a família, que afirma primar pela boa formação e bons preceitos de conduta, mas está disposta a ajudar o adolescente, o qual pretende abandonar definitivamente as práticas ilícitas e o uso de substâncias psicoativas (SPA), cogitando a possibilidade de buscar um recomeço em outra cidade, onde seu irmão cursa faculdade, pois receia manter-se na cidade de origem e cometer outros atos infracionais.
- 24) Luís Cláudio (RJ) foi criado pela avó paterna, mas, quando deu entrada na unidade de internação, estava residindo com o pai, a madrasta e a avó. O pai trabalha como eletricitista, e a avó recebe pensão das Forças Armadas. Entre seus familiares, muitos possuem formação universitária (militares, médicos e engenheiros) e não há histórico de envolvimento com crimes ou atos infracionais. Sua mãe faleceu quando ele tinha dez meses. A família comparece às visitas, inclusive um tio avô, que também é uma referência importante para ele, e um casal de tios.
- 25) A família de Magrão (MS) é composta pela mãe, duas irmãs gêmeas de onze anos e dois irmãos, de doze e oito anos, todos de pais diferentes. Seu padrasto “é rígido, mas age certo”. O adolescente mora com a tia materna e ajuda nos cuidados de seu esposo, que é pessoa com deficiência, e em troca recebe ajuda financeira de valor irrisório. Possui bom relacionamento com seus familiares. Não conhece o pai biológico, o que gera um grau elevado de sofrimento. A participação familiar se dá por meio de telefonemas e visitas esporádicas.
- 26) Mateus (RS) possui núcleo familiar composto pelos genitores e seus seis filhos. Os genitores estão separados há seis anos, mas resolveram morar na mesma casa. O pai é mais permissivo; a mãe é mais exigente em relação aos limites (“ela tinha uns chilikues, brigava muito quando a gente fazia as coisas erradas”). Mateus relata bom relacionamento com ambos. Dois irmãos já cumpriram medida socioeducativa e outro mora nos EUA. O adolescente possui uma namorada de quatorze anos, que o visita. Em uma ata de audiência, há menção de que o pai possui ficha criminal.

- 27) A mãe de Nabo (RJ) era usuária de crack, teve treze filhos e foi assassinada pelo padrasto quando Nabo tinha doze anos. O adolescente passou a residir com a avó materna. Morou na rua, vivendo de mendicância e pequenos furtos, e esteve em vários abrigos, assim como seus irmãos, dos quais não sabe sequer o nome. Viveu em total abandono familiar e não recebeu visitas. Morou com uma irmã e duas filhas dela por pouco tempo, sendo a única irmã que mantém contato. Essa irmã afirma não ter condições de ficar com ele. O pai mora em Niterói, e Nabo foi expulso de sua casa depois que tiveram uma briga. Apresenta sofrimento pelo falecimento da mãe e pela forma como está sua vida depois desse fato. O rompimento de vínculo com o genitor também é doloroso.
- 28) Após a morte da mãe, Naor (RS), aos oito anos, passou a morar com a avó paterna, juntamente com a irmã, até os quatorze anos, quando foi entregue a um abrigo por desobediência. Tem mais quatro irmãos, mas não mantém contato. O pai estava vivendo em situação de rua e é usuário de crack; a avó trabalha como representante de venda de livros. O comportamento do adolescente mudou quando a avó ficou internada por um período, e ele se envolveu com a venda de entorpecentes, chegando a agredi-la fisicamente.
- 29) Paraguaio (MS) provém de uma família estruturada, cujo pai é o provedor, juntamente com a mãe, que trabalha como doméstica. Possui uma irmã de onze anos de idade, e as recordações são de uma infância boa, com convivência com parentes. A genitora entrou em contato logo após o ingresso de Paraguaio na Unidade Educacional de Internação, colocando-se à disposição, informando que mora na zona rural em Capitan Bado, no Paraguai, e que a região é “permeada pelo tráfico e todo o ilícito” e os adolescentes são “seduzidos através de festas, bebidas, drogas, passeios e, após isso, são aliciados”, o que ocorreu com seu filho. O genitor está com dificuldades emocionais para ver o filho nessa situação e não veio visitá-lo, mantendo contato apenas pelo telefone.
- 30) Pirata (RS) vem de uma família constituída pelo pai, que recebe benefício previdenciário, pela mãe e três irmãos. Um dos irmãos era usuário de drogas e vivia em situação de rua, tendo sido assassinado aos 22 anos com 21 facadas enquanto dormia. O outro irmão faz tratamento de câncer linfático e recebe

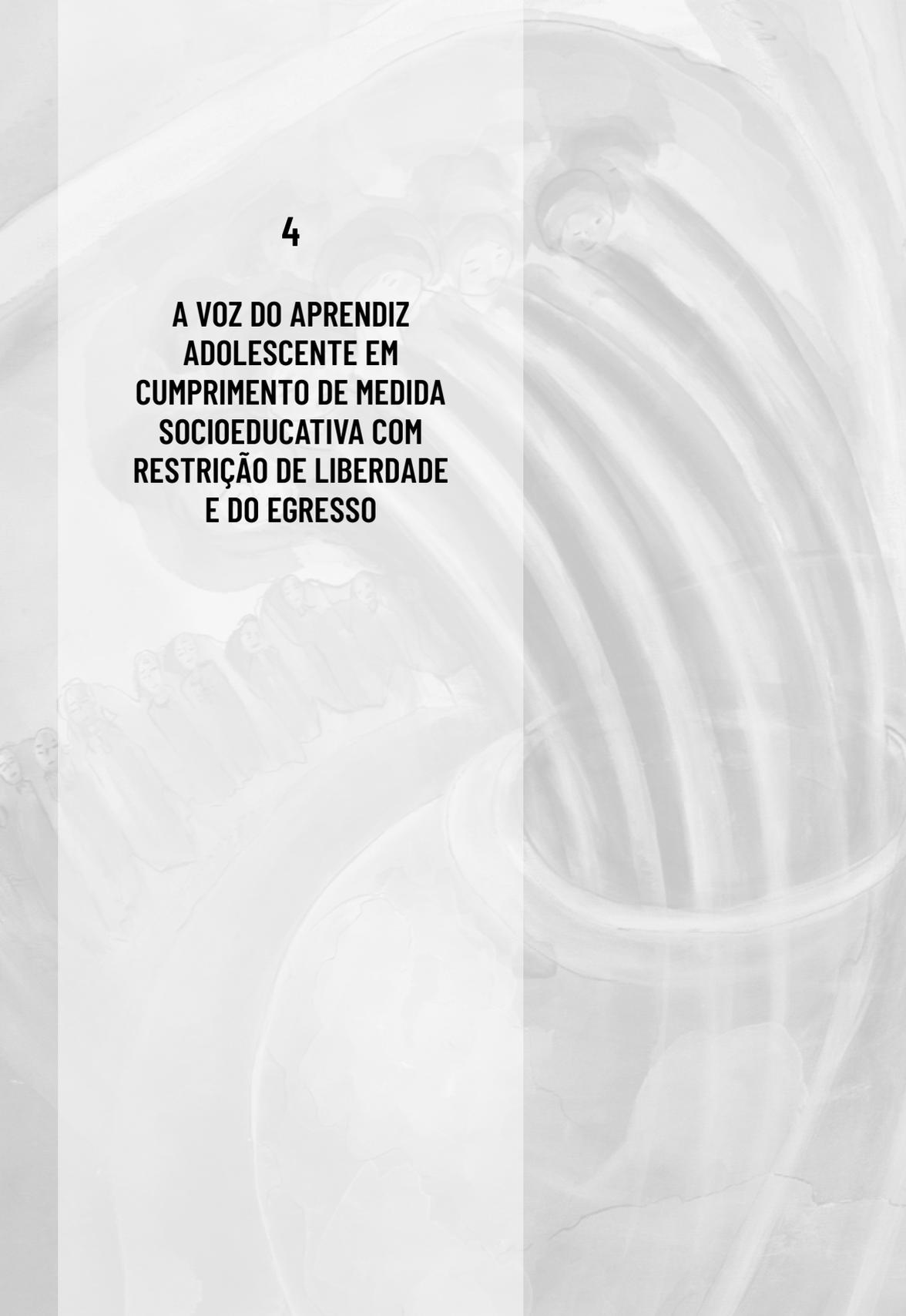
- benefício previdenciário. A genitora relatou que, aos onze anos de idade, ao brincar com uma espingarda de chumbinho com os amigos, Pirata teve seu olho direito atingido e perdeu a visão. A partir daí, tornou-se mais quieto, apresentando baixa autoestima também por ser vítima de *bullying* promovido pelos colegas. Afirma que ele sempre foi trabalhador e ajudava o pai na construção civil, mas com a perda do irmão “passou a desorganizar-se e a apresentar muita revolta e tristeza”. Diz que ele é bastante influenciável pelos amigos.
- 31) Robson (RS) possui uma família constituída pelo pai, que trabalha na construção, pela mãe, que é doméstica de carteira assinada, e cinco irmãos. A genitora diz que a família não havia percebido o envolvimento de Robson com atos ilícitos, atribuindo o ocorrido às más amizades e ao uso das redes sociais. Robson relata o uso frequente de maconha e ocasional de álcool; diz que os pais e os irmãos sempre foram pessoas honestas e trabalhadoras. Possuía amigos envolvidos em roubos e, como vinha recebendo muito pouco pelo seu trabalho, aceitou o convite para roubar. As visitas de familiares aconteciam de maneira regular.
 - 32) Simi (MS) possui o apoio de seus pais e de suas irmãs, que “reconhecem sua condição e, apesar de tudo, o aceitam em casa”, o que foi confirmado por ele. A família é bem estruturada, o pai trabalha com pintura residencial, e a mãe como diarista. Uma das irmãs está se preparando para ingressar na universidade e outra é casada, ou seja, os vínculos afetivos estão preservados, o que é um reforço positivo. Possui boa capacidade de produção e compreensão verbal, não apresenta *déficit* de atenção, percepção ou memória.
 - 33) Tam (RJ) residiu com os pais até os sete anos de idade, quando se deu a separação do casal. Descreve maus tratos por parte do padrasto e de sua mãe, que frequentemente o chamava de gordo e dizia “que não deveria ter nascido”. Em uma oportunidade, o padrasto teria colocado uma arma no céu da boca do adolescente, ameaçando-o. Relata que se sentia desprezado e não incluído nas prioridades da mãe. Recebe visitas do pai, que é pedreiro, de um tio e da avó paterna e mantém forte vínculo com eles. O genitor informou que Tam morou com a mãe até os doze anos e passava os fins de semana com ele, confirmando que a mãe e o padrasto eram arrogantes e humilhavam o adolescente.

- 34) A mãe de Thales (RS) diz que ele é tranquilo e afetuoso, mantendo boa relação com todos da família, e acha que o envolvimento na criminalidade se deu por ser imaturo e influenciável. Até os cinco anos, ficou sob os cuidados de uma tia paterna e depois, até os treze, ficou aos cuidados do pai, mas a mãe afirma que sempre foi presente em sua vida. Atualmente, mora com a mãe, com o padrasto, que é referência positiva na vida do adolescente, e dois irmãos. Em um dos encontros com os técnicos, a mãe apresentou contradições em sua fala ao relatar que, nos primeiros anos da vida de Thales, tiveram pouco contato, que o pai era ausente e que já esteve presa por quatro anos há muito tempo atrás.
- 35) Os pais de Tony (RS) são casados há aproximadamente trinta anos e tiveram três filhos; moram em casa própria. Um dos irmãos cumpre pena no presídio e o outro, casado, trabalha em um posto de gasolina. O pai é aposentado e faz frete, a mãe concluiu a faculdade e trabalha em uma escola. Sua namorada de dezoito anos está grávida do primeiro filho do casal. Teve breves experiências profissionais na adolescência, mas, segundo o adolescente, “foi nesse período que também abandonou os estudos e logo passou a envolver-se com a vida delitiva”, declara o adolescente. Faz tratamento para HIV e, em avaliação psiquiátrica, relatou que havia realizado tratamento para drogadição aos treze anos (cocaína e maconha).
- 36) Os pais de Tick (RJ) são separados; ele mora com a mãe, os irmãos e o padrasto. Tem os vínculos fragilizados com o pai e recebeu apenas uma visita do genitor, mas recebe visitas constantes da mãe e de dois irmãos. Em atendimento conjunto da mãe com o adolescente, a equipe identificou o interesse em voltar para o estado de origem, construir novas referências e afastar-se do grupo local de amizades e do território com conflitos. Abandonou a escola aos treze anos de idade, apresentando dificuldades de leitura e escrita, e cursa o 6º ano do ensino fundamental. Demonstra ansiedade com a internação e em uma ocasião comentou: “[são] 330 dias ... preciso do dinheiro que estou ganhando no Programa Jovem Aprendiz para ajudar minha mãe. Estou dando o meu melhor para sair logo daqui”. Tem crises de insônia, tendo passado a usar medicação psicotrópica.

- 37) Yago (MS) residia com a mãe, o padrasto e um irmão mais novo adolescente. Já morou com uma tia. O pai mora em outra cidade e não mantém contato com o filho há vários anos. Relata que fazia uso de maconha e tabaco e também já experimentou cocaína. A genitora disse que participará do processo reeducativo, com visitas e contatos telefônicos. Possui uma namorada e quer oficializar o relacionamento. Reprovou três vezes na escola e tem como meta o retorno aos estudos no 9º ano do ensino fundamental.
- 38) Yara (RS) morava com a mãe, com o padrasto, que trabalha como vigilante, e cinco irmãos. Possui outras duas irmãs já casadas. Passou a conviver com um rapaz de 27 anos e vendiam trufas confeccionadas pelo casal. A mãe nunca confiou no companheiro de sua filha, mas acolheu os dois por um tempo. Ele está preso há cerca de um ano pelo mesmo ato imputado a Yara (análogo a roubo qualificado). O núcleo familiar aparenta certa estabilidade e organização, e todos visitam a adolescente sistematicamente e mantêm contato por telefone. Yara é bem-humorada e tranquila no contexto da internação, consegue trazer suas dificuldades no espaço de escuta, com coerência e educação.
- 39) Yuri (MS) é filho único, fruto de um curto relacionamento dos genitores. Mora com a mãe, que é bacharel em Direito e trabalha no setor administrativo de um banco. Diz que mantém bom relacionamento com o pai, que é mecânico de automóveis, mas há meses não tem contato com ele e apresenta ressentimentos em relação à sua figura. Mantém contato com a avó materna, de quem recebe ajuda financeira. Tem dificuldade de convivência com seus pares e parece não confiar em ninguém. Gosta de ficar sozinho ou com a namorada.

A grande maioria dos sujeitos da pesquisa, ou seja, vinte e oito deles, possuem vínculos familiares preservados com pelo menos um dos pais ou com ambos. Desses, oito moravam só com a mãe e dois com o pai, e dez tinham convivência com ambos os pais, mesmo separados. Apenas oito deles possuem genitores casados e residindo na mesma moradia.

Dos trinta e nove adolescentes entrevistados, dez não possuem vínculos com seus genitores, sendo que cinco possuem vínculos familiares com outros parentes e outros cinco eram moradores de rua ou viviam em abrigos, sem qualquer assistência de familiares.



4

**A VOZ DO APRENDIZ
ADOLESCENTE EM
CUMPRIMENTO DE MEDIDA
SOCIOEDUCATIVA COM
RESTRICÇÃO DE LIBERDADE
E DO EGRESSO**

Após explicitar o percurso metodológico percorrido e apresentar o perfil e o contexto dos sujeitos da pesquisa, passa-se à discussão e aos resultados das entrevistas realizadas com os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade e, também, com aqueles que já cumpriram a medida.

Dos 39 adolescentes entrevistados, 29 são internos, ou seja, pertencem ao Grupo 1, e dez egressos compõem o Grupo 2. As respostas das entrevistas referentes a cada uma das categorias de análise foram tabuladas e consolidadas nos quadros indicados em cada subitem, encartados no Apêndice E (*Trabalho*), Apêndice F (*Curso de Aprendizagem Profissional*) e G (*Território vivido/Reintegração social*). As entrevistas do Grupo 1 ocorreram nos três estados pesquisados, e as do Grupo 2, apenas nos estados do Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro.

Optou-se por colocar em *itálico*, no corpo do texto, as categorias e subcategorias de análise para destacá-las e facilitar a sua identificação, contribuindo para maior fluidez da leitura, diante da inevitável repetição de palavras.

4.1 TRABALHO

A categoria de análise *Trabalho* é dividida em duas subcategorias: *Trabalho infantil* e *Mercado de trabalho*. Na primeira, as perguntas possuíam um cunho mais objetivo, pois tinham a finalidade de investigar a idade de início do trabalho infantil, quais condições levaram o adolescente ao trabalho precoce, o papel dos pais na questão, se a educação restou prejudicada e se o trabalho infantil contribuiu, de alguma forma, para a prática do ato infracional.

Quanto ao *Mercado de trabalho*, indagou-se acerca do significado do trabalho após o curso de aprendizagem profissional, se houve mudança nesse significado e, ainda, se o adolescente se sentia preparado para exercer uma atividade laboral e se isso era decorrente do curso de aprendizagem profissional.

4.1.1 TRABALHO INFANTIL

O trabalho precoce, culturalmente aceito pela sociedade brasileira, é uma das causas de risco social de crianças e de adolescentes, sendo objeto da presente pesquisa por ser necessária a constante desmistificação acerca de seu efeito preventivo no que tange ao ato infracional.

Já houve pesquisa de campo nas unidades educacionais de internação e nas unidades executoras da semiliberdade e liberdade assistida do estado de Mato Grosso do Sul, em 2002, com o objetivo de melhor conhecer o universo dos jovens em cumprimento de medida socioeducativa, apurando-se que, dos 192 adolescentes da população-alvo, 189 haviam começado a trabalhar precocemente, ou seja, 98,43% dos adolescentes da pesquisa (CATARINO; SARAVI, 2018).⁹¹

Indagou-se aos sujeitos da pesquisa a idade de início do trabalho e a atividade laboral desenvolvida, as condições deflagradoras, o papel dos pais para a inserção precoce no trabalho e se estavam trabalhando ou estudando no momento do cometimento do ato infracional. As respostas encontram-se consolidadas nos Quadros 10 a 15 (Apêndice E).

4.1.1.1 GRUPO 1

Parte dos adolescentes negam que tenham trabalhado quando crianças, mas o revelam ao responder com quantos anos iniciaram a atividade laboral. Ilson, por exemplo, responde que não trabalhou quando era criança, mas, “quando tinha uns doze, treze anos, mexia no carro, fazia funilaria”.

Essa ausência da realidade é compartilhada por Simi, ao dizer que auxiliava o pai, que tinha problemas físicos, e também por Adriano, que afirmou que gostava de trabalhar e ajudar o pai. Thales reforça a mesma situação:

⁹¹ O relatório “Trabalho infante-juvenil: mito e realidade” é de dezembro de 2002 e foi elaborado pela Delegacia Regional do Trabalho/MS, Secretaria de Estado de Assistência Social, Cidadania e Trabalho/MS e Superintendência das Políticas de Defesa da Cidadania. Sua primeira publicação ocorreu somente em 2018, na Revista n. 11 do Ministério Público do Trabalho do Mato Grosso do Sul, por iniciativa desta autora, com as devidas autorizações.

Autora: Você trabalhou quando era criança?

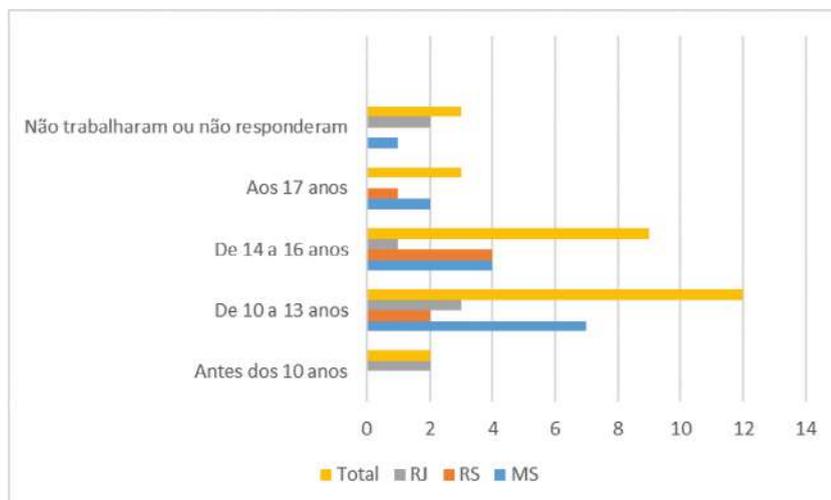
Thales: O meu pai sempre me ensinou o que é certo desde pequeno. Eu trabalhava.

Autora: Você trabalhava? Com quantos anos você começou a trabalhar?

Thales: Com uns doze, onze, ali. Não trabalhar. Tipo ajudar. Auxiliar de mecânica para eu aprender, para depois não passar trabalho. Sabe moça? Aprender. Daí eu estava aprendendo a auxiliar, sabe? “Alcança aquela chave. Qual chave? Essa daqui chama chave Philips. Essa daqui chama chave de fenda”.

Dos 29 entrevistados que estavam cumprindo medida socioeducativa de internação, 23 afirmaram ter começado a trabalhar em atividades lícitas em idades entre sete e dezesseis anos e, desses 23 adolescentes, sete afirmaram que iniciaram o labor antes ou até os onze anos (Adriano, Josué, Magrão, Paraguaio, Davi, Balança e Bocão). Dos 29 adolescentes, três afirmaram que iniciaram o labor com a aprendizagem profissional (JC aos dezesseis anos; Leandro e Tam não informaram a idade), e um deles, Yuri, disse que não trabalhou.

GRÁFICO 1 – IDADE DE INÍCIO DO TRABALHO INFANTIL – GRUPO 1



Fonte: Elaborado pela autora.

Inicialmente, Gui disse ter iniciado o labor aos dezoito anos, na aprendizagem profissional e na unidade educacional de internação. Entretanto, em outro momento da entrevista, revelou que, aos quatorze anos, estudava de manhã e “traficava à noite”. Nos autos judiciais, verificou-se que, aos dezesseis anos, foi apreendido por ato infracional, por estar conduzindo um veículo roubado. Da mesma forma, Yuri, que, aos quinze anos, foi apreendido por ato infracional análogo ao tráfico de drogas.

Outros adolescentes, também desconsiderando a exploração laboral para o tráfico de drogas ou para outros fins ilícitos, relataram apenas a idade em que iniciaram o labor em atividade lícita. Jean afirmou que, aos quinze ou dezesseis anos, ajudou na obra de construção civil de seu irmão, mas os autos judiciais revelaram que, aos 12 anos, já estava envolvido com a produção e tráfico de drogas, quando ocorreu sua primeira internação. Mateus, aos dezessete anos, começou a trabalhar em um mercado, tendo dito: “Para dar um tempo mesmo do que eu estava fazendo aqui”. Portanto, já estava comprometido com o tráfico de drogas, constando nos autos judiciais que, aos doze anos, foi apreendido por guarda e porte ilegal de droga, porte de arma de fogo e de munição.

As falas refletem o senso comum de que o envolvimento com o tráfico de drogas e outras atividades ilícitas não é visto como exploração pelo próprio adolescente. A Convenção n. 182 da OIT, ratificada pelo Brasil,⁹² descreve, em seu artigo 3, as piores formas de trabalho infantil. A “utilização, recrutamento ou oferta de crianças para a realização de atividades ilícitas, em particular a produção e o tráfico de entorpecentes”, como nos casos acima mencionados, são ações descritas na alínea *c*. A alínea *a* menciona todas as formas de escravidão ou práticas análogas à escravidão. A utilização, o recrutamento ou a oferta de crianças para a prostituição, a produção de pornografia ou atuações pornográficas são encartadas como exploração na alínea *b*; e, por fim, a alínea *d* traz os trabalhos que, por sua natureza ou pelas condições em

⁹² O Decreto n. 3.597, de 12 de setembro de 2000, promulga a Convenção n. 182 e a Recomendação n. 190, ambas da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre a Proibição das Piores Formas de Trabalho Infantil e a Ação Imediata para sua Eliminação, concluídas em Genebra, em 17 de junho de 1999.

que são realizados, são suscetíveis de prejudicar a saúde, a segurança ou a moral das crianças.

Diante desse instrumento internacional, o Brasil aprovou a Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil, a chamada Lista TIP, por meio do Decreto n. 6.481, de 12 de junho de 2008, observando-se que muitas das atividades empreendidas pelos entrevistados, quando crianças ou adolescentes, estão incluídas entre elas.

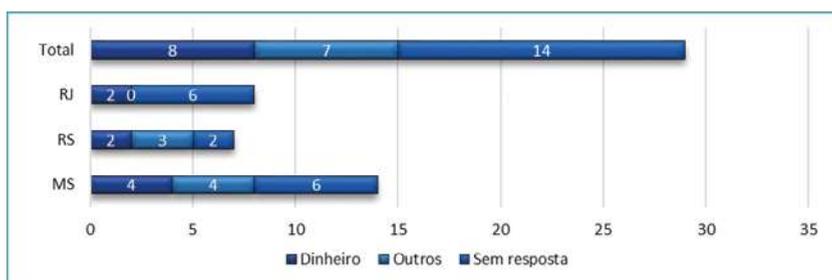
Guerreiro, Josué, Juliano, Davi, Tony e Robson trabalharam em lava-jato, o que é proibido, como se depreende do item 77 da Lista TIP, diante da utilização de solventes orgânicos ou inorgânicos, óleo diesel e outros produtos passíveis de causar “[d]ermatoses ocupacionais; encefalopatias; queimaduras; leucocitoses; elaiconiose; episódios depressivos; tremores; transtornos de personalidade e neurastenia”. Também Ilson laborou em atividades descritas como piores formas de trabalho infantil, quais sejam, serralheria (item 52) e funilaria de carro (item 24).

Aos sete anos, Bocão passou a vender balas e doces nas ruas, atividade esta descrita no item 73 da Lista TIP, ou seja, esteve exposto “à violência, drogas, assédio sexual e tráfico de pessoas”, além de correr risco de atropelamento (“Prováveis Riscos Ocupacionais”). Quanto às “Prováveis Repercussões à Saúde”, essa atividade pode causar, entre outras, comprometimento afetivo, dependência química, exposição a doenças sexualmente transmissíveis e a atividade sexual precoce. Do perfil e contexto do adolescente, construído a partir das informações constantes nos autos judiciais analisados, Bocão, aos 11 anos, era dependente químico e, aos 15 anos, matou, por asfixia mecânica, um homem que conheceu quando vendia balas e doces em um sinal de trânsito. Relatou nos autos judiciais que a vítima ofereceu o valor de R\$ 150,00 para fazer sexo oral no adolescente e depois se recusou a pagar.

Trabalhos em construção civil, incluindo restauração, reforma e demolição, estão listados no item 58 da Lista TIP pelos riscos ocupacionais existentes, como esforço físico intenso; acidente por queda ou com máquinas e equipamentos; exposição à poeira de tintas, cimento e outros materiais. Essas atividades estão listadas entre as empreendidas por Luan, Paraguaio, Simi, Yago, Davi, Jean, Robson, Tony, Balança e Bocão.

Quanto às condições deflagradoras do trabalho infantil, quatorze dos adolescentes não responderam ou não foram perguntados,⁹³ oito deles afirmaram que precisavam de dinheiro e os outros sete justificaram-se dizendo que só ajudavam, ou que gostavam de trabalhar, entre outras. Nenhum deles se percebia como sujeito de direito ao não trabalho e não houve sequer indícios de questionamento acerca do fato da necessidade de trabalhar por falta de condições financeiras de sua família ou de políticas públicas. O gráfico abaixo identifica os motivos do início do trabalho infantil por estado pesquisado.

GRÁFICO 2 - CONDIÇÕES DEFLAGRADORAS DO TRABALHO INFANTIL - GRUPO 1



Fonte: Elaborado pela autora.

O papel dos pais ou responsáveis no início do trabalho infantil é percebido como uma questão positiva, considerado como incentivo e inspiração por quinze adolescentes (oito de MS, cinco do RS e dois do RJ). Alguns mencionaram que o início do trabalho infantil se deu por vontade própria. Quatorze adolescentes não responderam ou não foram perguntados.

Quanto à pergunta acerca da relação entre o trabalho precoce e o abandono da escola, percebe-se que a grande maioria dos entrevistados não acredita que seja de causa e efeito, como se vê do Quadro 12 – Relação estudo, trabalho infantil e ato infracional (Apêndice E).

⁹³ Observou-se que algumas perguntas não foram respondidas pelos entrevistados e outras não foram feitas por esta pesquisadora por diversas razões, tais como impertinência do momento, por não se apresentarem oportunas em relação à situação do entrevistado e pela própria atitude do entrevistado. Nesses casos, utilizou-se a expressão “não respondeu ou não lhe foi perguntado” para maior fidelidade da pesquisa de campo.

Bocão, por exemplo, afirma que foi “molecagem mermo” e que foi na onda de amigos. Robson diz que nunca parou de estudar, mas aos 18 anos está cursando o 9º ano do ensino fundamental. Artur, aos 16 anos, ainda está no 7º ano do ensino fundamental. A distorção idade/escolaridade ficou evidenciada na presente pesquisa. A defasagem escolar é um indicativo de que o trabalho infantil pode contribuir para a desmotivação e a desorganização do adolescente para frequentar a escola.

Nenhum dos entrevistados mencionou a deficiência do ensino formal e do sistema educacional como razão para seu afastamento e acabaram por atribuir a evasão escolar a mudança de residência, uso de drogas, envolvimento com o mundo do crime, entre outros motivos. Leandro e Artur não souberam responder, mas Magrão, Guerreiro, Davi, Simi e Bocão deixaram claro que precisaram priorizar o trabalho e não conseguiram conciliar as duas atividades:

Magrão: Eu parei de estudar e fui trabalhar, né?

.....

Guerreiro: Na marcenaria. Aí eu estudava de manhã, né? Aí o meu patrão falou que se eu trabalhasse o dia inteiro, eu poderia ganhar mais e me passou para noite e eu fui, passei para a noite e parei de estudar. Por isso que eu estou no 9º. Já era para ter terminado de estudar.

Autora: Você passou a trabalhar o dia inteiro e estudar de noite?

Guerreiro: Uhum.

Autora: E aí não deu certo?

Guerreiro: Não. Porque tinha serviço pesado lá na marcenaria, né? Às vezes, tinha carga de banco e tudo para mandar para fora e eu chegava cansado em casa e nem ia estudar...

[...]

Autora: E você acha que parou de estudar porque estava trabalhando demais?

Guerreiro: Verdade...

.....

Autora: Na época que você começou a trabalhar, você parou de estudar?

Davi: Eu não parei de estudar... Quando eu estava na oitava série que eu parei de estudar.

Autora: Mas você estava trabalhando? Você parou de estudar porque você estava trabalhando?

Davi: Aham.

Autora: É? Por quê? Não dava tempo?

Davi: Não. Eu trabalhava o dia todo, mas depois deu uma confusão lá. O pessoal do conselho tutelar foi lá para falar com o meu avô, com a minha tia lá, resolver isso daí.

Autora: Sobre o trabalho?

Davi: Daí eu comecei a trabalhar meio turno, daí. Trabalhava só de manhã.

Autora: O conselho tutelar foi lá porque você só estava trabalhando, você não estava estudando, é isso?

Davi: Não estava indo mais na escola.

[..]

Autora: Na época, o que você achava de trabalhar?

Davi: No caso, eu achava que era bom ali, estar aprendendo, mas é ruim também porque eu estava saindo da escola, que a escola era o mais importante. Mas eu podia ajudar meu avô.

.....

Autora: E você não parou de estudar, mesmo trabalhando?

Simi: Não. Depois que eu, tipo assim, me afundei nas droga e comecei a roubar, aí eu larguei os estudos, enquanto eu estava trabalhando o meu pai não deixava não, eu faltar na escola, ele falava, “você quer trabalhar para os outros, você vai ter que estudar”. Aí depois de um tempo eu comecei a fumar maconha, a se envolver mais com os outros, com roubo, aí praticamente eu abandonei os estudos.

.....

Bocão: Tinha obra, biscate, capinar, o que me chamar tô aí. Quero trabalhar, o que me chamar tô indo.

Autora: Mas aí prejudicou a escola um pouquinho, né?

Bocão: É, a única coisa que só me prejudicou foi a escola.

Não se pode negar que as diretrizes da educação formal no Brasil necessitam de urgente reforma, pois só com a universalização e a igualdade de tratamento será possível dar cumprimento aos princípios constitucionais de cidadania e de dignidade da pessoa humana. Em pesquisa realizada no Centro de Socioeducação de Ponta Grossa-PR, constatou-se que a maioria dos adolescentes atendidos haviam sido alijados de seus direitos fundamentais desde que nasceram e não concluíam o ensino fundamental por terem sido expulsos da escola pelo “conteúdo oculto”, expressões fortes, mas que definem a situação. Jesus (2013, p. 133) constata:

Os adolescentes, geralmente, têm baixa escolaridade, abandonam a escola, ou então, foram “expulsos” dela (apesar de ser proibida oficialmente a expulsão, o currículo oculto os expulsa). A escola através do *currículo oculto*, entendido por Giroux “como sendo as normas, valores e crenças imbicadas e transmitidas aos alunos através de regras subjacentes que estruturam as rotinas e relações na escola e na vida da sala de aula” (1986, p. 71), *expulsa* sutilmente de seu interior todos aqueles que não se constituem como *alunos ideais* (sem dificuldades de aprendizagem, com bons hábitos de higiene, respeito e adequação às normas escolares, sem distorção idade/série). (Grifos do autor).

Os adolescentes também não enxergam a relação entre o trabalho infantil e o cometimento do ato infracional e, ao utilizar como justificativa a “ausência de trabalho”, se colocam na posição de provedores de sua própria subsistência. Além disso, as dificuldades de se manter na escola são imensas e encaradas com uma naturalidade impressionante, como se vê dos trechos abaixo transcritos:

Autora: Você acredita que o trabalho, quando criança, possa ter contribuído de alguma forma para a prática do ato infracional?

Davi: A falta de... Contribuiu, não é?

Autora: Ahn?

Davi: A falta de trabalho contribuiu.

Autora: Ah, é o contrário. Você acha que o fato de você não estar trabalhando... É?

Davi: Uhum.

Autora: Por que você acha isso?

Davi: Porque quando eu saí lá do meu... Morava só eu e meu avô. Daí o meu avô tinha problema, ele estava encaminhando os papel, que ele teve um problema no joelho e não podia mais trabalhar. E nós recebiam só um auxílio do governo, que era do Bolsa Família, que era cento e poucos. Daí eu tinha que ajudar meu avô ali, daí eu tava sempre trabalhando. Daí no meu caso, o mercadinho que eu trabalhava lá, o dono se envolveu com uns caras lá, deu uma situação. Levou um tiro lá daí eu tive que parar de trabalhar no mercado porque os caras foram lá para dar tiro lá.

.....

Guerreiro: Aham... Eu tirava 1000, 1200 por mês. Mas eu devia bastante para ele também. Como o pai dele tinha um bar e eu gastava no bar e pegava muito dinheiro adiantado com ele, chegava o final do mês e não sobrava. Eu parei de trabalhar depois e eu fiquei sem dinheiro, sem nada, e minha mãe sempre falava que estava faltando as coisas. Aí muita gente me chamou para fazer coisa errada e eu não pensei e fui.

.....

Yago: Ah, tem uma ligação sim, né, por causa que... Eu não achava emprego, se não achava emprego não tinha como arrumar dinheiro. Aí, como eu via as pessoas sendo do crime ganhando dinheiro fácil, rápido ali, ia ali, pegava o dinheiro ali, já passava ali, ficava com bastante dinheiro, eu peguei e falei assim “ah, vou entrar pra ver como que é”. Aí eu peguei, foi onde eu entrei e tava até agora né, quando antes de eu cáí preso.

.....

Robson: Eu não sei se eu entendi, mas se eu estivesse trabalhando eu não teria feito o ato infracional.

.....

Balança: Não, não. Que uma coisa é trabalhar, outra coisa é roubar. Mais só que você ver ali que não tá arrumando nada no trabalho. Assim, roubou, faz o quê?

A realidade vivenciada por esses adolescentes não justifica a violação de direitos de outrem pela prática de ato infracional.

Entretanto, ao conhecer o contexto de vida dos adolescentes que tiveram a infância ceifada, sem direito a um gerenciamento protetor de um responsável para ajudá-los a construir um caminho, sendo-lhes imposta uma roupagem de adultos provedores da própria subsistência, é preciso refletir, com alteridade, se poderia ter sido diferente e se eles são merecedores de uma oportunidade. Acredita-se, sem dúvida, que sim.

4.1.1.2 GRUPO 2

Os adolescentes egressos relatam atividades laborais aos oito anos (Pirata e Nabo), dos onze aos doze (Thales, Yara) e dos treze aos quatorze anos (Jonatas, Naor, Brain). Dois deles não informaram a idade (Japinha e Cauan), e Cabelo diz que iniciou na aprendizagem quando estava na Fase. Percebe-se que, tal qual os sujeitos do Grupo 1, os adolescentes egressos não possuem conhecimento acerca da idade mínima para o início do trabalho, como se depreende das falas de Jonatas e Naor:

Autora: Você trabalhou quando era criança?

Jonatas: Não.

Autora: Não? Você começou a trabalhar você tinha quantos anos?

Jonatas: Quando eu era criança, não. Mas antes de entrar para a Fase, eu trabalhei ajudando pedreiro, em obra e em hotelaria.

Autora: E você tinha quantos anos quando você começou a trabalhar pela primeira vez?

Jonatas: Não me lembro, mas não era criança.

Autora: Não? Era o quê, uns doze anos, treze?

Jonatas: É, uns treze anos.

.....

Autora: Você trabalhava quando criança?

Naor: Já trabalhei. Mas quando criança, não.

Autora: Com quantos anos você começou a trabalhar?

Naor: Com uns quatorze anos, por aí.

O labor precoce mencionado pelos adolescentes abrange atividades em estabelecimentos comerciais (loja, hotel, bar, oficina mecânica e “lancheria”), no comércio (confeção de sorvete e de trufas, montagem de “pula-pula”, conserto de máquina de lavar roupa), em logradouro público (venda de trufas, venda de balas e doces, venda de frutas e verduras), em construção civil, em fazenda, além de trabalho infantil doméstico (cuidadora de criança). Várias das atividades mencionadas pelos adolescentes estão incluídas na Lista TIP, como o trabalho em obras (item 58) e em logradouros públicos (item 73).

Apenas Cauan disse nunca ter trabalhado, mas aos dezesseis anos estava envolvido com o tráfico de drogas. Também Cabelo e Japinha afirmaram ter começado a trabalhar na aprendizagem profissional; entretanto, o primeiro foi apreendido por ato infracional análogo ao tráfico de drogas aos dezessete anos. Não há, nos autos, indicação ou menção de envolvimento de Japinha com o tráfico.

A necessidade de dinheiro constou como condição deflagradora do início do trabalho na fala da maioria dos adolescentes (Cabelo, Jonatas, Naor, Pirata, Yara e Brain). Yara relata que não trabalhava e, sim, ajudava a mãe, enquanto Thales acredita que auxiliava para “aprender”, percepção totalmente equivocada, mas muito comum:

Thales: Com uns doze, onze, ali. Não trabalhar. Tipo ajudar. Auxiliar de mecânica para eu aprender para depois não passar trabalho. Sabe moça? Aprender. Daí eu estava aprendendo a auxiliar, sabe? Alcança aquela chave. Qual chave? Essa daqui chama chave Philips. Essa daqui chama chave de fenda. [...] Eu ganhava um benefício toda sexta-feira. Eles me davam dinheiro ali. [...] Eu só aprendia. Tipo, essa é uma chave de fenda. Esse daqui é um alicate. Essa daqui é a chave troquesa. É assim que se aperta um parafuso. Me ensinando assim. E eu ficava parado olhando.

.....

Yara: Eu comecei a trabalhar não era por assim, por necessidade, é que eu era uma pessoa muito imperativa, aí como a minha mãe, eu ajudava ela vender, também ela fazia cueca virada também pra vender, aí eu ajudava, eu saía vender com ela e às vezes eu saía a vender sozinha, mas não por necessidade, mas sim pra ter uma renda a mais.

O papel dos pais ou responsáveis na deflagração do trabalho infantil não restou totalmente esclarecido, pois cinco sujeitos nada disseram

a respeito. Um deles afirmou que se inspirou na mãe e foi trabalhar, outro que a avó o incentivou, dois outros ou tiveram o incentivo da mãe ou não foram impedidos por ela. Nabo, órfão de mãe, morava com os tios e contou que, aos oito anos, o tio ensinava “a fazer as coisa, não gostava quando eu ficava só vendo televisão, eu gostava de ver os desenho de antigamente”.

Quanto à indagação sobre ter parado de estudar devido ao trabalho infantil, cinco deles disseram que sim, mas apresentaram outras justificativas, excluindo a correlação com o labor precoce. Destaca-se que Nabo afirmou que não estudava quando começou a trabalhar aos oito anos de idade e só começou a frequentar a escola aos dez anos.

Constatou-se que metade dos adolescentes estavam fora da escola e não trabalhavam quando cometeram o ato infracional que os levou ao cumprimento de medida socioeducativa. Cabelo e Japinha afirmaram que estudavam, Thales que estudava e trabalhava e Yara que não estudava. Brain não se manifestou sobre o assunto.

4.1.2 MERCADO DE TRABALHO

Diante das atividades ilícitas cometidas pelos adolescentes em contraposição a uma atividade laboral que possa levar o indivíduo a desenvolver-se adequadamente e a promover sua existência digna, relevante conhecer qual é o significado do trabalho após o curso de aprendizagem profissional e se houve alguma mudança positiva dele decorrente. Também a percepção dos adolescentes acerca do preparo para o mercado de trabalho é objeto das indagações feitas nas entrevistas. As respostas estão consolidadas nos Quadros 14 e 15 (Apêndice E).

4.1.2.1 GRUPO 1

A maioria dos entrevistados descreveram positivamente o significado do trabalho. A diferença ocorreu quanto à percepção, se o curso de aprendizagem profissional prepara ou não para exercer uma atividade profissional.

Observou-se que os adolescentes de Mato Grosso do Sul se estenderam nas respostas quanto ao preparo para o mercado de trabalho, articulando-as com o sentimento de que antes do curso “não

“tinha noção de nada” (Adriano), ou com os vários conhecimentos adquiridos (Guerreiro, Josué e Paraguai) e, ainda, fazendo planos de futuro, tais como o desejo de obtenção de um bom emprego ou de investimento na própria área de atuação (Dugabi, Luís Carlos, Paraguai e Simi).

Ilson, Luís e Magrão ressaltaram a importância de ter a Carteira de Trabalho assinada para arrumar um novo trabalho, enquanto outros enfatizaram que se sentem preparados para exercer atividades laborais por conta dos conhecimentos adquiridos no curso, como Adriano, Guerreiro e Josué. Poucos manifestaram o desejo de um trabalho autônomo. Dugabi é cabeleireiro, mas pretende arrumar um emprego. Simi disse que não vai entrar em sua “especialidade, que é pintura” (de parede), e, sim, buscar novas oportunidades de trabalho. Yago pretende montar um bicicletaria ou um mercado.

No Rio Grande do Sul, perguntados se sentem que o curso preparou para exercer uma atividade profissional, quatro adolescentes responderam afirmativamente, sem qualquer colocação posterior (“sim” e “com certeza”), Tony nada declarou, Robson disse que se prepara e que, se “o cara souber conversar, o cara sempre vai ter um serviço”, e Mateus se esquivou da questão:

Caso eu continue na rua, eu penso que isso possa me, assim, me auxiliar em coisas novas, porque lá na rua não são exatamente as mesmas coisas que eles passam aqui dentro. O nosso tempo de serviço aqui dentro é pouco, lá na rua deve ser um pouco mais, mas são menos dias. Aqui é todo dia, entendeu? E lá na rua lá, se eu não me engano, são duas vezes por semana, esse curso. Mas ganha a mesma coisa... Mas acredito também que é coisas novas que eles passam lá, e lá a gente tem mais... No local de trabalho, é mais liberdade, tem... Não é?

Também os adolescentes do Rio de Janeiro mostraram-se um pouco lacônicos, com respostas curtas, como Artur (“Sinto, sinto”), Balança (“Claro!”), JC (“Sinto [...], preparou”), Leandro (“Sinto”), Luís Cláudio (“Me preparou. Tô preparado”). Apenas dois deles foram além da simples afirmação acerca do preparo com o curso de aprendizagem. Bocão diz que vai voltar a trabalhar porque “é a melhor coisa” e Tam quer “abrir uma *lan house*, e.... uma loja de técnico pra montar e consertar computador”. Tick, por sua vez, disse que até poderia ajudar, mas que não pretende trabalhar.

Voltando ao significado do trabalho, após o curso, com exceção de Tick, que reafirmou que não gosta de trabalhar, todas as demais falas trouxeram significados positivos acerca do trabalho, mas apenas Guerreiro, Magrão e Simi responderam se esse significado mudou com o curso de aprendizagem. Contudo, diante da pergunta feita (“significado do trabalho hoje”), foi possível concluir que isso se deu com grande parte dos adolescentes:

Guerreiro: Ah, praticamente mudou sim, né? Quando eu sair daqui, vou ver se eu arrumo um bom serviço, porque um bom trabalho não tem melhor coisa, e ganhar seu dinheiro honesto. Têm muitas pessoas que fala se você quer alguma coisa, você constrói devagarzinho, porque não tem graça construir tudo de uma vez só, vai de pouco a pouco, aí vai a graça, ir realizando de pouco a pouco, com seu trabalho.

.....

Magrão: Eu acho que o trabalho, assim, é uma oportunidade para mim mudar, né, de mudar a minha vida. Ficar de boa, né? Ajudar a minha família. [...] Ah, mudou, né? Quando eu estava ganhando um dinheiro fácil, eu fazia alguma coisa em um a dois dias o que eu ganho em um mês de trabalho.

.....

Simi: Eu falo que mudou o significado para mim, significa o futuro, eu vou trabalhar hoje para decidir o futuro, o que eu vou ser amanhã e o que eu vou ter amanhã. Se eu trabalhar hoje, eu sei que eu vou ter uma casa amanhã, se Deus quiser, juntar um dinheiro ou de aluguel, só que o trabalho hoje vai decidir o que eu vou ser amanhã.

As unidades de conteúdo inseridas no quadro acerca do *Significado do trabalho e preparo para o mercado de trabalho* (Apêndice E) indicam sua importância e a ressignificação do termo trabalho. Além das três falas transcritas, outras merecem referência, como a de Yago, que ressalta a importância do trabalho e reconhece o seu valor como fator que contribuiu para a sua identidade, além de manifestar orgulho por ser, ou estar se tornando, trabalhador:

Super importante. Super importante por causa que mostra sua, tipo sua identidade né, que... que que adianta eu falar assim “não, sou criminoso”, aí vem outra pessoa na entrevista e fala “não, eu sou... eu sou trabalhador”. Muda muita coisa, muitos

julgam pelo, pelo meu, pelo meu jeito de ser, aí outra pessoa assim fala “não, sou trabalhador e...”... Fala assim, e a pessoa dá mais valor naquela pessoa que trabalha, né? Não em mim, que nem eu era criminoso.

Por fim, o discurso de três adolescentes merece atenção, seja pela ambiguidade de um deles, seja pela clareza e concisão de dois outros. A entrevista de Mateus é marcada por reticências, permeada por omissões, momentos de silêncio e de hesitação, e não foi diferente quando falou sobre o significado do trabalho, ou melhor, quando se esgueirou e afirmou que sabe que pode “conseguir um serviço bom, um emprego bom”, pois a “família tem bastante conhecimento também” e que, “dependendo do serviço”, pode crescer.

Por sua vez, Luís Cláudio, apesar de responder que o trabalho é “muito bom [...] dinheiro limpo”, anteriormente disse que contava com o apoio dos amigos da “boca” e afirmou que, se não tivesse oportunidade “nenhuma de trabalho, de uma escola, um estudo melhor”, ele iria “meter a mão de novo”.

A fala de Tick foi a mais contundente. Enfatiza que não gosta de trabalhar, nunca gostou, que não pretende exercer uma atividade laboral lícita e relata que voltará para o mundo do crime e que o curso de aprendizagem profissional não trouxe qualquer mudança para sua vida e sim serviu como passatempo.

A indagação feita deu ensejo a várias manifestações de autoestima, planejamento para o futuro e outras reflexões, o que é bem significativo. Um dos entrevistados, Simi, da Unidade Educacional de Internação Mitaí, em Ponta Porã-MS, foi bastante enfático e expressivo. As palavras fluíram com facilidade e impressionaram pela intensidade dos sentimentos expostos:

Autora: E você acredita que o curso te prepara para o mercado de trabalho?

Simi: Ele mudou a minha autoestima e está me preparando nessa área administrativa de empresa, é uma parte da minha vida que está começando, eu vou ter mais conhecimento de outros cursos.

Autora: Então você se sente preparado para começar uma atividade profissional?

Simi: Preparado. Autoestima lá em cima, força de vontade, de querer.

[...]

Autora: Você pensa, além dessa atividade de assistente administrativo, em alguma outra atividade?

Simi: Tipo assim...

Autora: Além de eletricista que você falou?

Simi: Igual eu falei, o que tiver na disposição de vaga assim, eu falo que eu quero sempre aprender uma coisa nova, não quero ficar só em uma, duas, quero ter um conhecimento, igual a minha mãe falou, tipo assim, praticamente eu não estava tendo visita há uns quatro meses por falta de dinheiro, e o meu pai é autônomo, eu falei que ele é pintor, e a minha mãe estava desempregada. A questão do dinheiro, igual ela falou, você está tendo oportunidade de ter um emprego, não fica só nesse emprego, busca novos conhecimentos. Aí nisso que me motivou ainda mais a buscar novos conhecimentos, mas se eu tiver ali na minha frente atendente de caixa, igual a minha irmã tem, esqueci os cursos que ela tem, eu vou fazer. Sempre é bom novos conhecimentos, porque vai que não tem vaga na área que você tem.

Com base nas respostas dadas é que, de um modo geral, se percebem as representações do ideário dos adolescentes entrevistados sobre as mudanças que podem ser promovidas pelo trabalho, a começar pela breve experiência adquirida, mas que se consolidou como uma oportunidade para vivenciar o ambiente de trabalho e desmistificá-lo.

4.1.2.2 GRUPO 2

Nove dos dez adolescentes revelaram sentimentos positivos acerca do trabalho e alguns utilizaram expressões contundentes para demonstrar isso. Pirata disse: “Trabalhar é tudo, né? Trabalho é a vida do cara. Se o cara não tem um trabalho, o cara não vai ter a razão de viver”. Para Yara, trabalho significa responsabilidade e maturidade e “é uma coisa forte”.

Cabelo expressa sua visão de futuro acerca do significado de trabalho ao responder “Bah, de crescer, ser alguém na vida”, enquanto Naor, Thales, Brain e Cauan focam os ganhos materiais. Apesar de não ter sido indagado especificamente sobre o significado do trabalho, as falas de Nabo demonstraram a importância dele em sua vida, como se vê dos trechos abaixo:

Era só negócio bobo e depois que eu comecei a fazer o curso, que eu comecei a assistir as aula assim, os professores ensinando a fazer as coisa certa assim, aprender as coisa, a falar com as pessoas direito num ambiente de trabalho, eu acho que aprendi bastante sim. [...]

Muitas pessoa fala que fica difícil pra nós assim, que para lá, que já começa a para lá, pra cima lá, fica difícil pra nós arruma um trabalho aqui fora. Mas eu acho que não fica não, só fica difícil pra quem não quer nada com nada. Acho que não fica difícil não. Estudando, sei lá. Pelo menos, se não conseguir um trabalho de carteira assinada, mete a mão num doce, do doce vai se levantando de pouco em pouco, já monta uma barraquinha e vai indo.

A utilização das expressões “crescer”, “esforço”, “conquista”, “razão de viver”, “responsabilidade”, “madura”, “objetivo” demonstrou que os adolescentes, mesmo tendo cumprido medida socioeducativa com restrição de liberdade, ainda acreditam na possibilidade de reconstrução de suas vidas e reforçam a importância de políticas públicas de acompanhamento.

Quanto à *Preparação para o mercado de trabalho e Atividades laborais exercidas* pelos egressos, percebe-se que todos adolescentes responderam afirmativamente, ou seja, que se sentem preparados para exercer uma atividade laboral, com exceção de Jonatas, que disse que não vai ajudar, pois não concluiu o curso de aprendizagem, mas enfatizou: “Se eu tivesse concluído, eu acho que ia me ajudar [...] vou fazer o POD”.⁹⁴ Ele havia sido liberado da internação há pouco tempo.

Alguns adolescentes egressos ainda estavam cursando a aprendizagem profissional e, por esse motivo, foi possível entrevistá-los no Ceconp/RS, por exemplo. Após a conclusão do curso de aprendizagem profissional e a saída do adolescente da unidade de internação, não há acompanhamento por parte do Poder Público, exceto em alguns casos, como os daqueles que aderem ao POD no Rio Grande do Sul, o que dificultou, sobremaneira, a busca e o contato para o chamamento da entrevista, conforme já relatado.

Nabo afirmou que o curso o auxiliou para o trabalho autônomo, o mesmo ocorrendo com Yara, que percebeu que “tinha capacidade

⁹⁴ Programa de Oportunidades e Direitos (POD) – Programa Socioeducativo do Governo do Estado do Rio Grande do Sul.

tanto de trabalhar com carteira como sem carteira” e para abrir uma empresa. Relata: “aí eu comecei como autônoma, até assinar a carteira”. Apesar de trabalhar como autônoma, Yara não perdeu as esperanças de ter um emprego com registro em Carteira de Trabalho. Pirata acredita que o curso vai ajudá-lo a arrumar um emprego, mas disse que não estava procurando naquele momento. Da mesma forma Cauan, que estava fazendo curso para ser barbeiro. Thales disse: “Até agora eu não consegui emprego, mas eu estou tentando [...] estou largando os currículos. Estou me esforçando”. Também como autônomo o adolescente não se estabeleceu. Brain disse que não teve nenhum emprego, “só biscate mesmo”, e que desmontava e formatava computador. As atividades laborais exercidas pelos egressos incluem venda de cosméticos, atividades no ramo de alimentação e conserto de computadores.

Apesar da percepção dos adolescentes sobre o preparo para o trabalho, nenhum deles conseguiu um trabalho com formalização de seu contrato e registro em Carteira de Trabalho e alguns passaram a trabalhar de forma autônoma, mas com intenção de inserir-se no mercado formal.

Considerando a situação relatada por vários adolescentes, de que estavam cursando a aprendizagem profissional ou que não estavam procurando emprego e, ainda, a pequena população entrevistada, em razão das dificuldades de localização já relatadas, não foi possível averiguar se a aprendizagem profissional contribuiu ou não para o acesso ao mercado de trabalho no caso dos adolescentes egressos das medidas socioeducativas com restrição de liberdade.

4.2 CURSO DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

Quanto ao curso de aprendizagem profissional propriamente dito, a pesquisa subdividiu-se em três eixos. No primeiro deles, abordou-se a *Escolaridade/Escolarização* dos adolescentes, tendo em vista haver previsão legal da obrigatoriedade de o aprendiz estar matriculado e frequentando a escola regular. As indagações de cunho subjetivo abrangem a percepção do entrevistado quanto à sua motivação para a continuidade dos estudos e quanto ao seu desempenho e participação escolar.

O objetivo do segundo eixo, *Contratação pela empresa*, foi saber se a formalização do contrato de aprendizagem foi ou não o primeiro registro em Carteira de Trabalho e, ainda, conhecer o significado dessa contratação formal e do recebimento dos direitos sociais para o adolescente interno.

Por fim, investigaram-se os *Resultados do curso em termos de competência profissional, valores e perspectivas pessoalmente construídas* e, para apresentação, as variáveis foram agrupadas por pertinência temática e sequência lógica.

4.2.1 ESCOLARIDADE/ESCOLARIZAÇÃO

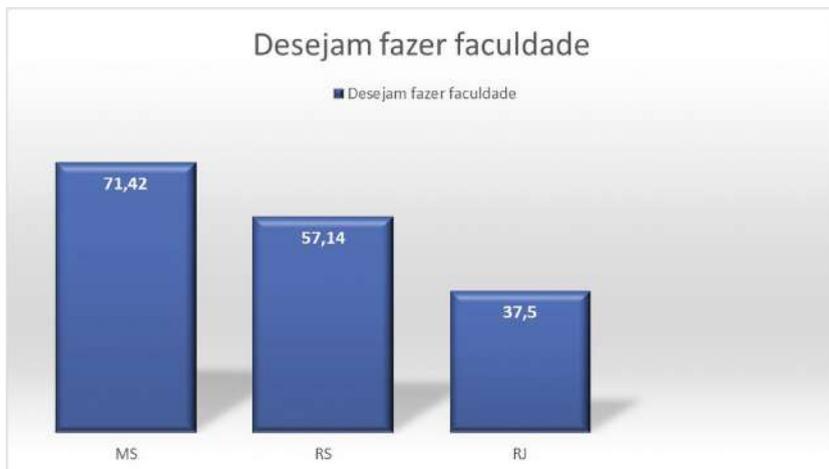
Na subcategoria *Escolaridade*, os adolescentes descreveram sua motivação para os estudos e sua continuidade após o curso, bem como seu desempenho em sala de aula. Indagou-se, ainda, sobre a intenção de manejo de outros cursos profissionalizantes de curta duração, o que deu ensejo à manifestação sobre os cursos desejados por eles. Os resultados com as unidades de conteúdo encontram-se nos Quadros 16 e 17 (Apêndice F).

4.2.1.1 GRUPO 1

Dos 29 entrevistados, apenas Tick demonstrou não ter sido motivado para estudar e, tampouco, ter intenção de continuar seus estudos após a saída da internação. Mesmo sua “técnica” (agente socioeducativa) o chamando, não fez “muita questão não” de ir para a escola. Sua fala se coaduna com aquela manifestada quando indagado acerca do significado do trabalho, ou seja, não está interessado.

Dos quatorze adolescentes entrevistados em Mato Grosso do Sul, dez declaram a intenção de fazer faculdade, enquanto no estado do Rio Grande do Sul foram quatro de sete entrevistados e, no Rio de Janeiro, apenas três dos oito adolescentes. Necessário deixar registrado que os adolescentes de Mato Grosso do Sul, quando entrevistados, haviam finalizado o curso e no dia seguinte receberiam, em cerimônia solene, seus alvarás de liberação e os certificados de conclusão do curso, na presença de seus parentes e de autoridades, o que pode ter contribuído para um eventual estado de exacerbado otimismo.

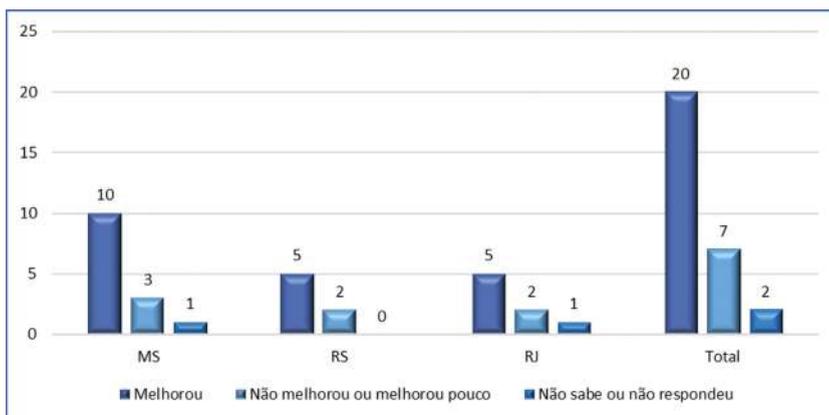
GRÁFICO 3 – PERCENTUAL DOS SUJEITOS DA PESQUISA QUE DESEJAM FAZER FACULDADE – GRUPO 1



Fonte: Elaborado pela autora.

Dos 29 entrevistados, vinte afirmaram que o curso melhorou o desempenho escolar; sete acharam que não houve melhora, ou, se houve, foi pouca; dois deles afirmaram que melhorou o comportamento; e outros dois não sabem ou não responderam. O gráfico abaixo contém os resultados por estado pesquisado.

GRÁFICO 4 – MELHORIA DO DESEMPENHO ESCOLAR – GRUPO 1



Fonte: Elaborado pela autora.

Quanto aos cursos profissionais mencionados pelos entrevistados, como os já realizados ou os que pretendem de realizar, percebe-se a diversidade de ocupações, sendo algumas ligadas à cultura, como teatro, música e desenho, o que deixa antever sua importância no universo do adolescente e a necessidade de se expressarem na caminhada da vida. A cultura deve compor o processo educacional, diante de sua importância na formação de um cidadão com senso crítico.

Por sua vez, outros cursos são de cunho bem prático e de curta duração, o que pode ser um indicativo da urgência dos entrevistados em profissionalizar-se a tempo, de modo de garantir sua sobrevivência, ou, ainda, pode demonstrar o pouco conhecimento das infinitas possibilidades de cursos existentes e das novas profissões que surgem a cada dia. De qualquer modo, ficou evidenciada certa falta de amplitude de suas perspectivas.

QUADRO 5 – CURSOS FEITOS E DESEJADOS – GRUPO 1

Cursos já feitos	Cursos desejados
Informática aplicada, informática básica, inglês básico, teatro, recursos gerais, tecnologia, imagem de drone, música, barbeiro, desenho, pintura de parede, técnica e serviço de garçom, atendimento ao público, hidráulica, “administração”, lancheiro.	Área rural, “administração”, mecânica, computador, eletricitista, designer de games, designer de máquinas, culinária, empreendedorismo, confeitoiro, pizzaiolo, técnico de veterinária, luta, teatro, barbeiro, música, auxiliar de cabeleireiro.

Fonte: Elaborado pela autora.

Diante das manifestações, conclui-se que os adolescentes, de um modo geral, foram beneficiados tão somente por estarem participando do curso de aprendizagem, cujas atividades serviram como motivação para continuidade dos estudos e auxílio na melhoria do desempenho escolar. É perceptível também que, com o contato com os instrutores, além de adquirir conhecimentos técnicos, muitos conseguiram estabelecer vínculos de amizade e ter uma referência, o que trouxe estímulo aos aprendizes.

4.2.1.2 GRUPO 2

Entre os egressos, a motivação para os estudos, com o curso, ocorreu para sete deles. Brain disse que o curso ajudou, mas o principal veio mesmo das pessoas; Cauan não percebeu a melhoria do curso quanto ao estudo e sim quanto ao trabalho; e Yara disse que sim e não, pois, apesar do incentivo, depende da própria pessoa.

Quanto ao desempenho, Cauan não respondeu ou não lhe foi perguntado.⁹⁵ Pirata, para quem a melhoria foi no comportamento, foi o único que externou vontade de fazer faculdade; os demais confirmaram a melhoria do desempenho escolar.

Quanto a outros cursos de qualificação, Cabelo mostrou-se interessado em fazer “os que tiverem abertos” e Thales informou que está procurando um curso e disse: “que venham as oportunidades para mim. O Thomas está me ajudando a ver esses bagulhos de curso. Vem vindo a oportunidade, eu vou indo fazendo até uma hora eu conseguir”. Thomas é o técnico do Programa de Oportunidade e Direitos do Estado de Rio Grande do Sul, que acompanha os adolescentes egressos das medidas socioeducativas.

Os adolescentes relataram que fizeram curso de “película”, “som mecânico”, e Cauan está fazendo de barbeiro. Entre os cursos que desejam fazer, está computador, “elétrica, mecânica e carpinteiro”, culinária, costura e contabilidade. Com exceção de Cauan, os demais mostraram-se empolgados com a continuidade da profissionalização, o que se revela positivo, pois o número de adolescentes egressos trabalhando é diminuto, como adiante se verificará, mas eles seguem tentando uma melhor preparação e colocação no mercado de trabalho.

4.2.2 CONTRATAÇÃO PELA EMPRESA

A aprendizagem profissional é um verdadeiro contrato de trabalho, com registro em Carteira de Trabalho e recebimento de haveres

⁹⁵ Observou-se que algumas perguntas não foram respondidas pelos entrevistados e outras não foram feitas por esta pesquisadora por diversas razões, tais como impertinência do momento, por não se apresentarem oportunas em relação à situação do entrevistado e à própria atitude do entrevistado. Nesses casos, utilizou-se a expressão “não respondeu ou não lhe foi perguntado” para maior fidelidade da pesquisa de campo.

trabalhistas. Assim, os entrevistados foram indagados sobre se era ou não o primeiro registro e, ainda, o significado dessa contratação e do conseqüente recebimento de haveres trabalhistas, tais como salário, gratificação natalina, entre outros.

4.2.2.1 GRUPO 1

Nenhum dos 29 entrevistados havia trabalhado com Carteira de Trabalho assinada, em situação de regularidade contratual, e, no caso de alguns deles, a própria emissão da Carteira de Trabalho só ocorreu diante da inserção no curso de aprendizagem profissional, apesar de terem exercido várias atividades laborais desde tenra idade. Somente Luís Cláudio, Magrão, Guerreiro, Paraguaio e Tony afirmaram que a emissão da Carteira de Trabalho, pela primeira vez, se deu dentro da unidade de internação, mas se acredita que vários outros estejam na mesma situação.

A totalidade dos entrevistados expressou satisfação, alguns com mais entusiasmo e outros com menos, tanto pelo registro quanto pelo recebimento dos haveres trabalhistas. Para Luís Carlos, a assinatura da Carteira de Trabalho significou responsabilidade, e completou: “Respeito acima de tudo e segurança [...] sabe que aquilo vai te ajudar muito lá na frente”. Alguns adolescentes ressaltaram os benefícios advindos da anotação do contrato de trabalho, uma oportunidade de inserção no mercado, que não vislumbravam anteriormente:

Josué: Ah, é novo, bem diferente. Que ali você tem um comprovante que você trabalhou. Bem melhor, que lá fora lá você não tem como trabalhar sem carteira, tem como você trabalhar em tal lugar, que não tem prova.

.....

Magrão: Ah, achei bom. Se eu for pedir um trabalho, o povo vai olhar a minha carteira de trabalho e vai ver que eu trabalhei, assim, com carteira assinada por oito meses de contrato e tudo mais. Achei bom, sim.

.....

Guerreiro: Ah, achei bom, né? Por causa que eu falo que se eu tivesse lá na rua, nem Carteira de Trabalho eu ia ter não, e não tinha esse

interesse de correr atrás da Carteira de Trabalho. Minha mãe sempre falava, mas o interesse, eu não tinha não. Agora tenho, né? Agora minha carteira está assinada e tudo... numa firma boa, já é outra coisa, né? Quando você chegar no local para pedir emprego, já tem o que apresentar já.

.....

Dugabi: Fez, porque quando eu estava na rua, para mim nem precisava muito, porque eu nem ligava muito para as coisas. Mas agora eu vi que com carteira assinada é muito melhor, né? É mais garantido por mês, tudo certinho, acho que é melhor.

.....

Ilson: Me deixou contente, uma coisa que faz tempo que eu queria ter, cheguei aqui e consegui aqui dentro, vou conseguir sair com ela assinada. É uma coisa que eu sei que vai ajudar bastante sair daqui e um conseguir um serviço, fiquei faceiro...

Dessa forma, é possível extrair das falas que, de um modo geral, o curso de aprendizado lançou luz de oportunidade na vida dos adolescentes, sendo mais significativa a própria formalização do contrato do que o recebimento dos haveres trabalhistas, o que é relevante, dada a condição econômica da grande maioria deles:

Ilson: Aham, é uma coisa que vai me ajudar, mas eu comigo mesmo que eu tô focando aqui dentro nem é tanto pelo dinheiro, falo pra senhora...

Autora: É?

Ilson: É mais aprender mesmo, mais aprender (mesmo) que eu sei que vai me ajudar bastante, o dinheiro pra mim, agora não faço questão, quero ir mais no curso para eu aprender, tem muita gente que vai, que vai só pensando em dinheiro, eu não, tô indo que eu quero aprender mais. Tem muita gente que paga o que a gente recebe pra fazer um curso deste...

.....

Quanto ao recebimento de salário e outros direitos sociais, as falas revelaram a satisfação pessoal de vários adolescentes, com a percepção de vantagens de forma lícita, alinhada com o registro do contrato de trabalho pela primeira vez. Artur ressalta seu orgulho pelo êxito ("que lá é meu, que lá eu não peguei de ninguém, não

tirei de ninguém, que lá é meu, conquistei”). Mateus abre um sorriso e diz: “É diferente, a gente sabe que tem todo mês ali também, não é... Todo mês tem também aquele... Que nem agora eu recebi também o décimo terceiro (risos)”.

O adolescente Simi foi muito além das indagações feitas, exaltou a iniciativa de promoção da aprendizagem profissional para os adolescentes internos por entender que é uma oportunidade “para sair da vida do crime”, mostrando-se motivado pela experiência. Do discurso de Simi, pode-se antever, também, a esperança que deposita em uma nova vida após sua saída, confiando em um emprego em futuro próximo, o que não deixa de ser preocupante, tendo em vista a inexistência de políticas públicas efetivas para o acompanhamento do adolescente egresso. A transcrição de sua fala é necessária, dadas as expressões utilizadas:

Autora: E o fato da empresa ter assinado a tua Carteira de Trabalho, o que você acha disso, o que significou para você isso?

Simi: Significou um passo grande, tipo assim, no mercado de trabalho, primeiro emprego, tipo assim, primeiro emprego que você está aprendendo e não é só um curso, já é uma parte, eu esqueci.

Autora: Uma parte prática?

Simi: É a teórica e a prática ali. Eu falo, deu um grande passo assim para mim, porque eu falo assim, que vai ser o primeiro emprego que, não tem como dizer, que você tem uma carteira assinada, é uma grande coisa, não é qualquer um que consegue aqui dentro, onde a gente está, não é qualquer um, eu posso olhar para todo mundo. Eu pensei assim, não é carteira assinada, é só um curso, aí do nada vem com a carteira assinada.

Autora: Foi uma surpresa?

Simi: Surpresa grande, porque muita gente pensa que a gente está aqui, tipo assim, tem gente que errou, mas tem gente que errou porque foi no embalo dos outros, aí muita gente sabe que a gente está aqui e ninguém liga para nós, igual, falaram no curso, igual no primeiro dia que a senhora veio, podia existir mais gente igual à senhora, que enxerga nós no futuro. Igual eu falo sempre no curso, o que eu tenho falado? Muita gente ali vai saber usar o curso, vai usar o curso para sair da vida do crime, porque o curso, se o cara quiser mudar ele muda, vai ter um dinheiro, vai ter uma formação para ele trabalhar de novo, se ele quiser trocar de cidade, alugar uma casa, ter força de vontade e querer, ele vai tranquilo, ser uma nova gente.

[...]

Autora: E, além da Carteira de Trabalho, você sabe que tem salário e direitos trabalhistas também. E o que você acha disso?

Simi: Eu acho que vai ser melhor ainda, porque o cara vai poder comprar os móveis, vai poder ter uma condição financeira de sair lá fora e continuar a nova vida que ele quer, que aqui ele está pensando em muitas coisas, vai alugar uma casa, comprar uns móveis, e agora é uma coisa melhor ainda que a gente ficou sabendo, eu não sei se a senhora ouviu falar da Doutora Janine, vai arrumar um emprego para nós lá fora, perguntou para todo mundo ali e já aceitou emprego, eu só estou no aguardo se a mulher ligar para mim.

Percebe-se que o curso de aprendizagem trouxe inspiração aos adolescentes e renovou, de certa forma, a esperança no futuro. Esses adolescentes, por certo, não estão totalmente prontos para o exercício de uma atividade laboral, mas, com orientação, acompanhamento e auxílio, as chances de trilharem um caminho que os conduza a uma existência digna são maiores.

4.2.2.2 GRUPO 2

Apenas Pirata afirmou que já havia trabalhado em um supermercado com Carteira de Trabalho assinada, em situação de regularidade contratual. Os demais, Nabo, Cauan, Brain, Thales, Jonatas e Yara, tiveram o registro na Carteira de Trabalho pela primeira vez no curso de aprendizagem, o que motivou reações bastante positivas:

Autora: E o que você achou do primeiro registro da carteira? O que você achou? O que significou pra você isso?

Brain: No começo foi meio estranho... eu não sabia o que era isso de ter que chegar na hora certa e outras coisas. Depois fui se acostumando e achei legal.

.....

Yara: Ah, tipo no começo eu não estava nem acreditando, né, porque tinha dezesseis anos quando eu assinei a carteira, aí foi muito legal, foi uma atitude muito assim que eu não esperava.

.....

Autora: E o que você achou de ter sido contratado pela carteira quando você estava lá na aprendizagem? O que você achou disso? O que foi isso para você?

Thales: Eu tive um bah. Sei lá. Um bah. Um bah. Não tem como explicar, uma coisa boa. Felicidade. Bah. Tenho um trabalho de carteira assinada. Bah. Coisa boa.

O recebimento de direitos trabalhistas também trouxe emoção e alegria, mas não superou a surpresa e a motivação do primeiro registro em Carteira de Trabalho, salvo no caso de Nabo, que ficou animado com ambos:

Autora: Uhum. E o que significou ter a carteira assinada pela primeira vez?

Nabo: Oh, foi a melhor coisa, a melhor coisa assim, que no começo assim, quando [...] o primeiro salário que eu fui no banco assim, fazer a minha senha.

Autora: Hã.

Nabo: Ir lá no caixa pegar meu dinheiro assim, pô, foi mó alegria.

Autora: É?

Nabo: Ô. Saí felizão do banco assim, rindo à toa.

Yara disse que a sua contratação pela empresa representou um ponto positivo em mais uma fase que passou em sua vida, na qual aprendeu coisas novas, conheceu pessoas novas e, aproveitando os ganhos auferidos, comprou a casa que mora com sua filha. Pirata conta que ajudava sua mãe, que trazia “sacolas” para ele na internação.

Apesar de o valor mensal pago aos aprendizes ser de pequena monta, seu proveito e representatividade são extremamente valorizados pelos adolescentes, fazendo crer que a aprendizagem profissional promove, mesmo que por curto espaço de tempo, a melhoria dos rendimentos não só do aprendiz, mas também de sua família.

4.2.3 RESULTADOS DO CURSO EM TERMOS DE COMPETÊNCIA, VALORES E PERSPECTIVAS PESSOALMENTE CONSTRUÍDAS

Nesta subcategoria, utilizaram-se seis variáveis que pudessem identificar os avanços e a evolução dos adolescentes em decorrência da

frequência no curso de aprendizagem profissional, levando-se em conta não se tratar de simples curso de qualificação, diante do seu conteúdo teórico de cunho formativo.

As seis variáveis escolhidas foram apresentadas em conjuntos construídos em virtude da pertinência temática e sequência lógica e da simples leitura dos resultados que se encontram consolidados em quadros agrupados no Apêndice F; perceberam-se ligações nos temas agrupados. Assim, a subcategoria *Competências e habilidades novas* foi tratada juntamente com *Auxílio na reintegração social* (Quadros 18 e 19); *Autoestima/benefícios pessoais/novos valores*, agrupada com *Benefícios para a família* (Quadros 20 e 21); e *Visão do mundo do crime*, com *Perspectivas de futuro* (Quadros 22 e 23).

4.2.3.1 GRUPO 1

No que tange às subcategorias *Competências e habilidades novas* e *Auxílio na reintegração social*, indagou-se aos sujeitos qual seria a importância do curso em termos de conhecimentos novos e, ainda, quais as habilidades que já possuíam ou que foram melhoradas com os ensinamentos das aulas teóricas e práticas. Também foram instados a manifestar se achavam que o curso de aprendizagem profissional poderia auxiliar, de alguma forma, seu processo de reintegração social, sua adaptação após a liberação ou progressão da medida socioeducativa.

As manifestações dos adolescentes quanto às competências e habilidades novas diferem por local pesquisado. No estado de Mato Grosso do Sul, com exceção de Adriano, que não lembrou de nada, e de Magrão, que não soube responder, todos os demais relataram o avanço dos conhecimentos de forma contundente. A palavra “ética” foi utilizada por 22 vezes;⁹⁶ dezessete vezes “aprendi”; onze vezes “professora”; dez vezes “planejamento”; seis vezes “organizar”; quatro vezes “melhorei” e “diálogo”; três vezes “postura”. Reitera-se que essas expressões foram extraídas das falas dos entrevistados e apenas das respostas dadas quanto à variável em questão.

⁹⁶ Para efeito de comparação, Simi fala em ética oito vezes no seu depoimento.

TABELA 10 - EXPRESSÕES UTILIZADAS PELOS SUJEITOS DA PESQUISA QUANTO À COMPETÊNCIA E HABILIDADES NOVAS - GRUPO 1

Expressões utilizadas	MS	RS	RJ
ÉTICA	22	1	1
APRENDI	17	4	8
PROFESSOR INSTRUTOR	11	6	0
PLANEJAMENTO	10	0	0
ORGANIZAR	6	1	0
MELHOREI/MELHOROU	9	0	1
DIÁLOGO	4	0	0
POSTURA	3	0	0
ADMINISTRAÇÃO	1	3	0
MATEMÁTICA	0	7	1
LEITURA	1	0	1
LANCHE	0	0	3
COMPUTADOR	1	1	6

Fonte: Elaborado pela autora.

Quanto ao questionamento sobre se houve auxílio na reintegração social advindo do curso de aprendizagem profissional, a grande maioria acredita que sim, apenas Adriano acha que não e, no caso de três, não lhes foi perguntado ou não responderam. É relevante mencionar que Mateus ficou muito embaraçado com a pergunta e não quis responder, e Tick, apesar de afirmar em outras passagens que não pretende trabalhar e, sim, voltar ao mundo do crime, contraditoriamente manifestou-se positivamente à indagação, afirmando, em relação ao tempo passado na internação: “Deu para refrescar já

na minha vida”. Diz que sai mais tranquilo e não vai “ficar com o mesmo pensamento” de antes.

Os adolescentes justificaram a resposta positiva mencionando os novos conhecimentos adquiridos, como melhoria na linguagem, “mais contato com as pessoas”, diálogo com os mais velhos, capacidade de falar “direito”, vontade de montar o próprio negócio. A pergunta também rendeu manifestações expressivas por parte dos entrevistados do estado de Mato Grosso do Sul, muito mais que nos demais estados pesquisados:

Luís: Acho que sim, porque como eu disse, ele muda a gente por dentro até, não é só a aprendizagem com o mundo do trabalho. A professora primeiro tentou mudar a gente por dentro pra poder tornar a gente uma pessoa melhor. Porque só você ensinar a pessoa pra poder trabalhar no serviço, não ajuda muito, você tem que mudar ela por dentro.

.....

Luís Carlos: Sim, porque as coisas que a gente aprende tem que levar para a vida para questão de melhora. E a gente estando no curso é um incentivo que quem olha de fora para gente vê que a gente está procurando melhorar de vida. A gente não está aí dentro à toa, o dia inteiro, a gente está saindo, procurando a melhora, tentando melhorar, querendo melhorar.

.....

Simi: Eu falo que vai, porque ele demonstrou para nós que nós não está perdidos, que sempre tem uma pessoa que vê que nós erramos, mas que se a gente querer, a gente vai buscar uma melhora para nós, porque não é todos que falavam, não é todo mundo, não do curso lá de cima, que todo mundo quis descer para o curso, muitos subiram, mas eu não estava no curso, se a senhora quiser perguntar para o senhor Paulo, eu não estava no curso, quando eu fiquei sabendo do curso eu falei assim, porque ali dentro eu pensava: “O que eu vou fazer da minha vida? Se abrir uma oportunidade para mim”, eu nem pensei nesse curso, “se abrir uma oportunidade para mim lá fora fazer um curso, trocar de cidade e tentar ser uma nova pessoa, eu vou buscar, eu vou querer, se abrir uma oportunidade”. Aí depois de duas semanas, eu fiquei sabendo do curso, aí eu já tinha um comportamento bom, eu saía para tramar, eu falei: “Senhor Paulo, eu quero fazer esse curso”.

“Você quer mesmo?”, “Quero. [...] Eu quero uma oportunidade de vida, senhor Paulo, não quero mais essa vida para mim não”. Eu fiquei tanto incomodando o senhor Paulo, até que ele conseguiu uma vaga para mim aqui. Eu acho que um ou dois desistiram do curso, falou que não queria o curso, aí ele me encaixou no curso. Eu vi no curso uma nova vida, vamos falar assim, uma esperança de ser uma pessoa melhor na sociedade.

Outras duas variáveis foram objeto da pesquisa para extrair a percepção dos sujeitos quanto aos resultados subjetivos do curso de aprendizagem, quais sejam, *Autoestima/benefícios pessoais/novos valores* e *Benefícios para a família*.

Saber se o curso contribuiu, de alguma maneira, para a melhoria da autoestima dos adolescentes é fundamental para dimensionar o real valor da iniciativa, que visa não só a formação profissional, mas, sobretudo, o pleno desenvolvimento de suas potencialidades pessoais. Não se pretendeu, aqui, um aprofundamento das questões pessoais dos entrevistados, mas tão somente aferir sua percepção em relação ao curso de aprendizagem como prática potencializadora do mecanismo de proteção social. Assim, a pergunta foi bem específica: O curso melhorou sua autoestima? E, no caso de resposta positiva, se a melhora ocorreu por conta do curso ou por ter entrado na unidade de internação. As respostas dadas por alguns adolescentes à questão englobaram benefícios pessoais e, ainda, fizeram referência à família, o que justificou a mescla dos campos do quadro que consolidou as unidades de conteúdo das entrevistas.

Vários adolescentes não sabiam o que era autoestima, e esta pesquisadora explicou sempre que notou certa dúvida ou hesitação, como no caso de Caporoto, Gui, Artur, além de outros. Assim, com ou sem explicação, 97% dos entrevistados afirmaram que houve melhora, como se vê das falas de Dugabi, Juliano, Simi e Bocão, mas alguns deixaram dúvidas se perceberam ou não o real significado da pergunta (Ilson, Josué, Yago e Mateus):

Dugabi: Com certeza, bastante. Agora estou mais para cima, vixe [...] Durante o curso já fui melhorando.

.....

Juliano: Melhorou. [...] Bastante. [...] Estou bem mais... Tenho vontade de fazer as coisas, estou mais feliz. [...] Aham. Mais leve.

.....

Simi: Melhorou. A autoestima que eu falo assim, na questão de viver, porque praticamente a vida que nós vivíamos não tinha autoestima. O que você vai fazer lá fora? Muitas coisas não têm um negócio para te motivar, aqui não, a minha motivação é ter uma família, trabalhar e construir minha família, minha motivação aqui é terminar os meus estudos, você ter uma meta e ter um objetivo, isso que é uma motivação [...].

.....

Bocão: Minha autoestima, sim, melhorou [...] Melhor do que isso é impossível.

.....

Ilson: Melhorou bastante. [...] Aham, sábado e domingo não tem curso, já fico agoniado querendo um curso na segunda-feira, fico doído querendo o curso.

.....

Josué: Ah, aí eu não entendo muito essas fitas não, mas deve ter sido. [...] Melhorou meus pensamentos hoje.

.....

Yago: Ah, melhorou, hein, melhorou bastante. Todo esse curso aí me ajudou pra caramba, né, por causa que é um curso bem bom, que eu aprendi várias coisas, várias coisas mermo. Me ajudou bastante.

.....

Mateus: Me ajudou, me ajudou sim, claro. Claro, claro. Eu me sinto mais... Por estar trabalhando, uma carteira assinada, entendeu?

Os questionamentos acerca de novos valores adquiridos e os eventuais benefícios advindos do curso para o próprio adolescente e para sua família, também contribuem para análise da aprendizagem como estratégia de construção de fatores de proteção social. Em algumas entrevistas, indagou-se também acerca dos benefícios para a comunidade, mas as respostas dos entrevistados foram simples “sim” (como Josué, Guerreiro, Paraguaio, Adriano, Juliano, Dugabi, Yago e Mateus) ou “não” (como Simi), desprovidas de comentários, e pareceu que não haviam entendido bem a pergunta.

Percebeu-se, também, que as respostas com relatos dos benefícios pessoais se imbricavam com aquelas referentes aos benefícios aos

Caporoto: Quando eu vim pra Fase que eu conheci essa oportunidade desse curso.

As variáveis *Visão do mundo do crime* e *Perspectivas de futuro* fecharam a análise da subcategoria dos *Resultados do curso* e buscaram avaliar a efetiva contribuição do curso de aprendizagem para essa parcela vulnerável da população, em constante risco social e desprovida de políticas públicas que possam compensar ou pelo menos amenizar as grandes vicissitudes sofridas.

Indagou-se acerca da visão do mundo do crime e, em caso de mudança, se esse ponto de vista mudou por conta do curso de aprendizagem profissional ou por estar cumprindo medida socioeducativa com restrição de liberdade. Também o questionamento acerca de suas perspectivas de futuro, tanto pessoal como profissional, pôde confirmar ou não as assertivas.

A grande maioria – 26 adolescentes – afirmou que sua visão do mundo do crime mudou, e três adolescentes disseram que não mudou (Davi, Tick e Bocão). As falas de Luís Cláudio e Mateus também merecem comentários. Leandro disse que a mudança decorreu de sua família, e, para Balança, foi devido ao curso, à conciliação no alojamento e à igreja. O quadro abaixo resume os motivos declinados pelos adolescentes para a mudança.

QUADRO 6 - PERCEPÇÃO ACERCA DO MUNDO DO CRIME - GRUPO 1

MUDOU			NÃO MUDOU
Diante do curso de AP	Por estar na internação	Não declinou o motivo/Outros motivos	
Ilson Paraguaio Jean Simi Adriano	Yuri Caporoto Tony JC	Luís Carlos, Luan Josué, Magrão Juliano, Dugabi Mateus, Robson Gui, Tam	Davi Tick Bocão
Tanto pelo curso como pela internação			
Yago Luís Artur		Luís Cláudio Leandro Balança	

Fonte: Elaborado pela autora.

Para Davi, a mudança já havia ocorrido por ocasião do nascimento de seu filho. Por sua vez, Tick foi explícito, sua visão do mundo do crime não mudou, acha que vale a pena, quer retornar às práticas anteriores quando sair e tem amigos esperando isso. Sua decisão de não trabalhar e não estudar também confirmou sua resolução.

Bocão disse que não era do mundo do crime: “[apenas] cometi um ato infracional grave, que não era, mas foi legítima defesa”. Ele se referiu ao ato infracional análogo a homicídio consumado, que o levou à atual internação, mas se depreende dos autos judiciais que, a partir dos sete anos, passou a fugir de casa, passava dias na rua e vivia de pequenos furtos, já havia agredido um segurança de supermercado e também passado pelo Sinase por ato análogo ao latrocínio, entre outros. Notou-se a irresignação de Bocão quanto à sua situação, mas há que se observar que pode haver um mascaramento da realidade ou uma distorção da sua própria noção. Na entrevista, afirmou que não recebe visitas da tia e do tio a seu pedido, por não gostar de “manter contato não, a saudade aumenta”, e que prefere assim, pois tem que “sustentar as consequências” pelo ato praticado. Entretanto, nos autos judiciais não há qualquer referência a esses parentes, e sim a um tio-avô. Sua genitora disse que não pretende acompanhar o processo de ressocialização do filho, pedindo para não informar seu endereço, diante das ameaças que recebeu de Bocão. Também o pai não quer nenhum contato com o filho.

Apesar de afirmar que houve mudança quanto ao mundo do crime sem declinar os motivos, Luís Cláudio, conforme já mencionado, confessou: “não tendo oportunidade nenhuma de trabalho, de uma escola, um estudo melhor, eu vou meter a mão de novo” e finalizou dizendo que não se arrepende de seus atos, deixando antever que há chances de voltar às práticas anteriores:

Luís Cláudio: Sentido muito ruim. Eu o que eu já vim parar aqui. [...]. Minha filha nascendo. Estou perdendo muitas coisas boas. Aniversário do meu pai. Dá arrependimento por causa disso aí. Mas pelo que eu tava fazendo, não bateu arrependimento nenhum não.

Do trecho de entrevista de Mateus referente às questões ora tratadas, confirmou-se ambiguidade presente no seu todo. Recusou-se a falar sobre o processo de reintegração social, na primeira pergunta sobre o assunto não respondeu e passou a tangenciar vários assuntos e finalizou: “Perdi a palavra”. Ao ser reperguntado, afirmou que “com certeza mudou sim” e voltou à antiga manobra. Vale a transcrição de sua fala:

Autora: E você acha que o curso te auxiliará no processo de reintegração social? A sua adaptação lá fora?

Mateus: Bah!

Autora: Não sabe? Não quer falar? Não tem problema. A sua visão do mundo do crime mudou após o curso?

Mateus: Bom, o que vem para mim assim, que dá para ver, que todo mundo vê, que é uma possibilidade de querer ganhar a vida não só naquilo que a gente sabe fazer, não é. A gente está nessa por, na verdade, não é por falta de opção, mas um pouco por falta de conhecimento também, até porque como nascemos na comunidade tal, não vem muita... nós não temos muita escolha. E conheço vários também que a família não é bem estruturada e tal. Então, não tem muito... Não tem muito... Perdi a palavra...

Autora: Não tem problema. E você acha... Mas a visão do mundo do crime mudou depois que você começou o curso ou depois que você entrou aqui na Fase, ou continua a mesma coisa?

Mateus: Não, com certeza mudou sim, com certeza mudou sim. Que nem eu falei antes do curso [...] Com ele eu posso conseguir algo maior, entendeu? Só que eu não sei se é exatamente com ele que eu vou conseguir algo maior, entendeu?

Quanto às perspectivas de futuro, alguns focaram em aspectos pessoais e familiares, outros mencionaram somente desejos de realização de cunho profissional, como fazer faculdade ou arrumar um bom emprego, ser “um empresário de sucesso” (Luís Carlos), outros só desejam “alguma coisa boa da vida” (Yuri). Apenas Luan diz não saber o que responder quanto ao futuro. Para os resultados consolidados e apresentados no Quadro 7, considerou-se como pessoal quando há menção apenas de estudos.

QUADRO 7 - PERSPECTIVAS DE FUTURO - GRUPO 1

Sujeito	Perspectivas de futuro
MATO GROSSO DO SUL	
Adriano	Trabalhar, estudar, fazer minha faculdade.
Dugabi	Abrir meu próprio salão, [...] uma casa, [...] minha mulher e para o meu filho.

Sujeito	Perspectivas de futuro
MATO GROSSO DO SUL	
Guerreiro	Construir minha própria família, ajudar minha mãe, ajudar minha irmã também.
Illson	Minha namorada [...], ficar com minha vizinha, dar orgulho [...] Quero ter uma família também, [...] quero ter meu filho e dá bastante amor e carinho pra ele.
Josué	Fazer uma faculdade [...] Medicina [...], quero trabalhar.
Juliano	Terminar meu estudo, [...] servir o Exército, [...] fazer faculdade, [...] um concurso para Policial Rodoviário Federal, [...] ter minha família, minha casa, ajudar minha mãe, meu padrasto.
Luan	Não sei responder, não.
Luis	Terminar o segundo ano e o terceiro, mesmo que terminar pelo EJA [...] e fazer uma faculdade de Enfermagem pra poder ajudar as pessoas.
Luis Carlos	Ah, um empresário de sucesso.
Magrão	Agronomia. Ajudar a minha família, cuidar da minha mãe.
Paraguaio	Formar uma família, trabalhar, estudar, me formar e assim por diante. Veterinário.
Simi	Meu futuro é esperança, força de vontade.
Yago	Minha esposa aí, que eu gosto dela pra caramba, é construir uma família com ela, arrumar um emprego bom.
Yuri	Ah... mudar de vida, terminar meus estudos.
RIO GRANDE DO SUL	
Caporoto	Comprar uma casa para mim e mudar de vida. Criar uma família.
Davi	Eu tenho umas parcerias aí nos cursos que eu estou fazendo. Daí eu estou contando com eles para quando eu sair.
Gui	Continuar fazendo CIEE na rua e a estudar.
Jean	-

Sujeito	Perspectivas de futuro
RIO GRANDE DO SUL	
Mateus	Vou continuar fazendo (o curso de aprendizagem) [...] Eu amo demais minha filha, [...] é eu sair daqui, terminar o estudo, conseguir um serviço bom que eu sei que eu consigo e ver minha filha crescer.
Robson	Vou fazer os cursos [...] procurar um emprego melhor, se der eu vou fazendo os cursos. Também vou procurando um emprego e vou sempre continuar estudando.
Tony	Olha, eu não tenho muitos planos [...], ter minha casa própria, quero ter um carro, quero ter uma moto, [...] passar um tempo com meu filho e quero fazer parte da vida dele.
RIO DE JANEIRO	
Artur	Eu trabalhar, [...] comprar minha casa, continuar estudando.
Balança	Tentar arrumar uma família boa, juntar os meus irmão e tentar tirar a minha mãe da boca do lobo praticamente.
Bocão	Terminar os meus estudo [...], continuar trabalhando.
JC	Nenhum, eu pretendo [...] virar DJ MC [...], depois vou fazer a Faculdade de Música.
Leandro	Ser jogador de tênis.
Luís Cláudio	Procurar emprego.
Tam	Muay Thai, fazer minha faculdade, eu tenho sonho de ser federal... Polícia Federal.
Tick	Penso nada não, deixa acontecê. [...] De construí minha família eu tenho. [...] Estudar não. [...] Viajar eu tenho.

Fonte: Elaborado pela autora.

É preciso registrar as manifestações quanto ao desejo explícito de formação de família, ou sua continuidade, de metade dos entrevistados. Apesar da pouca idade, haja vista nenhum dos entrevistados ter mais que 19 anos, vários já possuem família constituída (Yago, Davi, Mateus, Luís Cláudio e Nabo se declararam casados; Dugabi e Mateus possuem esposa e filhos) e outros desejam formar uma família (Guerreiro, Ilson, Juliano, Paraguaio, Yago, Caporoto, Balança e Tick).

Essa questão pode estar relacionada com a inserção precoce desses adolescentes no mundo dos adultos, com responsabilidade de subsistência e tomada de decisões, inclusive quanto aos outros membros da família. Outra hipótese é a de satisfazer a necessidade de acolhimento mais íntimo e próximo, para estabelecer relação de confiança e sentimento de pertença, que por vezes lhes foi negado no seio familiar. Diante das trajetórias dos adolescentes, essas e outras hipóteses são viáveis, mas se constatou que várias etapas da infância e da adolescência foram extirpadas de suas vidas, e os reflexos disso são visíveis.

As falas de Simi (“esperança, força de vontade”) e de Yago (“Hoje em dia eu vejo que as portas estão se abrindo pra mim, pro mercado de trabalho, de mudar de vida, de progredir na vida, de crescer na vida”) demonstram esperança no futuro vindouro. Por sua vez, Leandro quer ser jogador de tênis. Jean diz desejar fazer faculdades e cursos, mas não há uma indicação clara do que pensa ou sente acerca de seu futuro, diz que tem planos de sair da capital e morar na Grande Porto Alegre ou mesmo no interior:

Na verdade eu tenho planos de sair da capital, sair de Porto Alegre, morar em grande Porto Alegre ou no interior. [...] Eu acho que eu vou procurar quando eu sair agora. É mais um lugar onde eu possa ficar tranquilo, por causa das questões que eu tive, que me trouxeram para cá. [...] Eu tenho plano também de fazer uma faculdade, mas acho que é para esse lado. [...] A gente está tentando pra que eu possa fazer a distância, cem por cento *online*, a faculdade de Gestão de Recursos Humanos. Eu gosto muito da área da administração, eu já fiz alguns cursos técnicos nessa área, e eu me interessei quando eu li sobre o curso de Gestão de Recursos Humanos, é um curso superior que eu inclusive vou custear esse curso a distância com a bolsa que eu recebo do CIEE. Então eu vou fazer os dois simultaneamente, custeando um com o outro. [...] posteriormente eu pretendo fazer a faculdade.

Lendo e relendo a entrevista de Jean, percebe-se que as manifestações referentes a perspectivas de futuro são um pouco “frias”, desprovidas de real intenção. Essa impressão parece se confirmar ao compulsar os autos judiciais e se deparar com a informação de que Jean concluiu o ensino médio, “feito inédito aqui na Fase”, mas não quis prestar o Enem no final de 2018, por mais que houvesse insistência dos agentes socioeducativos.

Josué deseja fazer Medicina: “É um desejo meu. Desde criança eu queria ser [médico]”. Contudo, ao mesmo tempo, expôs as incertezas

de seu futuro, como se seu pensamento se movimentasse em ondas, ora esperançoso, ora com olhos para sua realidade. Finalizou dizendo: “Não tá fácil, não, nunca foi fácil”, o que poderia ser dito por tantos outros:

Ah, eu quero fazer uma faculdade, né. [...] Queria fazer de, como que fala, Medicina. [...] Ah, é um desejo meu. Desde criança eu queria ser. Nunca saiu da minha mente. [...] Ah, sobre o meu futuro, eu não posso saber não, hein. [...] Ah, o que eu espero. Ah, espero uma melhora, né? Só isso, mesmo. Que o dia de amanhã quem sabe é Deus, não sei não. Muitas coisas podem acontecer. Difícil falar, hein. Eu não sei o que vai acontecer, não. Mas eu vou continuar estudando e correr atrás do que eu penso. Do que eu sonho em fazer. [...] Porque, às vezes, eu vou falar uma coisa e chega lá e eu vou atrás de outra, né. Que nem: quero trabalhar disso, aí chega lá e não consigo trabalhar disso, tem que ir trabalhar em outra coisa. É meio difícil. Porque lá fora é mais difícil as oportunidades lá fora. Você arrumar um trabalho bom mesmo. Lá você consegue um trabalho, mas é difícil. Mais mão de obra. Não tá fácil, não, nunca foi fácil.

De uma maneira geral, as variáveis pesquisadas indicam um possível resultado positivo em termos de competências e habilidades. Os adolescentes expuseram seus pensamentos, que refletem valores adquiridos no curso de aprendizagem ou, pelo menos, reforçados por ele. Com algumas exceções, é possível afirmar que o curso trouxe benefícios, tanto de ordem pessoal quanto para a dinâmica familiar dos adolescentes.

4.2.3.2 GRUPO 2

A avaliação dos adolescentes egressos quanto às *Competências e habilidades novas* mostrou-se positiva também. Expressaram satisfação com os conhecimentos adquiridos no curso, tais como costurar, “mexer no overloque”, fazer receitas culinárias, escrever melhor, montar computador, “conversar com as pessoas”. Yara diz que aprendeu a ter “mais autocontrole” e Thales diz que sabe “deixar as pessoas calmas”.

Japinha diz que aprendeu “pouca coisa”, e Cauan diz que aprendeu, mas não se lembra muito bem porque não pode colocar em prática, já que não arrumou emprego. Pirata ressaltou o conhecimento adquirido e a importância do contato com outras pessoas:

[...] trouxe muito conhecimento. Eu sou tri, até diferente com as pessoas, tá ligado? Por causa desse curso, eu via muita pessoa diferente, pessoa pobre, pessoa rica, de tudo que é jeito. Eu acho que foi uma boa. [...] agora, no momento, eu não sei como falar pra senhora, mas eu se botar ali num negócio de administração, eu vou lá e faço lá. Eu, tipo, escrever, eu vou e escrevo. É tipo assim.

Quanto ao *Auxílio na reintegração social*, apenas Naor respondeu negativamente, e Brain disse não saber responder. Os demais afirmaram que o curso os auxiliou bastante, por estarem conseguindo falar com as pessoas (Cabelo), por achar que as pessoas vão olhar para eles de modo diferente após o curso (Japinha). Por sua vez, Thales declara: “Graças aos agentes lá, os educadores lá foram me educando”. Pirata, novamente, impressiona pela demonstração da dor da internação e pela sinceridade ao confessar o arrependimento dos atos praticados:

Quero mostrar que eu mudei mesmo, eu quero mostrar. Eu, ah, realmente, eu sei que eu errei, eu errei muito, ah, muito. Pra ti ver, eu fiz chinelagem, eu fui ali, roubei um trem, pra ti ver. Morador. Não pode, não pode. Eu penso pra mim, né?! E se eu pudesse voltar no tempo eu não faria. Não faria porque, bah! Eu senti a dor. Bah! Foda. [...]. Bah! eu saí assim como se não conhecesse nada, né?! Eu fiquei muito tempo trancado. Fiquei um ano e cinco trancado. E aquele ano e cinco ali não passava, não passava, mas depois que passou. Parece que mudou tudo, tudo mudou.

Por seu turno, Cauan trouxe testemunho da sujeição criminal de que é vítima, utilizando expressões como favelado e ladrão, não com tom de mágoa, mas, sim, de resignação. Por outras passagens da sua entrevista, percebeu-se um desânimo com sua situação, apesar de ter apoio da família, o que constituiu uma amostra da complexidade da questão da reintegração social do adolescente:

Ajudou muito. Porque, tipo assim, eu me via, sei lá, um favelado, as pessoas viam as pessoas de favela assim, até indo trabalhar mesmo, te olha de outro jeito, acha que é ladrão, acha que está fazendo coisa errada, e o curso me ajudou também a não pensar dessa forma. O que os outros pensam não tem nada a ver, o importante é a gente fazer o nosso bem, nós mesmos.

Quanto à *Autoestima/benefícios pessoais/novos valores e Benefícios para a família* dos egressos, não há muita diferenciação dos resultados dos internos. Todos disseram ter melhorado a autoestima, com exceção de Japinha.

Alguns adolescentes responderam às perguntas acerca dos benefícios pessoais e novos valores, englobando os benefícios de sua família. Pirata, Brain e Cauan mencionaram a mãe, e Nabo referiu-se às irmãs e à avó. Pirata comentou acerca de sua transformação, mas a fala mais contundente foi de Thales:

Ali, para mim, eu aprendi tudo, moça. Lá eu aprendi tudo. Tipo, eu era arrogante, ignorante, bah, pessoa chucra assim. E eu mudei. A senhora pode ver. O meu comportamento é outro, o meu jeito de falar e comunicar. Eu sei conversar com as pessoas. Mudou. Mudou tudo. Mudou tudo. Para mim mudou tudo na minha vida. [...] Ajudo. Ajudo as pessoas tristes. “O que foi? Vamos conversar”. Eu sempre alegre as pessoas. Não deixo as pessoas para baixo. [...] A minha mãe notou. “Meu filho mudou. Está mais educado. Não está mais aquele [aspecto] ruim de lidar”. Agora só coisas boas. É que passado é passado, moça.

Já em relação à variável *Visão do mundo do crime*, as respostas dos egressos não foram tão assertivas quanto aquelas dadas pelos sujeitos do Grupo 1. Cabelo e Brain disseram que a visão do crime mudou depois de passarem pela internação. Japinha disse que sua visão mudou um pouco por estar interno, e Thales disse que tanto o curso quanto a internação foram o motivo da mudança. Yara e Naor disseram que mudou apenas, sem declinarem o motivo. Pirata não respondeu à pergunta e, sim, divagou sobre a atuação da polícia. Os dois únicos que afirmaram que o curso promoveu a mudança de percepção e visão do mundo do crime foram Jonatas e Cauan:

Jonatas: Mudou, porque antes era só Fase, até na unidade. Cara está lá, sem fazer nada, e o cara pensa mil e uma coisa de errada, ruim. Só que o cara vai fazer um curso, já muda o pensamento do cara, porque a gente já vai, a professora já ensina uma outra coisa melhor, urgente, uns assuntos novos. Nos trocamos muitas ideias na sala de aula também, no curso de aprendizado. E aí já muda o pensamento da gente. Pelo menos eu penso assim. E as coisas, os guris que estavam lá com nós, os colegas também pensava assim.

.....

Cauan: Mudou. Me fez esquecer tudo, perceber que isso não é vida, que é só ilusão, só vai atrasar minha vida, não vai me ajudar em nada. [...] É o curso. Porque se eu sáísse e não tivesse feito o curso, eu ia voltar, eu ia voltar porque eu ia pensar desse jeito, que as pessoas iam continuar me tratando como se eu fosse

bandido. Como eu comecei com o curso, tipo um trabalho, eu já me senti um trabalhador, um cidadão de bem.

Também quanto às *Perspectivas de futuro*, notaram-se manifestações um pouco mais tímidas que do no Grupo 1. Cabelo, Japinha e Jonatas não responderam ou não lhes foi perguntado. O quadro abaixo traz um resumo das falas:

QUADRO 8 - PERSPECTIVAS DE FUTURO - GRUPO 2

Sujeito	Perspectivas de futuro
RIO GRANDE DO SUL	
Cabelo	-
Japinha	-
Jonatas	-
Naor	Estou vivendo um dia de cada vez.
Pirata	Queria viajar, eu queria conhecer outros mundo. Outros países, queria conhecer, só.
Thales	Futuro? Quero paz, uma família, minha namorada, meu filho. Tudo em paz. Nada faltando para ele. Tudo tranquilidade. Tudo em paz. [...] Terminar os estudos, arrumar um bom serviço. Tudo na paz, tudo certo. Nada de errado, bastante progresso [...].
Yara	Eu quero ser professora de Taekwondo [...] Exercer o quartel.
RIO DE JANEIRO	
Brain	[...] Morar longe de onde lá onde que eu moro. [...] Sei lá, conhecer outras pessoas... eu quero sair de lá, só isso.
Cauan	Por enquanto, eu quero ser barbeiro. [...] Só isso mesmo.
Nabo	Ah, eu pretendo construir um lar, uma família. Ser um desembargador, sei lá. [...] Sei lá, ser um desembargador. Conseguir ajudar as pessoa. [...] Ele é em cima do juiz. O que ele decide, tá decidido.

Fonte: Elaborado pela autora.

Nabo disse que pretende “construir um lar, uma família”, o que causou estranheza, já que afirmou morar com sua mulher e os três filhos dela, e que quer ser desembargador para ajudar as pessoas. Ao ser perguntado se ele sabia o que fazia um desembargador, respondeu: “Ele é em cima do juiz. O que ele decide, tá decidido”.

Além de fazer faculdade, Pirata quer viajar e conhecer outros países, e Brain deseja morar em outro lugar. Thales diz querer paz, uma família, a namorada e o filho, e Yara pretende ser professora de Taekwondo e “exercer o quartel”. Cabelo, Japinha e Jonatas não responderam ou não lhes foi perguntado. Uma certa melancolia é apresentada por Naor, que afirma estar “vivendo um dia de cada vez”, e por Cauan, que disse: “Por enquanto eu quero ser barbeiro [...] Só isso mesmo”.

As respostas dadas pelos egressos às variáveis pesquisadas indicam que o curso de aprendizagem profissional trouxe possíveis resultados positivos, porém um pouco mais modestos que aqueles apresentados pelos adolescentes que ainda cumprem medida socioeducativa, o que se percebe diante das evasivas manifestações.

4.3 TERRITÓRIO VIVIDO/REINTEGRAÇÃO SOCIAL

A categoria de análise em questão teve por objetivo aferir se o adolescente que cumpre ou cumpriu medida socioeducativa possui *Vínculo com o território de origem*, sob a sua perspectiva. As indagações conduziram à investigação a respeito de seu sentimento de pertença e, ainda, da possibilidade de retorno ao local de origem, cujos resultados encontram-se nos Quadros 24 e 25, constantes do Apêndice G.

Da mesma forma, os contextos familiares foram objeto das entrevistas, diante da fundamental importância na vida dos adolescentes, visto que, juntamente com o apoio da comunidade e o estabelecimento de integrações interpessoais, reforçam o ambiente de vivência. As unidades de conteúdo do eixo *Relações com familiares/comunidade* também estão consolidadas nos Quadros 26 a 29, do Apêndice G.

As duas subcategorias e suas variáveis formam o conjunto bioecológico mais próximo do adolescente (microssistema), cujas interações e processos proximais são determinantes para o sucesso de sua reintegração social.

4.3.1 VÍNCULO COM O TERRITÓRIO DE ORIGEM

Todo ser humano necessita de um elo com o seu ambiente social, um local em que aflore seu sentimento de segurança e de pertencimento. A prática do ato infracional pode significar o rompimento do laço afetivo com o local de origem, mas é certo que a execução da medida socioeducativa com restrição de liberdade, embora apenas por um período, impõe ao adolescente a saída de seu território de origem, o que representa uma ruptura, inclusive, de sua identidade, podendo trazer consequências à sua reintegração social.

O objetivo da subcategoria *Vínculo com o território de origem* foi conhecer a percepção do adolescente acerca de seu sentimento de pertença e qual seria a possibilidade de seu retorno ao local de origem.

Aos adolescentes internos, indagou-se em que local viviam antes do cumprimento da medida socioeducativa, se pretendiam voltar a morar no mesmo lugar e, ainda, qual local consideravam o seu lar. As perguntas feitas aos adolescentes egressos diferiram um pouco para que se pudesse saber se houve ou não o retorno ao local de origem.

4.3.1.1 GRUPO 1

A maioria dos adolescentes internos esboçaram a pretensão de voltar para o local onde consideram o seu lar, inclusive Josué, que morava sozinho, expressou vontade de voltar a morar com a família. Apenas onze deles disseram que iriam morar em outro local diferente do relatado como de origem.

TABELA 11 - SENTIMENTO DE PERTENÇA E POSSIBILIDADE DE RETORNO AO LOCAL DE ORIGEM - GRUPO 1

Estado pesquisado	Pretendem voltar para o local que consideram lar	Pretendem morar em outro local diferente do de origem
MS	Adriano, Guerreiro, Ilson, Josué, Juliano, Luís, Magrão, Paraguaio, Yago, Yuri	Dugabi, Luan, Luís Carlos, Simi
RS	Caporoto, Davi, Gui, Robson	Jean, Tony, Mateus

Estado pesquisado	Pretendem voltar para o local que consideram lar	Pretendem morar em outro local diferente do de origem
RJ	Artur, Balança, Bocão, JC, Tick	Leandro, Luís Cláudio, Tam
Total/percentual	19 (65,51%)	10 (34,49%)

Fonte: Elaborado pela autora.

A tabela acima traz, especificamente, por estado pesquisado, quais os adolescentes que pretendiam voltar para seu local de origem ao sair da internação, no total de 65,51%, e quais pretendiam morar em local diferente, totalizando 34,49%.

Dugabi informou que gostaria de morar com sua mãe em Foz do Iguaçu, mas por razões de segurança vai morar com o pai em Curitiba. Guerreiro e Juliano disseram que suas mães gostariam de mudar de cidade com eles, o mesmo ocorrendo com Caporoto, que, apesar de pretender voltar, declarou: “a avó não vai mais morar lá para mim poder mudar de vida”. Luís Carlos pretende mudar de cidade para fazer faculdade. Jean e Tam querem mudar de cidade, mas não declinaram o motivo. Os planos de Tony são mudar de cidade, abrir um negócio com um familiar e “seguir uma vida honesta”. Para Simi, a mudança de cidade é necessária diante do cometimento do ato infracional:

Aí de certo a maioria já está sabendo que eu caí aqui por um ato infracional, aí vai olhar com olhar diferente, tipo tá em Dourados por causa disso eu vou trabalhar [...] Eu acho que isso, o que eu pretendo mesmo é morar em outra cidade, por causa desse porém mesmo.

Dessa forma, mais de um terço dos adolescentes pretendem morar em local diverso do de sua origem, onde consideram seu lar. Essa ruptura tem que ser analisada dentro do contexto de cada um dos adolescentes, o que não é objeto específico desta pesquisa e demandaria um aprofundamento da questão, mas o que se constatou é que o adolescente ou justifica a mudança, como no caso de Caporoto, ou se resigna, como Guerreiro e Juliano.

4.3.1.2 GRUPO 2

Cabelo, Japinha, Jonatas, Pirata, Cauan e Brain, que consideram lar seu quarto, voltaram a morar com os pais, e Naor com a avó. Thales passou a morar com a mãe, padrasto e irmãos, e Yara, apesar de considerar a casa da mãe seu lar, estava morando em casa própria. Nabo não declinou o local que considerava seu lar e, no momento da entrevista, estava morando com sua companheira e seus três filhos. A tabela a seguir reflete o resultado:

TABELA 12 - SENTIMENTO DE PERTENÇA E POSSIBILIDADE DE RETORNO AO LOCAL DE ORIGEM - GRUPO 2

Estado pesquisado	Voltaram a morar no local de origem	Pretendem morar em outro local diferente do de origem	Não declinou o local
RS	Cabelo, Japinha, Jonatas, Pirata, Naor	Thales, Yara	-
RJ	Brain, Cauan,	-	Nabo
Total/ percentual	7 (70%)	2 (20%)	1 (10%)

Fonte: Elaborado pela autora.

Depreende-se das falas que 70% dos egressos voltaram a morar no local de origem, 20% passaram a morar em local diverso (Yara em casa própria, e Thales, que morava com o pai, passou a morar com a mãe) e 10% não restou definido, pois Nabo não indicou qual local considerava seu lar.

4.3.2 RELAÇÃO COM FAMILIARES/COMUNIDADE

Para a consolidação dos resultados quanto ao *Vínculo e apoio familiar*, optou-se pela construção de quadro contendo a visão do sujeito quanto à composição familiar e ao vínculo e apoio familiar, bem como à situação depois do curso. Utilizaram-se, ainda, informações dos autos judiciais de execução das medidas socioeducativas de cada um dos sujeitos para identificar, a partir dos relatórios e Planos Individuais de Atendimento (PIA) elaborados pela equipe técnica da unidade de internação, se o vínculo familiar era forte, fraco ou rompido.

Também a existência de *Apoio de amigos e de vizinhos* foi objeto de indagação na entrevista para aferir se havia solidariedade no território de vivência do adolescente, bem como de *Integração interpessoal*, ou seja, se o adolescente já havia frequentado igreja, grupo ou clube de amigos, esporte e outros.

4.3.2.1 GRUPO 1

Os adolescentes disseram com quais familiares mantinham contato, ou seja, qual era a composição familiar. Dos 29 adolescentes, quatorze afirmaram ter convivência com ambos os genitores, sete só com a mãe e três só com o pai. Outros familiares também foram citados, concomitantemente com os genitores, tais como avó, tias, padrinho, madrinha e esposa. Do total, cinco adolescentes não conviviam com nenhum dos genitores; são eles: Josué e Caporoto, que moram com a avó; Davi, que mora com a esposa e o filho, cuja mãe é falecida, e o pai ausente; e Luan e Balança, que estiveram em abrigo. A tabela a seguir traz a composição familiar por estado pesquisado.

TABELA 13 - COMPOSIÇÃO FAMILIAR - GRUPO 1

Estado pesquisado	Pai e mãe	Apenas mãe	Apenas pai	Apenas outros parentes	Nenhum parente
MS	Adriano, Dugabi, Guerreiro, Luís Carlos, Paraguai, Simi	Ilson, Juliano, Luís, Magrão, Yago	Yuri	Josué	Luan
RS	Mateus, Robson, Tony	Gui, Jean		Caporoto	Davi
RJ	Artur, Bocão, JC, Leandro, Tick	-	Luís Cláudio, Tam	-	Balança
Total	14	7	3	2	3
Percentual	48,27%	24,13%	10,34%	6,89%	10,34%

Fonte: Elaborado pela autora.

A maioria (48,27%) dos adolescentes afirmaram possuir convivência com ambos os genitores, seguidos por aqueles que convivem apenas com a mãe (24,13%) ou somente com o pai (10,34%), e os demais, ou seja, 17,23%, com outros parentes ou nenhum parente.

Do contexto de vida dos adolescentes, verificou-se que, apesar de constar a convivência com ambos os pais, somente no caso de seis adolescentes (Adriano, Guerreiro, Paraguaio, Robson, Simi e Tony), os pais ainda permaneciam casados.

Nota-se que apenas Simi, Yago e Jean fizeram referência ao padrasto, mas dos autos judiciais analisados depreendeu-se que, além deles, outros também residiram com o padrasto, como Magrão e Tick; Luís, que considera o padrasto um verdadeiro pai; Juliano, cujo padrasto é o provedor do sustento familiar; e Artur e Tam, que tinham um padrasto violento. Uma das causas possíveis da omissão dos adolescentes quanto à figura do padrasto pode ser a eventual mudança da composição familiar ocorrida entre a elaboração dos relatórios pela equipe técnica da unidade de internação e a entrevista. Quanto à figura da madrasta, apenas Luís Cláudio a mencionou.

É digno de referência o caso de Bocão. Ele afirmou que tem bom convívio com a mãe e os irmãos (“Mas eu também já fui lá, muitas vezes, na casa da mamãe agora, na nova, e lá é maneiro”) e também com o pai (“E com o meu pai também, ele mora lá, mais lá perto, do lado”). Contudo, dos autos judiciais depreendeu-se que Bocão revelou que presenciava constantes agressões de seu pai alcoolizado à sua mãe e, a partir dos sete anos, passou a ficar muito tempo na rua, em busca de seu pai biológico. Consta, ainda, que ele sempre teve problemas de relacionamento com sua genitora, que o colocou para fora de casa e se recusou a participar de seu processo de reintegração, pedindo, ainda, para não passarem o seu endereço a ele.

Quanto à melhoria do relacionamento com familiares em decorrência do curso, quatorze adolescentes, todos do estado de Mato Grosso do Sul, responderam positivamente, sem declinar o motivo, e outros contaram por que tiveram esse sentimento de melhora:

Dugabi: Sim, porque aí eu converso mesmo agora, porque converso mais com meu pai, com a minha mãe e com minha avó. Mudou, né, eles acreditam que quando eu sair daqui vou ter uma responsabilidade melhor, e sabendo melhor o que vou fazer de verdade.

.....

Juliano: Ah, eles falam assim que meu jeito mudou, estou mais calmo, meu jeito de conversar também mudou, aprendizagem.

.....

Magrão: A família da minha mãe fala para mim que é uma oportunidade esse curso aí pra eu ser alguém e trabalhar na minha cidade com uma carteira... Como eu vou falar? Carteira assinada, assim, essas coisas.

.....

Yago: Ah, melhorou bastante, por causa do curso eu aprendi várias coisas, aprendi ter mais, ter ética, ter respeito, ter mais responsabilidade. Aprendi muitas coisas ali com o curso do CIEE.

.....

Luan: Ah, porque eu quis fazer o curso. Ganhar uma oportunidade, que é um sinal de acreditar mais em mim, né?

Pela citação acima, percebe-se que também Luan respondeu afirmativamente quanto à melhoria do relacionamento com seus familiares depois do curso de aprendizagem profissional. Anteriormente, havia dito que se relacionava com sua mãe e irmãos; o trecho da entrevista merece ser transcrito para melhor entendimento do contexto das indagações:

Orador A: Uhum! Com quais familiares que você se relaciona?

Luan: Com meus irmãos e com a minha mãe mais.

Orador A: É? E depois que você começou o curso, o relacionamento com a tua família mudou?

Luan: Eu acho que sim.

Orador A: É? Mudou para melhor?

Luan: Para melhor.

Orador A: Por que que você acha isso?

Luan: Ah, porque eu quis fazer o curso. Ganhar uma oportunidade, que é um sinal de acreditar mais em mim, né?

A trajetória de vida de Luan, extraída dos autos judiciais analisados, contradiz sua versão. Após o assassinato do pai, sua referência de homem trabalhador e provedor da família, sua mãe tornou-se

dependente de álcool e acabou por perder o poder familiar dos filhos, por desamparo. Luan foi encaminhado para uma unidade de acolhimento em novembro de 2008 e, desde então, teve contato com seu irmão, que também vivia no abrigo, e, posteriormente, mencionou-se a existência de outro irmão, que era Sargento do Exército, e de uma tia, ambos residentes no interior do estado de Mato Grosso do Sul.

Dessa forma, abrigado desde tenra idade, Luan conta apenas com o apoio do diretor do abrigo, que fazia as visitas e que ficou de buscá-lo em sua saída da unidade de internação. Acredita-se que o adolescente tenha entendido perfeitamente as perguntas, mas acabou respondendo de acordo com o seu desejo mais íntimo, o que é compreensível diante de sua difícil situação de total rompimento do vínculo familiar.

Yuri, Caporoto, Davi, Gui e JC responderam que o relacionamento com seus familiares continuou o mesmo. Jean, Mateus e Artur desviaram do assunto e não responderam. Também Ilson, Robson, Tony, Balança, Leandro e Tam não responderam ou não lhes foi perguntado.

Com base no cotejo das informações fornecidas pelos próprios sujeitos da pesquisa com as informações extraídas dos autos judiciais de cada um, foi possível estabelecer se o vínculo familiar era forte, fraco ou rompido, conforme tabela a seguir:

TABELA 14 - VÍNCULO FAMILIAR - GRUPO 1

Estado pesquisado	Vínculo familiar forte	Vínculo familiar fraco	Vínculo familiar rompido
MS	Adriano, Dugabi, Guerreiro, Juliano, Luís Carlos, Magrão, Paraguáio, Simi	Ilson, Josué, Luís, Yago, Yuri	Luan
RS	Mateus, Robson, Tony	Caporoto, Davi, Gui, Jean	-
RJ	JC, Leandro, Luís Cláudio, Tam, Tick	Artur	Balança, Bocão
Total	16	10	3
Percentual	58,62%	34,48%	6,89%

Fonte: Elaborado pela autora.

Conclui-se da tabela apresentada que um grande número de adolescentes possui vínculos familiares fracos ou rompidos, no total de 41,37%, o que pode ser considerado como fator negativo para a reintegração social.

Os adolescentes apresentaram dificuldades em entender as perguntas formuladas referentes à *Integração pessoal*, apesar de sua simplicidade, tais como: “Você frequentava algum grupo ou associação de escola, de igreja ou de esporte?”; “Você frequenta ou frequentou clube de jovens, de escola, de esporte?”; “Você frequentava algum tipo de grupo, de associação religiosa ou de lazer?”. Após as devidas explicações, as respostas dadas pelos adolescentes trouxeram as seguintes expressões: jogar bola, igreja, esporte, Igreja Católica, Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), Igreja Universal, Igreja Evangélica, futebol, Narcóticos Anônimos, Judô, jogar tênis, Muay Thai. Outros mencionaram cursos feitos.

Guerreiro disse ter frequentado os Alcoólicos Anônimos, não por ter problema de bebida e, sim, para fazer serviço comunitário como cumprimento de medida socioeducativa, mas gostou de ouvir sobre prevenção do uso de drogas e das manifestações de muitas pessoas: “Vão lá na frente e comecem a falar das suas vidas, o antes e o depois, e é bom, né?”.

Luan, Magrão, Simi, Gui, Jean e Artur disseram que não frequentaram clube ou igreja; e Tony, JC e Tick não responderam ou não lhes foi perguntado. Alguns adolescentes relataram achar importante frequentar algum clube, associação, igreja e similares, mas vários não pretendiam fazê-lo.

Mateus, por sua vez, disse que não participava de grupo de escola, jogos ou igreja; depois falou que achava importante e, logo em seguida, que já tinha ido em igreja e não era nada de mais; por fim, disse que pretendia frequentar, pois sua mãe é cristã, ou seja, mais uma amostra das contradições e reticências que marcam as falas de Mateus:

Autora: Você, antes de vir para cá, frequentava algum tipo de grupo de jovens, algum grupo religioso, clube, essas coisas? Você participava de algum grupo de escola, de jogos, de igreja?

Mateus: Não, não.

Autora: Você acha importante?

Mateus: Olha, eu... já fui na igreja, não é... Já fui sim, mas nada assim de mais.

Autora: Você pretende, saindo daqui, frequentar algum tipo de...

Mateus: Sim, sim. Eu sempre fui, sempre fui, até porque minha mãe também ela vai. Ela é cristã e tal, e eu vou com ela, vou de vez em quando com ela. É bom. É bom.

As respostas sobre “vínculo com a comunidade”, “relacionamento com a comunidade”, “solidariedade com a comunidade”, “contato com a comunidade”, “mudança do relacionamento com a comunidade depois do curso”, “se o curso teve benefícios para a comunidade” demonstram que a indagação não alcançou o resultado desejado, pois os adolescentes não entenderam a questão.

4.3.2.2 GRUPO 2

Entre os egressos, Cabelo, Japinha, Pirata, Cauan, Thales e Brain disseram ter convivência com ambos os genitores, mas apenas os pais dos quatro primeiros ainda permaneciam casados. Jonatas e Yara conviviam apenas com a mãe, Naor apenas com o pai, e Nabo com nenhum deles, já que mãe é falecida e o pai não mantém contato há anos.

Quanto à mudança do vínculo e apoio familiar, Naor, Thales e Brain disseram que não houve mudança; Cabelo, Japinha, Jonatas e Cauan não informaram ou não foram perguntados. Pirata disse: “mudou, tri diferente, bah”; Yara relatou que o convívio “ficou mais agradável” depois que começou a “fazer o curso fora da Fase”; e Nabo disse que melhorou o relacionamento com a irmã.

Quanto à intensidade do vínculo familiar, cuja análise dependeu da extração de informações dos autos judiciais de execução das medidas socioeducativas dos egressos, percebe-se que a maioria possui os laços afetivos fortalecidos, como demonstra a tabela seguinte por estado pesquisado:

TABELA 15 - VÍNCULO FAMILIAR - GRUPO 2

Estado pesquisado	Vínculo familiar forte	Vínculo familiar fraco	Vínculo familiar rompido
RS	Cabelo, Japinha, Pirata, Yara	Jonatas, Naor, Thales	-

Estado pesquisado	Vínculo familiar forte	Vínculo familiar fraco	Vínculo familiar rompido
RJ	Brain, Cauan		Nabo
Total	6	3	1
Percentual	60%	30%	10%

Fonte: Elaborado pela autora.

Quanto ao contexto de vida dos adolescentes, verificou-se que, apesar de constar a convivência com ambos os genitores, somente no caso de seis adolescentes os pais ainda permaneciam casados.

Sobre o vínculo do adolescente com a comunidade ou os benefícios do curso para a sua comunidade, apenas dois adolescentes demonstraram ter entendido a pergunta. Nabo ressaltou a necessidade de oferecer o curso para outros jovens, pois acredita que eles “vão sair da vida errada para aceitar essa oportunidade”, e Yara declarou:

Olha, eu falo com todo mundo, mas não sou muito a favor assim de ter muito amizade, não gosto muito de ser muito íntima das pessoas. [...]

Mudou, mudou assim pra melhor, né, tipo eles falam mais comigo assim sabe, não sei se é por curiosidade que eu passei na Fase, ou por causa do curso que eu fiz aqui, eles gostaram também, né, têm filhos da minha idade [...]

Eu acho que tipo aonde eu moro, lá tem vários que querem se inscrever, é uma oportunidade que eles tão dando pro primeiro emprego, né, mas ajuda sim, ajuda bastante.

Dessa forma, quanto ao vínculo com a comunidade ou aos benefícios do curso para a comunidade, da mesma maneira que os sujeitos do Grupo 1, os egressos também demonstraram que não entenderam a questão.

4.4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: ESTRATÉGIA DE DESENVOLVIMENTO HUMANO E REINTEGRAÇÃO SOCIAL

O desenvolvimento humano é considerado direito de todo indivíduo, mas, apesar de constar das garantias constitucionais brasileiras, nem sempre é efetivamente assegurado aos adolescentes, como já

retratado. Passa-se do não cumprimento integral do comando constitucional acerca do Sistema de Garantias de Direitos da Criança e do Adolescente, antes do cometimento do ato infracional, para o atendimento deficitário de saúde, educação, assistência social, acompanhamento médico e odontológico, entre outros, na instituição de internação. Após a cessação da medida de internação, o adolescente retorna ao *status quo ante*, ou seja, não tem mais atendimento, mesmo deficitário, e ainda ostenta a condição de estar em conflito com a lei, com evidente sujeição criminal, o que dificulta, quando não inviabiliza, a sua reintegração social.

É nesse cenário que a aprendizagem profissional foi ofertada aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade, com a contratação e registro em Carteira de Trabalho por empresa privada, com aulas teóricas e práticas em ambiente simulado, garantindo-lhes os direitos sociais insertos na Constituição Federal e na legislação infraconstitucional brasileira.

A existência humana, desde a concepção até a morte, transcorre de forma diferente para cada um, não possui um caminho linear e, tampouco, estabilidade e regularidade, diante de fatores endógenos e exógenos. Os acontecimentos podem trazer benefícios ou obstáculos ao desenvolvimento natural e ocorrem em maior ou menor grau de intensidade, mas sempre estão presentes na vida de todos.

Esses processos disruptivos e, também, os processos proximais dos sujeitos da pesquisa, esses últimos considerados por Bronfenbrenner (2017) como a força motriz primária do desenvolvimento humano, estão delineados, tendo em vista os objetivos da pesquisa, a limitação do trabalho de campo e o acesso às fontes secundárias, como os autos judiciais e, principalmente, os relatórios elaborados por equipes técnicas das unidades de internação.

Para a construção dos perfis e contextos dos sujeitos da pesquisa, utilizaram-se as fontes primárias, isto é, as falas dos entrevistados e também as fontes secundárias. Ressalta-se que não há a pretensão de analisar de forma aprofundada e, tampouco, de avançar na seara de outras ciências complexas, como a Psicologia, mas tão somente de construir uma base fundamentada para a discussão dos resultados.

Os resultados consolidados são significativos e podem lançar luz sobre questões do desenvolvimento humano e da reintegração

social dos sujeitos da pesquisa, que já foram ou serão enfrentadas por todos eles.

Pelo contexto dos adolescentes, verificou-se a existência de interações negativas no seu microsistema, que potencializaram sua vulnerabilidade e risco social. Os fatos traumáticos relatados, principalmente maus-tratos sofridos, abandono ou perda de um ou ambos os genitores, causaram abalo no vínculo familiar, tornando-o fraco ou inexistente. Alguns ainda conseguiram estabelecer vínculo familiar, mesmo que precário, com outros familiares, como Josué e Caporoto, mas não Luan, Davi, Bocão, Balança e Nabo.

Bronfenbrenner (2017) diz que o desenvolvimento humano ocorre por meio de processos de interação recíproca, a qual, para ser efetiva, deve ocorrer por longos períodos de tempo em uma base estável (processos proximais), tendo sido dados como exemplos de padrão duradouro num contexto imediato a amamentação ou o conforto do bebê. Esse processo é interdependente de múltiplos contextos e é influenciado pelo momento em que a pessoa se encontra. Assim, a abordagem investigativa do desenvolvimento humano pela teoria bioecológica é sistêmica e interdisciplinar.

O contato físico na primeira infância é muito importante para o desenvolvimento emocional e cognitivo do bebê. Estudos demonstram que sua falta é fator de risco e influencia a capacidade de resposta ao estresse na idade adulta (AAMODT; WANG, 2013). Relatam os autores (p. 140):

Esse problema ocorre mais frequentemente no contexto das instituições prestadoras de cuidados, como os orfanatos com quadros de funcionários mal preparados ou unidades de cuidados intensivos nas quais o bebê fica isolado do contato humano. Carinho e aconchego são mais importantes do que o alimento para a formação inicial de laços afetivos; há experimentos em que bebês macacos, privados do contato materno, passavam a maior parte do tempo com uma espécie de “mãe substituta”, feita de tecido felpudo, mas ignoravam quase totalmente outra “mãe” que lhes fornecia leite – mas que era feita de arame.

Verificou-se que 41,02% dos 39 entrevistados possuem vínculo familiar fraco ou rompido, e 58% do total possuem vínculo familiar forte com pelo menos um dos pais. Entretanto, apenas em 25,64% dos casos os pais continuavam casados. A ausência ou o pouco contato

com os genitores constituem um fator de risco para os adolescentes. Para Gallo e Williams (2005, p. 88), as famílias monoparentais sofrem um impacto mais severo de inúmeros fatores, mas não por serem monoparentais simplesmente e, sim, pelo fato de que essa condição interage com outras variáveis de risco:

A dificuldade de prover financeiramente a casa e cuidar dos filhos, aliada a uma rede de apoio ineficaz (ausência de apoio do parceiro, falta de recursos na comunidade como creches, entre outros), afeta diretamente o estilo parental que é estabelecido.

Bronfenbrenner (2017, p. 224) relatou um estudo com adolescentes norte-americanos de famílias de classe média, constatando que a ausência do pai contribuiu para a “baixa motivação para a realização de atividades, inabilidade em adiar uma gratificação imediata, baixa autoestima, suscetibilidade à influência dos colegas e delinquência judicial”, ressaltando que os efeitos foram mais acentuados em meninos do que em meninas. Crianças em que seus pais ficam longe por longos períodos de tempo ainda apresentaram resultados piores em características como responsabilidade e liderança.

A qualidade das relações interpessoais, na teoria bioecológica, é vista como imprescindível, o que pode ser percebido pelas manifestações positivas dos sujeitos da pesquisa, como Simi e Yago:

Simi: Muda, mudou que eles vejam com o novo pensamento [...] conversei com eles e falei que queria buscar o melhor para a minha vida, que aqui vai ter um curso [...]. Aí eles me apoiaram, independente se não tivesse o curso, eles estariam me apoiando a minha decisão, eles sempre quiseram o bem para mim.

.....

Yago: Ah, melhorou bastante por causa, pelo curso eu aprendi várias coisas, aprendi ter mais, ter ética, ter respeito, ter mais responsabilidade. Aprendi muitas coisas ali com o curso do CIEE.

Outros dois adolescentes, Bocão e Luan, afirmaram que possuem boa relação familiar, mas os relatos da equipe técnica das unidades de internação revelaram situação bem diferente, o que deixou antever a importância da interação positiva com a família.

Na entrevista, Bocão disse ter bom relacionamento com a mãe e os irmãos (“Mas eu também já fui lá, muitas vezes, na casa da mamãe

agora, na nova, e lá é maneiro”) e também com o pai que morava “lá perto, do lado”. Os fatos relatados nos autos judiciais não corroboram sua afirmação, pois consta que Bocão sempre teve problemas de relacionamento com sua genitora, que, conforme já mencionado, o colocou para fora de casa e se recusou a participar do processo de reintegração do filho, pedindo, ainda, para não passarem o seu endereço a ele. Quanto ao pai, a equipe relatou que Bocão presenciava constantes agressões de seu pai, alcoolizado, em relação à mãe e que, a partir dos sete anos, passou a ficar muito tempo na rua em busca de seu pai biológico. Bocão também disse que não queria visita nem telefonema (“Não gosto de manter contato não, a saudade aumenta”), isso em relação à tia e ao tio.

De acordo com os autos judiciais de Luan, após o assassinato de seu pai, sua mãe se tornou dependente de álcool e perdeu o poder familiar dos filhos, ou seja, todos foram encaminhamentos para uma unidade de acolhimento, em novembro de 2008, perdendo o contato entre si. Quando isso ocorreu, Luan tinha aproximadamente oito anos, mas em entrevista afirmou que houve melhoria no relacionamento com sua mãe e irmãos, como se vê no trecho abaixo:

Orador A: Uhum! Com quais familiares que você se relaciona?

Luan: Com meus irmãos e com a minha mãe mais.

Orador A: É? E depois que você começou o curso, o relacionamento com a tua família, mudou?

Luan: Eu acho que sim.

Orador A: É? Mudou para melhor?

Luan: Para melhor.

Orador A: Por que, que você acha isso?

Luan: Ah, porque eu quis fazer o curso. Ganhar uma oportunidade, que é um sinal de acreditar mais em mim, né?

Os dois casos acima ilustram a imprescindibilidade da relação da criança e do adolescente com seus pais e outros familiares, estabelecendo interações recíprocas da pessoa que se desenvolve com as pessoas do seu ambiente imediato, com seus objetos e símbolos. Os dois adolescentes careciam dessas interações e, ao serem indagados, acabaram por utilizar suas representações simbólicas da situação.

Os adolescentes também apresentaram outros fatores de risco associados à probabilidade de ocorrência de resultados negativos ou indesejáveis, sendo três deles destacados e analisados na pesquisa, quais sejam, a ausência de escola de qualidade, que pode levar à baixa escolaridade ou até à evasão escolar; o trabalho infantil, que suprime a infância e o desenvolvimento integral; e a convivência em território de violência, que, além de facilitar a prática de ato infracional, o torna banal e aceitável diante da conjuntura vivida.

Além da família, também a escola integra o microsistema, cujos processos proximais, que ocorrem o tempo todo, podem levar a resultados positivos ou negativos, a depender de características como duração, frequência do contato, interrupção ou estabilidade. A permanência do adolescente na escola pode promover processos proximais que levam à aquisição de habilidades sociais e cognitivas, controle emocional, entre outras competências.

A partir das informações sociodemográficas dos sujeitos da pesquisa (Tabela 3), verificou-se que 73,68% apresentam defasagem escolar, ou seja, 28 adolescentes de 38, pois Brain não declinou sua escolaridade. Desses 28, há cinco casos de defasagem severa, como o de Luan, que aos dezoito anos cursa o 4º e o 5º anos do ensino fundamental; o de Bocão, que aos dezessete anos cursa o 7º ano; e de Balança, Nabo e Tick, que aos dezesseis, dezenove e dezessete anos, respectivamente, cursam o 5º ano do ensino fundamental. A dificuldade de aprendizagem pode levar o adolescente a ter problemas de comportamento, que são potencializados pela falta de preparo de alguns professores e da equipe escolar para lidar com a situação.

O trabalho infantil, tanto para prover sua própria subsistência como a de sua família, contribuiu para o afastamento da escola e trouxe danosas consequências físicas e psicológicas. Além disso, as pessoas no ambiente laboral, seja o próprio empregador, sejam outros trabalhadores, nem sempre estão interessadas no bem-estar da criança ou do adolescente, o que acarreta resultados disfuncionais e prejudica seu desenvolvimento.

O trabalho infantil é culturalmente aceito pela sociedade brasileira, e os adolescentes refletem isso em suas falas. Alguns deles negaram que haviam trabalhado quando crianças e, em respostas posteriores, disseram que iniciaram o labor aos doze ou treze anos, como Jonatas e Naor, em fala transcrita anteriormente:

Autora: Você trabalhou quando era criança?

Jonatas: Não.

Autora: Não? Você começou a trabalhar quando tinha quantos anos?

Jonatas: Quando eu era criança, não. Mas antes de entrar para a Fase, eu trabalhei ajudando pedreiro, em obra e em hotelaria.

Autora: E você tinha quantos anos quando você começou a trabalhar pela primeira vez?

Jonatas: Não me lembro, mas não era criança.

Autora: Não, era o que, uns doze anos, treze?

Jonatas: É, uns treze anos.

.....

Autora: Você trabalhava quando criança?

Naor: Já trabalhei. Mas quando criança, não.

Autora: Com quantos anos você começou a trabalhar?

Naor: Com uns quatorze anos, por aí.

Bocão, por exemplo, relatou que começou a trabalhar aos sete anos, o que coincide com a informação dos autos judiciais, pois com essa idade passou a ficar mais tempo nas ruas do que em casa. Menciona atividades laborais como obra, biscate e capina, mas em outra passagem conta que, aos sete anos, passou a vender balas e doces nas ruas, atividade essa descrita como uma das piores formas de trabalho infantil, pois esteve exposto “à violência, drogas, assédio sexual e tráfico de pessoas”, além de atropelamento (“Prováveis Riscos Ocupacionais” – item 73 da lista TIP). E o risco de assédio sexual se concretizou e levou o adolescente ao ato infracional análogo ao de homicídio, pois aos quinze anos matou, por asfixia mecânica, um homem que conheceu quando vendia balas e doces em um sinal de trânsito. Consta dos autos judiciais que a vítima ofereceu o valor de R\$ 150,00 para fazer sexo oral em Bocão e, depois, se recusou a pagar.

Os adolescentes também não visualizam a relação entre o trabalho infantil e o cometimento do ato infracional, justificando-o com a ausência de trabalho, ou seja, colocam-se na posição de provedores

de sua própria subsistência, pois precisam agir como se fossem adultos, quando ainda são crianças; trocam as brincadeiras da infância pela responsabilidade de sua sobrevivência e, às vezes, de sua família (BAQUERO; LEMES; SANTOS, 2011):

Autora: Você acredita que o trabalho quando criança possa ter contribuído de alguma forma para a prática do ato infracional?

Davi: A falta de... Contribuiu, não é?

Autora: Hã?

Davi: A falta de trabalho contribuiu.

Autora: Ah, é o contrário. Você acha que o fato de você não estar trabalhando... É?

Davi: Uhum.

.....

Yago: Ah, tem uma ligação sim né, por causa que... eu não achava emprego, se não achava emprego, não tinha como arrumar dinheiro. Aí, como eu via as pessoas sendo do crime ganhando dinheiro fácil, rápido ali, ia ali, pegava o dinheiro ali, já passava ali, ficava com bastante dinheiro, eu peguei e falei assim: Ah, vou entrar pra ver como que é. Aí eu peguei, foi onde eu entrei e tava até agora né, quando antes de eu caí preso.

Constatou-se que 76,92% do total, ou seja, trinta adolescentes, declararam na entrevista que exerceram atividades laborais antes dos dezesseis anos, e sempre de forma precária, haja vista que, com exceção de Pirata, todos os demais disseram que o primeiro registro na Carteira de Trabalho ocorreu com a contratação para o curso de aprendizagem.

Dos nove adolescentes que afirmaram não ter trabalhado antes dos dezesseis anos, verificou-se que alguns, em tenra idade, passaram a ser explorados pelo tráfico, como por exemplo Gui, que, aos quatorze anos, estudava de manhã e “traficava à noite”; Yuri, apreendido aos quinze anos por ato infracional análogo ao tráfico de drogas; e Jean, que aos doze anos já estava envolvido na produção e tráfico de drogas. Também Mateus, aos doze anos, foi apreendido por guarda e porte de droga, porte de arma de fogo e de munição. Não foi possível extrair dos autos judiciais informações precisas acerca dos outros adolescentes não citados.

A exploração dos adolescentes para o tráfico de drogas é considerada uma das piores formas de trabalho infantil pela Convenção n. 182 da OIT, o que eleva o percentual dos sujeitos da pesquisa submetidos ao labor precoce de 76,92% para 87,17% do total. A constatação do percentual de 76,92% de trabalho infantil autodeclarado já seria suficiente para superar o mito de que crianças e adolescentes que trabalham não “roubam” ou não cometem outros atos infracionais e de que o trabalho precoce protege e ensina, quanto mais o percentual de 87,17%. Os verdadeiros fatores de proteção, que podem impactar positivamente a vida da criança e do adolescente, são aqueles que, além de garantir a integridade física e psíquica, promovem o desenvolvimento integral, articulando as várias dimensões da natureza humana, como social, intelectual, emocional e física.

A convivência do adolescente com pessoas violentas pode levá-lo a reproduzir o comportamento agressivo e a mantê-lo por reforçamento intermitente, ou seja, quando o autor de um crime “obtem dinheiro, prestígio dentre os colegas ‘assaltantes’, bens ou até território, o comportamento de assaltar é reforçado positivamente, aumentando a probabilidade de crimes futuros” (GALLO; WILLIAMS, 2005, p. 90). Os atos infracionais praticados, alguns mediante violência e grave ameaça à integridade da vítima, e o envolvimento com o tráfico de drogas, somados às falas e informações dos autos judiciais, indicam uma grande probabilidade de haver algum tipo de violência no local de origem dos adolescentes. Thales, por exemplo, de acordo com os autos judiciais, mostrou arrependimento e compreendeu a gravidade de seu ato infracional análogo ao homicídio qualificado consumado (linchamento),⁹⁷ pois afirma: “Ajudei a matar um inocente porque o safado era o irmão do senhor que morreu. Eu deveria ter deixado que a polícia resolvesse isso, daí eu não estaria preso”.

O cumprimento da medida socioeducativa com restrição de liberdade afasta o adolescente de seu território de origem e sempre causa uma ruptura, em maior ou menor proporção, de laços afetivos, inclusive com sua família. Dos adolescentes internos, dezenove externaram pretensão de voltar ao território de origem, ou seja, o local que consideram seu lar, em percentual de 65,51%, e 37,99% disseram preferir morar em outro local. Dos egressos, 70% voltaram a

⁹⁷ Ato de linchar; linchagem, justiça sumária feita por uma multidão a um criminoso (LINCHAMENTO, 2019).

morar no local de origem, 20% passaram a morar em local diverso e 1% não restou definido.

As justificativas apresentadas para a pretensão de morar em outro local abrangem vários fatores. O comprometimento da sua integridade física foi um deles, como no caso de Dugabi e de Tam. Outro motivo foi a intenção própria, como no caso de Jean, ou a intenção da família, como revelou Caporoto, que gostaria de voltar ao local de origem, mas declarou: “[minha] avó não vai mais morar lá para mim poder mudar de vida”. Simi também disse pretender morar em outro local:

Aí de certo a maioria já está sabendo que eu caí aqui por um ato infracional, aí vai olhar com olhar diferente, tipo tá em Dourados por causa disso eu vou trabalhar [...] Eu acho que isso, o que eu pretendo mesmo é morar em outra cidade, por causa desse porém mesmo.

O território é relevante para organizar e sustentar as relações sociais e, ainda, para construir a identidade e desenvolver a habilidade de interação social, tão necessária após o cumprimento da medida socioeducativa. Apesar da percepção neutra ou negativa dos adolescentes acerca da solidariedade dos vizinhos e amigos, a decisão de voltar ou não voltar para o território de origem é permeada pelo sentimento de pertença e pode contribuir ou não para a reintegração social.

Além desses três fatores abordados, diante das categorias de análise da pesquisa (a falta de educação de qualidade, o trabalho infantil e o território de violência), acrescentou-se outro fator de risco a que são submetidos os sujeitos da pesquisa, o qual restou constatado nos autos judiciais, qual seja, o consumo de drogas. As anfetaminas e a cocaína aumentam a agressividade. O mesmo pode acontecer com inalantes e álcool, por seu efeito desinibidor. A maconha tem propriedades que reduzem a agressividade (GALLO; WILLIAMS, 2005), mas interfere nas funções cognitivas, prejudicando a performance escolar. Quando utilizada na adolescência, pode ocasionar a diminuição das conexões entre neurônios em áreas do cérebro que controlam funções como aprendizado e memória, atenção e percepção consciente, controle inibitório e tomada de decisões, hábitos e rotinas (VARELLA, 2019).

Da análise dos autos judiciais, extrai-se que seis adolescentes são usuários ou já fizeram uso de maconha, quais sejam, Ilson, Josué, Magrão, Paraguaio, Balança e Tick, e outros treze utilizaram também

outras drogas como cocaína, crack, álcool, cigarro e LSD. Os dados foram obtidos nos relatórios da equipe técnica, inseridos nos autos judiciais, certamente diante da autodeclaração do adolescente, ou seja, 48,71% noticiaram o uso.

Constatou-se, dessa forma, que os sujeitos da pesquisa estiveram expostos a um ou mais fatores de risco, de natureza biológica ou ambiental, que poderiam levar ao cometimento de ato infracional, o que de fato ocorreu. Ademais, grande parte dos adolescentes não contaram com fatores de proteção que poderiam neutralizar ou, pelo menos, dificultar a ocorrência de acontecimentos negativos, como, por exemplo, crescer em família afetiva e estável, ter educação de qualidade, viver em comunidade livre de violência e participar dela. Não se pretende justificar o cometimento do ato infracional, mas refletir acerca do que pode levar os adolescentes a quebrarem as regras de convivência social, para melhor compreendê-los.

Para Gallo e Williams (2005, p. 84), os fatores ambientais teriam um papel mais importante para determinar condutas agressivas do que os fatores biológicos, e ressaltam que fatores de risco, isoladamente, não levariam um adolescente a cometer um ato infracional:

Considera-se, portanto, um indivíduo que viola normas sociais, tal como no caso do adolescente em conflito com a lei, como sendo uma pessoa exposta a diversos fatores de risco pessoais, familiares, sociais, escolares e biológicos. Ainda assim, há muitos adolescentes que foram ou são expostos a uma série de fatores de risco, mas são socialmente adaptados, não exibindo níveis de agressões e comportamentos infracionais. Nesse caso, pode-se dizer que fatores de proteção estão atuando na determinação dos comportamentos de tais adolescentes, como será discutido adiante. A diferenciação entre influências exclusivamente biológicas e ambientais é uma questão complexa e talvez impossível de se responder no atual estágio de desenvolvimento da ciência.

Cometido um ato infracional e imposta a medida socioeducativa, o adolescente passa a ser de responsabilidade do Estado. Ao ser submetido à privação de liberdade e a todas as implicações que disso decorrem, o adolescente passa a ser, muitas vezes pela primeira vez, sujeito de direitos e beneficiário de políticas públicas e de oportunidades que antes não lhe eram ofertadas. Nos autos judiciais, encontraram-se informações da efetivação de

serviços básicos como confecção de documentos pessoais, assistência médica e odontológica, atendimento psicológico e psiquiátrico, tratamento de drogadição, matrícula em escola e aceleração escolar, oficinas e cursos de qualificação. A equipe técnica também atua para o fortalecimento do vínculo familiar. Dessa forma, após serem negados todos os direitos previstos no Sistema de Garantia de Direitos, vem a “redenção” por meio da medida socioeducativa imposta ao adolescente, cujos objetivos estão expostos na Lei n. 12.594/2012, a seguir:

Art. 1º Esta Lei institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) e regulamenta a execução das medidas destinadas a adolescente que pratique ato infracional.

[...]

§ 2º Entendem-se por medidas socioeducativas as previstas no art. 112 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), as quais têm por objetivos:

I - a responsabilização do adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional, sempre que possível incentivando a sua reparação;

II - a integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais, por meio do cumprimento de seu plano individual de atendimento; e

III - a desaprovação da conduta infracional, efetivando as disposições da sentença como parâmetro máximo de privação de liberdade ou restrição de direitos, observados os limites previstos em lei.

Os princípios e as normas de proteção integral das crianças e dos adolescentes são garantidos a todos, independentemente de sua condição, e aos que cometem ato infracional ainda são assegurados outros direitos, dispostos em normas internacionais e em vários diplomas nacionais. As Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça, da Infância e da Juventude (Regras de Beijing), por exemplo, orientam que os Estados Membros devem criar condições para o “processo de desenvolvimento pessoal e de educação o mais isento possível do crime e da delinquência” (item 1.2) facilitar a adequada reintegração (29.1) e, ainda, que

26.2 Os jovens institucionalizados receberão os cuidados, a proteção e toda a assistência necessária social, educacional, profissional,

psicológica, médica e física que requeiram devido à sua idade, sexo e personalidade e no interesse do desenvolvimento sadio.⁹⁸

As ações e as políticas públicas para os sujeitos da pesquisa estão especificadas na Lei n. 12.594/2012, que institui o Sinase. A lei não traz as palavras reintegração ou ressocialização, e sim integração, em três passagens apenas. A primeira, no inciso II do § 2º do art. 1º, e as outras duas aparecem no art. 54, delineando o que deve constar do plano individual, ou seja, a previsão de suas atividades de integração social e (ou) capacitação profissional (inciso III), atividades de integração e apoio à família (inciso IV), entre outros requisitos.

Mesmo diante de todo sistema de garantia de direitos fundamentado no princípio da proteção integral de crianças e adolescentes, há altos índices de reincidência, como constado em diagnóstico realizado de julho de 2010 a outubro de 2011 (BRASIL, 2012a, p. 11):

Quanto ao aspecto da reincidência entre os adolescentes entrevistados em cumprimento de medida de internação, 43,3% já haviam sido internados ao menos uma outra vez. Deste modo, percebe-se que o índice de reincidência é significativo. Nas regiões Nordeste e Centro-Oeste, 54% e 45,7% dos jovens, respectivamente, são reincidentes; nas demais regiões o índice de reincidência entre os entrevistados varia entre 38,4% e 44,9%.

Não foi objeto da presente pesquisa avaliar a reincidência em si, mas as estatísticas sinalizam a ocorrência de algumas possibilidades, quais sejam, de que as políticas públicas aplicadas aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa não são eficientes para prevenir a reiteração de ato infracional; de que as políticas públicas dirigidas aos egressos são insuficientes ou mesmo inexistentes; ou, ainda, as duas alternativas concomitantemente. De todo modo, a deficiência do processo de reintegração social desses jovens está evidenciada.

A presente pesquisa teve por objetivo avaliar, sob a perspectiva do próprio adolescente que cumpriu ou estava em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade, se a aprendizagem profissional pode ser vista com uma estratégia de auxílio ao desenvolvimento humano e à reintegração social. As percepções dos

⁹⁸ Disponível em: <https://crianca.mppr.mp.br/pagina-1074.html>. Acesso em: 30 set. 2011.

adolescentes, que refletem suas vivências, crenças e mundos simbólicos, compõem um vasto material de análise e interpretação. Dar voz a eles possibilita, mesmo que em pequena medida e de forma limitada, compartilhar seus sentimentos e suas dores. Ouvir sem prejulgamento e refletir com alteridade são posturas necessárias para tentar desvendar os enigmas da pessoa em desenvolvimento.

Na concepção de desenvolvimento em escala humana de Max-Neef, Elizalde e Hopenhayn (1986), propõe-se o aumento da autodependência, da identidade, da autoconfiança, da capacidade criativa e da liberdade, inclusive a coletiva, ou seja, o indivíduo deve possuir capacidade de discernir e meios para transformar sua realidade.

A noção de desenvolvimento humano implica esse poder de cada um escolher a maneira que prefere e deseja viver, ou seja, a realização de seus anseios acerca da qualidade de vida e de acordo com seus propósitos de vida. Para exercer esse poder de escolha, o ser humano precisa ter capacidade física, intelectual e emocional, além de dispor de apoio para a aquisição dessa capacidade, de competência e de discernimento.

A educação traz a conscientização de si mesmo, o reconhecimento e a identidade, aspectos fundamentais para o crescimento e desenvolvimento saudável da criança e do adolescente. Para Freire (1987), a educação é verdadeira prática de liberdade e de construção do estado de autonomia e responsabilidade.

Da categoria da análise *Curso de aprendizagem profissional*, despontaram variáveis estabelecidas para oferecer os parâmetros indicativos de desenvolvimento humano dos sujeitos da pesquisa. Na subcategoria *Escolaridade/escolarização*, 28 adolescentes disseram que o *Desempenho escolar* melhorou, o que corresponde a 71,79% do total dos entrevistados, e as manifestações quanto à *Motivação para os estudos e sua continuidade* apresentaram resultados mais positivos.

A maioria dos adolescentes, ou seja, 34 deles, disseram que o curso de aprendizagem profissional trouxe melhoria na motivação para os estudos e para a sua continuidade. Quatro deles atribuíram a motivos diversos, como Brain e Yara, que pensam que o incentivo não veio do curso, mas sim da ajuda de outras pessoas ou que depende da própria pessoa. Cauan e Pirata não perceberam melhora quanto ao estudo, mas quanto ao trabalho e ao comportamento, respectivamente.

Apenas Tick confessou que o curso não o motivou a estudar e nem tem a intenção de continuar estudando após a sua saída.

Dessa forma, responderam positivamente quanto à motivação para os estudos e à sua continuidade 36 adolescentes, ou seja, 92,30%, e a veracidade da declaração é corroborada pelo alto percentual de adolescentes que externaram o desejo de fazer faculdade, muitos deles espontaneamente, mesmo com a grande defasagem escolar existente. Do Grupo 1 dos adolescentes internos, 71,42% dos sujeitos de Mato Grosso do Sul, 57,14% do Rio Grande do Sul e 37,50% do Rio de Janeiro desejavam fazer faculdade; do Grupo 2, apenas Pirata externou esse desejo. A diferença entre a motivação e o desejo para continuar os estudos até a faculdade do Grupo 1 para o Grupo 2 é bem significativa, podendo indicar as dificuldades dos egressos na sua reintegração social.

Entre os que sonham em fazer faculdade, alguns apresentaram condições que lhes conferem maior viabilidade de conseguir esse objetivo, como Luís, Juliano, Luís Carlos, Paraguai, Yago, Yuri, Davi, Jean, JC e Tam, pois estão cursando ou já terminaram o ensino médio. Notou-se que outros adolescentes apresentam defasagem escolar, além de outras questões que podem dificultar, sobremaneira, a consecução desse objetivo, e precisarão ser bastante resilientes para superar as barreiras quase palpáveis, como Pirata, que tem dezoito anos e ainda cursa o 9º ano, e ainda Luan, Bocão e Tony, que aos dezoito, dezessete e dezenove anos de idade ainda estão no ensino fundamental – 4º e 5º anos, 7º e 8º anos, respectivamente. Bocão, por exemplo, esteve fora dos bancos escolares desde os onze anos, apesar de não ter dificuldade de aprendizagem. Tony apresentou bom rendimento escolar e dois fatos de seu contexto podem servir de incentivo para perseguir seu objetivo, quais sejam, o nascimento do filho e o fato de a genitora ter feito faculdade.

Outra questão que pode ter contribuído para se verificar a mudança da percepção do adolescente acerca de si mesmo foi a variável *Autoestima* e, surpreendentemente, 97% dos entrevistados responderam afirmativamente à indagação sobre se a melhoria havia sido proporcionada pelo curso de aprendizagem, ressaltando-se a dúvida quanto ao real entendimento do significado dessa variável por parte de alguns adolescentes como Ilson, Josué, Yago e Mateus.

Jonatas disse que sua autoestima melhorou quando estava fazendo o curso de aprendizagem e declarou: “Fiquei muito triste que eu não

pude mais vim”. Japinha disse que melhorou pouco e depois, ao ser reperguntado, negou. As manifestações são expressivas:

Dugabi: Com certeza, bastante. Agora estou mais para cima, vixe [...] Durante o curso já fui melhorando.

.....

Juliano: Melhorou. [...] Bastante. [...] Estou bem mais... Tenho vontade de fazer as coisas, estou mais feliz. [...] Aham. Mais leve.

.....

Paraguaio: Ah, um pouco. Acho que melhorou um pouco minha autoestima. Sair daqui eu vou ter um argumento. Ter feito o curso, né. Ter aproveitado a oportunidade de fazer e se um dia chegarem e perguntarem CIEE alguma coisa, eu vou ter uma ciência do que é.

.....

Simi: Melhorou. A autoestima que eu falo assim, na questão de viver, porque praticamente a vida que nós vivíamos não tinha autoestima, o que você vai fazer lá fora? Muitas coisas não tem um negócio para te motivar, aqui não, a minha motivação é ter uma família, trabalhar e construir minha família, minha motivação aqui é terminar os meus estudos, você ter uma meta e ter um objetivo, isso que é uma motivação [...].

.....

Bocão: Minha autoestima, sim, melhorou. [...] Melhor do que isso é impossível.

.....

Ilson: Melhorou, bastante. [...] Aham, sábado e domingo não tem curso, já fico agoniado querendo um curso na segunda-feira, fico doído querendo o curso.

.....

Josué: Ah, aí eu não entendo muito essas fitas não, mas, deve ter sido. [...] Melhorou, meus pensamentos hoje.

.....

Artur: Autoestima, como assim, ficar mais...[...] Ah, melhorou, claro. [...] Não, foi porque, o curso mermo.

.....

Pirata: Melhorou [...] Bah, já acordo de manhã, boto fone no ouvido, bah, eu sou tri diferente. Eu já boto fone de ouvido, já começo a curtir a minha música, já preparo meu café ali, já faço meu café, já fico sentadinho no sofazinho aqui, tomando um cafezinho, fumando meu cigarro, só.

.....

Thales: Eu me sinto melhor. Minha autoestima mudou bastante. [...] Que minha autoestima é lá em cima. Não cai. Não deixo. Minha autoestima é sempre lá em cima. E sempre ajudando os outros que estão com a autoestima para baixo também.

A construção da autoestima está relacionada ao autoconceito. Aparentemente semelhantes, esses termos possuem concepções diferenciadas. Autoestima é a avaliação que a pessoa faz de si mesma, seja de aprovação ou de repulsa, e até que ponto se considera capaz e valiosa. Por sua vez, o autoconceito se refere à organização de um conjunto de percepção de si mesmo, ou seja, tudo o que o indivíduo reconhece em si. Vários autores sinalizam pela diferenciação e distinção. A autoestima é considerada como um dos indicadores principais para a análise do progresso social (ASSIS; AVANCI, 2004, p. 17):

A literatura internacional agrega ao conhecimento mais popular uma longa lista de trabalhos científicos sobre o tema. Mruk (1995) se preocupa em estimular o enfoque científico na consideração da auto-estima, porque: 1. é um fenômeno muito complexo, estando fortemente associado a outros construtos da personalidade; 2. está implicada na vida cotidiana, relacionando-se à saúde mental - para o National Advisory Health Council (1996), é o principal indicador de saúde mental; 3. um valor depreciativo de si mesmo se associa a graves fenômenos mentais, como depressão, suicídio, sentimentos de inadequação e ansiedade; 4. é um conceito importante para as ciências sociais, uma vez que aborda a percepção das pessoas sobre si mesmas, tendo uma interlocução direta com a experiência das condições sociais básicas, estruturais e relacionais vividas na sociedade; 5. nunca alcançou o significado social como o obtido no momento atual.

Ao contrário, a baixa autoestima é considerada um fator pessoal de risco, juntamente com a baixa escolaridade, dificuldade de aprendizagem, baixo repertório de habilidade sociais, consumo de drogas, ansiedade, agressividade e outros (IACK, 2017). Estudo apresentado

por Assis e Avanci (2004) aponta claramente a associação entre baixa autoestima e violência sofrida na infância e adolescência.

Os *novos valores adquiridos e os eventuais benefícios* do curso de aprendizagem para o próprio adolescente e para sua família podem ser considerados como fatores de proteção social, e os resultados das indagações aferem se a aprendizagem profissional pode ser considerada como prática potencializadora de mecanismos de proteção social. Pelas unidades de conteúdo inseridas nos quadros de resultados, denotou-se que todas as manifestações sobre valores adquiridos e benefícios pessoais foram positivas. Várias palavras e expressões nesse sentido foram utilizadas como ética, planejamento familiar e financeiro, respeito, pontualidade, capacidade de entender mais, administrar, organizar, novo pensamento, diálogo, questão de conhecimento, oportunidade e paciência, entre outras. Simi traz emocionante resposta à indagação:

Muda, mudou que eles vejam com o novo pensamento, que quando eu estava aqui dentro eu tinha expectativa, nem comentava com eles o que ia fazer lá fora, mas depois que fiquei sabendo do curso eu conversei com eles e falei que queria buscar o melhor para a minha vida, que aqui vai ter um curso, eu posso sair lá fora porque eu vou ter um dinheiro, estou querendo alugar uma casinha em outra cidade ou talvez ficar em Amambai mesmo, mas com a expectativa de trocar de cidade. Aí eles me apoiaram, independente se não tivesse o curso, eles estariam me apoiando a minha decisão, eles sempre quiseram o bem para mim. [...] Eu falo que contribuiu, porque para mim era, tipo assim, antes de saber desse curso, eu não tinha expectativa, assim, de trabalhar, porque é o seguinte, eu errei, aí eu vou chegar e pedir um emprego, muita gente não vai dar por causa que eu errei, aí o curso não, com o curso eu posso me mudar para outra cidade, posso trabalhar, entendeu? Vou ter experiência, eu estou ganhando experiência do curso, vou ter um dinheiro para alugar uma casa, me manter, sabe, me virar, entendeu? Aí a relação da minha família é que ela sempre me apoiou e que ela viu agora que eu quero mudar, viu que abriu uma oportunidade e eu abracei com as duas mãos. [...] Acrescentou. Grande mudança e grandes expectativas também.

No que se refere aos benefícios para a família, as manifestações também foram positivas, com exceção de cinco adolescentes. Tam afirmou que aprendeu muito com o curso, mas declarou: “tem o lado bom e o lado ruim [...] não sei explicar direito”. Mateus acha que,

para a família, “não vai mudar nada” e Josué, Gui e Balança não responderam ou não lhes foi perguntado.

As indagações quanto à aquisição de *Competências e habilidades novas* diante do curso de aprendizagem geraram resultados mais expressivos no estado de Mato Grosso do Sul do que nos outros estados, lembrando que as entrevistas ocorreram no último dia do curso de aprendizagem. Muitos adolescentes dos estados do Rio Grande do Sul e do Rio de Janeiro responderam positivamente, mas não sabiam dizer, especificamente, qual competência ou habilidade adquirida, o que pode ser atribuído ao decurso do tempo decorrido entre o curso e a entrevista.

A percepção dos adolescentes sobre o auxílio do curso de aprendizagem na sua *reintegração social* mostrou-se positiva e muitos justificaram a resposta mencionando os novos conhecimentos e habilidades adquiridos. Apenas dois adolescentes responderam negativamente, e outros quatro não responderam ou não lhes foi perguntado, ou seja, 89,74% dos sujeitos da pesquisa acharam que o curso pode contribuir, no caso dos internos, e quanto aos egressos, que contribuiu no processo de sua *reintegração social*.

Houve significativa mudança da *Visão do mundo do crime*. Muitos afirmaram que o curso de aprendizagem foi o motivo, outros atribuíram a mudança ao fato de estarem na internação, vários não declinaram o motivo. Bocão e Tam afirmaram que nunca foram do crime, e Tick disse que voltará para as atividades anteriores, ou seja, sua visão do mundo do crime não mudou. Mateus respondeu evasivamente e no final afirmou que sim. Luan, Jean, Balança e Brain não responderam ou não lhes foi perguntado. Considerando todos aqueles que afirmaram que houve mudança da visão do mundo do crime em momento anterior ou posterior à internação ou que atribuem a mudança ao curso de aprendizagem profissional, chegou-se ao percentual de 82,05% do total, ou seja, 32 adolescentes.

Na variável *Perspectivas de futuro*, inicialmente, indagou-se acerca dos planos pessoais e profissionais de forma separada, mas os adolescentes não fizeram essa distinção e responderam concomitantemente sobre os dois aspectos ou acabaram falando sobre um dos aspectos. Com exceção de Luan, que não soube responder, os demais adolescentes externaram vários desejos, inclusive Jean, que, em outros momentos da sua entrevista, manifestou suas intenções para

o futuro, ou seja, 97,43% deles, o que pode ser indicativo de que passaram a vislumbrar novas possibilidades de futuro.

De acordo com Baratta (2011), a reintegração social precisa ser continuamente interpretada e reconstruída em novas bases. Declara o autor que propiciar oportunidades de trabalho na sociedade con-substancia-se no núcleo da nova teoria e prática, seguido por normas internacionais, mas alerta que essa tentativa não terá sucesso “sem incidir sobre a exigência própria da acumulação capitalista de alimentar periodicamente o saco da exclusão” (BARATTA, 2002, p. 189).

O trabalho é mais que um simples meio de subsistência, pois fornece suporte para a construção da identidade e da consciência de si, funcionando como verdadeiro elemento mediador dessa com a natureza. Além do aspecto de interiorização do trabalho no homem, há que atentar para a sua exteriorização como motor para a formação do pensamento social.

O Sinase prevê, no art. 8º,⁹⁹ a qualificação profissional dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, porém ainda não são todas as unidades de socioeducação que oferecem os necessários cursos, como consta do diagnóstico realizado (BRASIL, 2012a, p. 134):

Os cursos profissionalizantes possibilitam ao adolescente em conflito com a lei uma oportunidade de trabalho no período final de cumprimento da MSE, bem como após a sua saída da unidade. No decorrer do processo pedagógico, o adolescente necessita cumprir todas as metas estabelecidas pela equipe multidisciplinar listada no Plano Individual de Atendimento (PIA), com o objetivo de conseguir, entre outros Benefícios, vaga em curso profissionalizante. A inserção do adolescente no mercado de trabalho após o cumprimento da MSE é um dos principais objetivos da ressocialização. Nessa etapa o jovem precisará demonstrar tudo o que assimilou no decorrer do cumprimento da medida, como senso de responsabilidade, respeito, limites, cidadania, melhoria da sua autoestima, a fim de que seja alcançada a reinserção social. O estabelecimento, por sua vez, deve promover essa atividade como fator motivacional para o devido

⁹⁹ “Art. 8º Os Planos de Atendimento Socioeducativo deverão, obrigatoriamente, prever ações articuladas nas áreas de educação, saúde, assistência social, cultura, capacitação para o trabalho e esporte, para os adolescentes atendidos, em conformidade com os princípios elencados na Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente).”

cumprimento da MSE. A despeito da importância dos cursos profissionalizantes para a reinserção social, apenas 61% do total dos estabelecimentos pesquisados garantem este direito aos adolescentes infratores. As instituições do Sudeste apresentam o maior número de estabelecimentos com cursos profissionalizantes (80%) e os estabelecimentos do Centro-Oeste o menor: apenas 25%.

A maioria dos sujeitos da pesquisa considera o trabalho bem importante, descrevendo seu significado positivamente em 97,43% dos casos, incluindo Nabo, que não respondeu ou não lhe foi perguntado especificamente sobre o significado do trabalho, mas seu apreço pelo labor restou evidenciado em várias passagens da entrevista, relatando as atividades laborais com entusiasmo. Apenas Tick afirmou que não gosta de trabalhar. Mateus, apesar de apresentar um discurso enigmático, ao final respondeu positivamente, e Luís Cláudio, mesmo tendo dito que o trabalho é bom, já havia anteriormente sinalizado que, se não tivesse oportunidade de trabalho, iria “meter a mão de novo”.

Os adolescentes externaram seus sentimentos em relação ao trabalho utilizando expressões como responsabilidade, compromisso, conquista, próprio suor, meu próprio esforço, oportunidade, tira os pensamentos ruins, futuro, sobrevivência, disciplina, dinheiro, ralação, a vida do cara. As falas de Yago e Tam revelaram convicções profundas acerca da própria identidade e do sentimento de sujeição criminal, indicando orgulho por si mesmo e uma possível superação:

Yago: Super importante. Super importante por causa que mostra sua, tipo sua identidade, né, que... que que adianta eu falar assim: “não, sou criminoso”, aí vem outra pessoa na entrevista e fala “não, eu sou... Eu sou trabalhador”. Muda muita coisa, muitos julgam pelo, pelo meu, pelo meu jeito de ser, aí outra pessoa assim fala “não, sou trabalhador e...” Fala assim, e a pessoa dá mais valor naquela pessoa que trabalha, né? Não em mim, que nem eu era criminoso.

.....

Tam: Uma coisa que vai me trazer o bem, vou poder ir pra onde eu quiser, vou poder sempre andar de cabeça erguida, nunca vou dever à justiça, vai ser meu dinheiro suado, que eu vou tá trabalhando, isso vai até... onde poder, dá um pouco pra minha família, aquelas pessoa que falaram que eu nunca ia ser... conseguir nada, vai ver eu conseguindo, só melhora pra mim.

No total, 37 adolescentes acharam que o curso de aprendizagem profissional prepara para o mercado de trabalho, tendo os de Mato Grosso do Sul demonstrado mais entusiasmo que os demais. Tony não respondeu ou não lhe foi perguntado e Tick disse que pode até ajudar, mas que não pretende trabalhar.

As manifestações positivas sobre a importância do trabalho e o preparo para o mercado de trabalho são corroboradas pelas demonstrações de emoção ao tratar do significado do registro em Carteira de Trabalho e do recebimento de direitos sociais. Todos os adolescentes, ou seja, 100% dos entrevistados, expressaram satisfação pelo registro na Carteira de Trabalho, que foi o primeiro, exceto para Pirata, que já havia trabalhado antes do curso de aprendizagem em contratação formal. Alguns perceberam que esse primeiro registro facilitará sua inserção no mercado de trabalho e outros se sentiram respeitados, dando maior importância à formalização do contrato em si do que ao recebimento dos haveres trabalhistas, o que é relevante.

Entretanto, apesar da percepção positiva dos adolescentes egressos acerca do preparo para o trabalho, nenhum deles havia conseguido um trabalho com formalização de seu contrato e registro em Carteira de Trabalho; alguns passaram a trabalhar de forma autônoma, mas com intenção de inserir-se no mercado formal. Diante da situação relatada pelos adolescentes, de que ainda estavam cursando a aprendizagem profissional ou que não estavam procurando emprego, e, ainda, diante da pequena população entrevistada devido às dificuldades de localização já relatadas, o segundo objetivo específico da pesquisa não foi atendido, pois não foi possível averiguar se a aprendizagem profissional contribuiu ou não para o acesso ao mercado de trabalho dos adolescentes egressos das medidas socioeducativas com restrição de liberdade.

Segundo Bronfenbrenner (2017, p. 140), as “condições ambientais produzem diferentes consequências no desenvolvimento, dependendo das características pessoais dos indivíduos que viviam naquele contexto”, ou seja, há importantes efeitos interativos pessoa-ambiente. A abordagem da presente pesquisa não comporta análise das mudanças das características biopsicológicas da pessoa, atendo-se às interações pessoa-ambiente do curso de aprendizagem profissional que podem influenciar o desenvolvimento humano e a reintegração social dos sujeitos da pesquisa.

O curso de aprendizagem profissional possui conteúdo teórico e prático voltado para a atividade laboral especificada, de acordo com Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), sendo as dimensões da formação articuladas entre si para possibilitar ao aprendiz o desenvolvimento da sua cidadania, a compreensão das características do mundo do trabalho. A Portaria MTE n. 615/2007, no art. 4º, especifica as diretrizes gerais, as diretrizes curriculares e os conteúdos de formação humana e científica que devem, obrigatoriamente, constar de todo curso de aprendizagem:

Art. 4º [...]

III - conteúdos de formação humana e científica devidamente contextualizados:

- a) comunicação oral e escrita, leitura e compreensão de textos e inclusão digital;
- b) raciocínio lógico-matemático, interpretação e análise de dados estatísticos;
- c) diversidade cultural brasileira relacionada ao mundo do trabalho;
- d) organização, planejamento e controle do processo de trabalho e trabalho em equipe;
- e) direitos trabalhistas e previdenciários, saúde e segurança no trabalho;
- f) direitos humanos com enfoques sobre respeito de discriminação por orientação sexual, raça, etnia, idade, credo religioso ou opinião política;
- g) educação fiscal para o exercício da cidadania;
- h) formas alternativas de geração de trabalho e renda com enfoque na juventude;
- i) educação para o consumo e informações sobre o mercado e o mundo do trabalho; (Redação dada pelo (a) Portaria 1003/2008/MTE)
- j) prevenção ao uso indevido de álcool, tabaco e outras drogas;
- k) educação para a saúde sexual reprodutiva, com enfoque nos direitos sexuais e nos direitos reprodutivos e relações de gênero; (Redação dada pelo(a) Portaria 1003/2008/MTE)
- l) políticas de segurança pública voltadas para adolescentes e jovens; e (Redação dada pelo(a) Portaria 1003/2008/MTE)

m) incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania. (Acrescentado(a) pelo(a) Portaria 1003/2008/MTE).

Notou-se que, nos meses passados no curso de aprendizagem profissional em contato com instrutores e com discussões sobre ética, cidadania, direitos humanos, prevenção do uso de álcool, tabaco e outras drogas, além de outros temas, desvelou-se um mundo de possibilidades para o adolescente em cumprimento de medida socioeducativa. A aprendizagem profissional, por visar o desenvolvimento de forma mais integral, concomitantemente com a escola regular, pode ampliar a visão do adolescente.

Além disso, os aprendizes também passaram a compreender questões inerentes às atividades laborais em si, como organização e planejamento do processo de trabalho e sua execução em equipe, formas alternativas de geração de renda, direitos trabalhistas e previdenciários, além de saúde e segurança do trabalho, ou seja, houve uma desmistificação do mundo do trabalho.

Os adolescentes manifestaram satisfação com o tratamento conferido a eles desde o início, com a formalização dos contratos de aprendizagem nas Carteiras de Trabalho. Diversos se sentiram orgulhosos, respeitados e dignos da oportunidade que, para muitos, representou a primeira de sua existência.

Os instrutores foram lembrados com carinho e apreço, reportando-se ao apoio dado aos aprendizes, inclusive em assuntos pessoais, podendo-se afirmar que houve interação recíproca positiva entre eles que pode ser considerada como processo proximal diante do período de tempo do curso:

Adriano: [...] Aí, depois eu desci pra fazer o curso e a professora foi explicando, explicando, aí até coloquei na minha cabeça que esse mundo não tem futuro nenhum não, ou é caixão ou é cadeia, o resto é só ilusão mesmo [...].

.....

Mateus: [...] Até as professoras mesmo vêm incentivando os alunos também bastante, frequentemente, estão dispostas a ajudar a gente, estão dispostas sempre a apoiar ali no que a gente precisa [...].

.....

Nabo: Começar a fazer esse Jovem Aprendiz, que eu comecei a gostar, comecei estudar assim, aprender mais com a professora assim, com as pessoa dos... os chefes de cozinha me ensinando também, aprendi bastante coisa e agora, hoje em dia sou o primeiro a chegar assim na escola. As professora, a diretora até... fica rindo da minha cara. [...].

.....

Ilson: [...] A ética você tem um monte de coisa, professora passou um monte de coisa sobre ética, sobre várias coisas também. [...].

.....

Luís: Acho que sim, porque como eu disse, ele muda a gente por dentro até, não é só aprendizagem com o mundo do trabalho. A professora primeiro tentou mudar a gente por dentro pra poder tornar a gente uma pessoa melhor. Porque só você ensinar a pessoa poder trabalhar no serviço não ajuda muito, você tem que mudar ela por dentro.

.....

Robson: Acho que melhorou. Claro. Melhorou [...] É, acordo inspirado, assim, bah, tem curso hoje, porque a dona é bem legal, ela ensina. Bah, se você não aprender trinta vezes ela vai ensinar as trinta vezes, ela é assim, eu tô aqui para isso, ela fala... Às vezes a gente não entende, ela diz: “Vamos de novo”, começa lá do zero. É legal. Ela ensina bem.

Resta saber se esses processos proximais, construídos entre os aprendizes e os instrutores, foram ou serão suficientes para operar mudanças positivas nos adolescentes. De acordo com Bronfenbrenner (2017, 139), a ciência conceitua “desenvolvimento como o conjunto de processos pelos quais as propriedades da pessoa e do ambiente interagem para produzir a constância e a mudança das características” ao longo de sua existência.

Para Bronfenbrenner (2017), as características pessoais dos indivíduos – a outra dimensão da teoria bioecológica – podem ser classificadas em *demandas*, *recursos* e *disposições*, referindo-se esta última à capacidade de engajar-se em atividades de complexidade progressiva como, por exemplo, temperamento, motivação e persistência. Foge ao propósito deste trabalho analisar as características pessoais dos sujeitos da pesquisa, mas percebeu-se que houve engajamento

dos adolescentes nas atividades do curso, tanto que vários o concluíram, ou seja, a motivação e a persistência estavam presentes.

Quanto aos *recursos*, como capacidade, experiência, conhecimento e habilidade, necessários para os processos proximais operarem, não foi possível sua verificação, tendo em vista as limitações da presente pesquisa. Em relação aos recursos sociais e materiais, pelo perfil e contexto dos adolescentes, restou evidenciado que nem todos possuíam, por exemplo, moradia e cuidado parental. Como *demandas*, pode-se afirmar que apenas alguns adolescentes demonstraram possuir curiosidade, enquanto outros manifestaram timidez.

O *contexto*, ou ambiente ecológico onde o desenvolvimento acontece, é complexo e repleto de sistemas alinhados e interdependentes, cujos elementos físicos, sociais e culturais interagem de forma dinâmica e concomitante ao longo da vida da pessoa, com influências recíprocas. Para Bronfenbrenner (2017, p. 37), é o próprio ser humano que cria o seu ambiente, o qual dá forma ao seu desenvolvimento humano, e suas

ações influenciam os diversos aspectos físicos e culturais que modelam sua ecologia, sendo esse esforço o que faz os seres humanos – para melhor ou para pior – produtores ativos de seu próprio desenvolvimento.

A terceira dimensão do *contexto* do modelo bioecológico, o microsistema “família, escola e amigos”, encontra-se retratada no perfil, nas entrevistas e na trajetória de vida construída a partir dos autos judiciais. A aprendizagem profissional insere-se nesse microsistema e participa diretamente do desenvolvimento, pois comporta as ligações e as trocas entre os outros ambientes e com eles interage. Essas trocas, estabelecidas entre a família e a escola, entre a família e a aprendizagem profissional, entre outras, formam o mesossistema, uma rede que é estabelecida quando a pessoa tem acesso a um novo ambiente, como, por exemplo, o curso de aprendizagem (BRONFENBRENNER, 2017).

Também os vizinhos e amigos da família foram mencionados pelos adolescentes, considerados como insertos no exossistema, e as respostas demonstraram um certo alienamento em relação a essas pessoas e à comunidade em si. Os resultados da questão da *Integração social* dos adolescentes, sua participação nos grupos de igreja, esporte, entre outros, não foram significativos.

O macrosistema envolve os sistemas político, econômico e educacional que trazem as ideologias, valores, simbolismos e crenças

compartilhadas e que afetam indiretamente as relações interpessoais e a qualidade de vida das pessoas. Restou demonstrado que os adolescentes que não foram contemplados com políticas públicas eficientes e, assim, não permaneceram na escola, acabaram por ter que trabalhar precocemente para a própria subsistência ou de sua família e, ainda, precisaram viver em ambiente de violência, entre outras interações negativas.

Denominado cronossistema, o fator tempo “modera as mudanças ao longo do ciclo de vida” (BRONFENBRENNER, 2017, p. 25). Os processos proximais operam ao longo do tempo e são os mecanismos que produzem o desenvolvimento humano, mas a força deles varia de acordo com as características da pessoa em desenvolvimento.

Acredita-se que a motivação para os estudos e sua continuidade, a melhoria do desempenho escolar, o desejo de fazer outros cursos profissionalizantes, a aquisição de competências e habilidades novas, a percepção de que os ensinamentos do curso auxiliarão na reintegração social, o aumento da autoestima, a identificação de novos valores e benefícios pessoais e familiares, as mudanças relatadas na visão do mundo do crime e o anúncio de perspectivas de futuro diversificadas, entre outras questões, sempre sob a ótica dos sujeitos da pesquisa, autorizam a constatar que houve desenvolvimento pessoal dos adolescentes inseridos na aprendizagem profissional.

Quanto à reintegração social, as manifestações dos adolescentes indicam que a visão do mundo do crime mudou, que o significado do trabalho é positivo e que as perspectivas de futuro foram ampliadas, tanto no caso dos sujeitos do Grupo 1 quanto do Grupo 2. Pode-se afirmar que os conhecimentos e habilidades adquiridos no curso de aprendizagem contribuem para a reintegração social dos sujeitos da pesquisa, mas isso só ocorre efetivamente se houver políticas públicas de acompanhamento dos egressos, dando-lhes suporte para o planejamento pessoal, com referência de pessoal técnico especializado para auxiliá-los nas questões que envolvam conhecimentos e experiência de vida que ainda não possuem, além de apoio financeiro até que possam constituir renda suficiente para serem independentes.

Apesar da pequena população do Grupo 2, pelas manifestações pode-se afirmar que a aprendizagem profissional trouxe efeitos positivos, prolongados no tempo, pois não houve reiteração de ato infracional. Mesmo Nabo, que relatou que depois do curso de aprendizagem profissional acabou cometendo um crime, tanto que estava

com tornozeleira eletrônica no momento da entrevista, demonstrou sua intenção de continuar estudando e trabalhando no ramo de alimentação e que está tranquilo: “Tô pretendendo revoltar, construir a minha vida tudo de novo, do zero”.

Dessa forma, o objetivo geral foi atendido, pois se constatou a viabilidade da aprendizagem profissional como instrumento de auxílio à reintegração social dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade.

Observou-se que o primeiro objetivo específico, qual seja, identificar o significado da aprendizagem profissional para o adolescente que cumpre ou cumpriu medidas socioeducativas com restrição de liberdade, foi atendido integralmente. A maioria dos adolescentes externou suas percepções de forma positiva, tanto pela garantia dos direitos sociais quanto pelos conhecimentos e habilidades adquiridos na aprendizagem profissional e, ainda, pela maneira como foram tratados durante todo o curso, denotando o reconhecimento de sua cidadania.

Como segundo objetivo específico, estabeleceu-se a necessidade de averiguar se a aprendizagem profissional ajudou no acesso ao mercado de trabalho dos adolescentes egressos das medidas socioeducativas com restrição de liberdade. Os sujeitos do Grupo 2 afirmam acreditar que o curso de aprendizagem os preparou para o mercado de trabalho. No entanto, nenhum deles havia conseguido ser inserido, pois alguns ainda estavam fazendo o curso e outros exerciam atividades laborais de forma autônoma, mas com esperanças de ter um emprego formalizado. Dessa forma, considerando os relatos, não foi possível averiguar se houve ou não efetiva contribuição do curso de aprendizagem profissional para o acesso dos adolescentes egressos das medidas socioeducativas com restrição de liberdade no mercado de trabalho.

Quanto ao terceiro objetivo específico, é possível afirmar que foi alcançado, pois as condições sociais dos sujeitos da pesquisa encontram-se inseridas nas análises feitas ao longo do trabalho. Traçou-se o perfil sociodemográfico dos adolescentes a partir da autodeclaração, constatando-se que, no momento da entrevista, possuíam de dezesseis a dezenove anos; 57,20% deles ainda cursavam do 4º ao 9º ano do ensino fundamental, ou seja, apresentavam baixa escolaridade; 82% eram solteiros e 12,80% casados; 15,39%, ou seja, seis deles já possuíam um filho. Quanto à cor, 51,20% dos adolescentes se autodeclararam

pardos, 15,30% pretos e 30,70% brancos. Com referência à renda familiar, 53,80% deles afirmaram ser de até três salários mínimos; 7,60%, de três a cinco salários mínimos; e 38% não souberam informar. A construção do contexto de vida dos sujeitos da pesquisa, com base nas informações extraídas dos autos judiciais de execução das medidas socioeducativas, compõe o conjunto de elementos que podem dar uma ideia da real condição de vida desses adolescentes, com amostra de exposição aos fatores de risco e ausência de fatores de proteção para neutralizá-los ou, ao menos, minimizar seus efeitos.

O processo de desenvolvimento humano, sua continuidade e a reintegração social dos adolescentes dependem de vários fatores, em especial das interações positivas com seus familiares ou outras pessoas de seu convívio, como da escola ou do trabalho, que possam servir de referência. É necessário acreditar nesses jovens, dar-lhes oportunidade, apoio, voto de confiança e olhá-los com alteridade. Simi, já no final da entrevista, ao ser indagado sobre se tinha mais alguma coisa que queria dizer, fez um discurso emocionante e perfeito para resumir todo o capítulo. Assim, suas palavras tornam-se as desta autora:

Eu falo que o curso vai abrir novos caminhos para novas pessoas que tiverem força de vontade. Eu penso assim, igual eu falei para outra professora, tipo assim, ela falou assim: “O que vocês acham do curso em Campo Grande?” Eu falei assim: “Professora, na minha opinião, eu acho assim, se a pessoa querer, tiver força de vontade, esse curso vai ser um grande passo, com um novo recomeço, mas se não for, vai depender da pessoa, igual tipo assim, tem o livre arbítrio, a gente escolhe o que a gente quer fazer com a nossa vida, é bem ou mal, nós erra, só que erra no erro é burrice, que fala”. Igual eu errei, eu estou tendo oportunidade, aí vai depender de cada pessoa. Eu vou falar para você, eu acho que o curso não pode parar, porque muitas pessoas não vão parar de sair do crime, mas muitas pessoas querem sair, só que não têm oportunidade, não tem pessoas que pára e olha, “não, aquela pessoa ali errou, só que eu vou dar uma nova chance para ver se ela vai mudar, vou dar só uma nova chance, só uma esperança para ela”, se ela vê que aquela esperança vai servir para alguma coisa no futuro, se vai dar frutos aquela ideia que você deu para ele, se vai dar frutos, você vai ver no jeito que ele vai mudar, o jeito de falar, comportamento, no jeito que ele vai demonstrar o desempenho, nisso você vai ver se a pessoa vai mudar ou não. Muitas pessoas vão mudar e muitas pessoas falam que não vão, vai depender de cada um, se cada um tiver força de vontade e força de querer e querer sair, só entrar no curso e seguir em frente.

CONCLUSÕES



O adolescente ganhou um estatuto especial na legislação brasileira nos últimos decênios; mesmo sendo dever da família prover sua segurança, passou a ser também uma prioridade do Estado e de toda a sociedade. A vulnerabilidade do ser adolescente é intrínseca ao seu estágio de desenvolvimento físico e emocional, da construção de sua personalidade e da consciência de si. Seu desenvolvimento pode ficar comprometido pela exposição a fatores de risco, tais como vínculo familiar fraco ou rompido, pobreza, trabalho infantil, baixa escolaridade, abuso sexual, exploração para o tráfico de drogas, desigualdade social e vivência em território marcado pela violência.

Diante desses fatores, no caso de prática de ato infracional, o tratamento legal conferido ao adolescente é diverso daquele do Código Penal, pois o art. 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8069/1990) prevê medidas socioeducativas para serem aplicadas no caso, entre elas a advertência, a prestação de serviços à comunidade, a liberdade assistida, a semiliberdade e a internação em estabelecimento educacional.

A presente pesquisa nasceu concomitantemente com a atuação profissional desta autora, por intermédio do Projeto Medida de Aprendizagem para a inserção na aprendizagem profissional de adolescentes vulneráveis e em risco social, em especial daqueles em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade, no Estado de Mato Grosso do Sul. Não havia, anteriormente, programa no estado de Mato Grosso do Sul com essa abordagem, pois as unidades de internação ofereciam apenas curso de qualificação profissional de curta duração. Localizaram-se algumas iniciativas similares nos estados do Rio Grande do Sul, desde 2012; do Rio de Janeiro, a partir de 2015, que ainda estavam sendo executadas, e ambos os estados, além de Mato Grosso do Sul, foram escolhidos para a realização da pesquisa de campo. Nos estados da Bahia e do Paraná, a aprendizagem profissional também é oferecida aos adolescentes internos, e no Ceará já houve semelhante projeto.

A presente pesquisa e as demais iniciativas justificaram-se diante do número cada vez maior de jovens na população carcerária; da

constatação de que a maioria das vítimas de homicídios são jovens; da necessidade de enfrentamento do trabalho infantil, principalmente, das piores formas de exploração; e, ainda, da ausência de políticas públicas que tragam perspectivas efetivas para a profissionalização e a inserção no mercado de trabalho dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade, com vistas ao seu desenvolvimento humano e reintegração social. A pesquisa também levou em conta que o território de vida, de onde emergem e para o qual retornarão os adolescentes após o cumprimento da medida socioeducativa, estrutura-se em vários níveis de ambiente, desde o familiar, passando pelo da coletividade, até o municipal.

Diante do grande número de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, com ou sem restrição de liberdade, além dos que retornam à prática de atos infracionais, indagou-se qual seria a estratégia eficaz para proporcionar a esses adolescentes novas oportunidades e caminhos para a reintegração social e desenvolvimento como seres humanos. Pelos resultados da pesquisa, acredita-se que a aprendizagem profissional seja uma dessas estratégias, pois seu conteúdo de formação e seus objetivos ultrapassam a simples qualificação profissional, atuam na construção da autonomia e discernimento do adolescente. A educação, como prática de liberdade e de conscientização de si mesmo, permite ao adolescente traduzir sentidos, valores e símbolos a fim de definir rumos para o seu próprio desenvolvimento humano. A educação profissional também promove o desenvolvimento de competências e habilidades inerentes ao exercício da cidadania, além de garantir a preparação para o mundo do trabalho, de modo a favorecer a inserção na sociedade.

A hipótese da pesquisa se confirmou. A aprendizagem profissional pode ser considerada uma estratégia de auxílio para a reintegração social de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade. Observou-se que essa política pública contribuiu para a melhoria da autoestima dos adolescentes e para a aquisição de novos valores, conhecimentos e habilidades, ou seja, atuou para a formação pessoal e o desenvolvimento humano. Verificaram-se, também, mudanças na percepção do mundo do trabalho, do significado do trabalho e da visão do mundo do crime, o que é bastante significativo para a reintegração social de adolescentes como os sujeitos da pesquisa.

A pesquisa quali-quantitativa, baseada no método de pesquisa hipotético-dedutivo, de abordagem sistêmica e fundada na Teoria Bioecológica de Desenvolvimento, de Urie Bronfenbrenner, usou dados de fonte primária, obtidos diretamente em campo por esta pesquisadora dos sujeitos da pesquisa, por meio de entrevistas semiestruturadas. O estudo foi *ex-post facto*, pois se analisaram situações que se desenvolveram sem que se (esta pesquisadora) tivesse o controle sobre a variável independente. As fontes secundárias constaram da bibliografia, tanto específica sobre os temas abordados como de natureza teórico-conceitual. O tratamento analítico dos autos judiciais compôs a pesquisa documental. Optou-se pela técnica de análise de conteúdo de Bardin (2016) dos dados coletados nas entrevistas, mesmo diante do trabalho requerido, para conseguir o rigor científico que a ética impõe.

Verificar a viabilidade da aprendizagem profissional como estratégia de auxílio à reintegração social do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade, sob a ótica do trabalho e do desenvolvimento humano, foi o objetivo geral desta pesquisa, atendido diante dos resultados apresentados.

A aprendizagem profissional, pelo seu conteúdo de formação humana, além daquele voltado para a educação profissional em uma atividade laboral específica, favoreceu o desenvolvimento pessoal dos sujeitos da pesquisa. Percebeu-se, pelas manifestações nas entrevistas, que novos valores foram revelados, houve aumento da autoestima e, apesar da condição de interno ou de egresso do sistema socioeducativo, os adolescentes apresentaram perspectivas de futuro bastante amplas, inclusive o desejo de fazer um curso superior, relatado por dezoito dos 39 adolescentes.

Quanto ao primeiro objetivo específico, qual seja, identificar o significado da aprendizagem profissional para os sujeitos da pesquisa, observou-se seu atendimento integralmente. A maioria dos adolescentes externou suas percepções de forma positiva, tanto pela garantia dos direitos sociais quanto pelos conhecimentos e habilidades adquiridos na aprendizagem profissional e, ainda, pela maneira como foram tratados durante todo o curso, denotando o reconhecimento de sua cidadania. A motivação para os estudos e sua continuidade melhorou, o que ocorreu inclusive com o desempenho escolar, embora em menor proporção. Os avanços quanto aos estudos são corroborados

pelo desejo de fazer faculdade, externado pelos vários adolescentes. Quanto à autoestima, as manifestações indicaram sua elevação.

Diante da necessidade de averiguar se a aprendizagem profissional ajudou no acesso ao mercado de trabalho dos adolescentes egressos das medidas socioeducativas com restrição de liberdade, a questão foi tratada como segundo objetivo específico. Os sujeitos do Grupo 2 relataram que o curso de aprendizagem os preparou para o mercado de trabalho. No entanto, nenhum deles estava trabalhando formalmente, alguns ainda estavam fazendo o curso e outros exerciam atividades laborais de forma autônoma, mas com esperanças de ter um emprego formalizado. Assim, não foi possível averiguar se o curso de aprendizagem profissional contribuiu ou não para o acesso dos adolescentes egressos ao mercado de trabalho.

O terceiro objetivo específico, ou seja, analisar as condições sociais dos sujeitos da pesquisa, foi alcançado, diante do perfil sociodemográfico traçado a partir da autodeclaração e, também, da construção do contexto de vida, que apresentou os acontecimentos mais relevantes. A maioria dos adolescentes, no momento da entrevista, possuíam de dezesseis a dezenove anos, cursavam do 4º ao 9º ano do ensino fundamental, eram solteiros, se autodeclararam pardos e possuíam renda familiar de até três salários mínimos.

O material coletado, como fonte primária e fontes documentais, possui rico conteúdo e pode ser aproveitado em novas pesquisas e análises interpretativas das manifestações dos adolescentes entrevistados. Acompanhar, também, a trajetória de vida dos sujeitos da pesquisa contribuiria para análise da efetividade das políticas públicas voltadas a essa população-alvo.

A presente pesquisa limitou-se à percepção dos adolescentes quanto às questões tratadas, e os relatórios elaborados pela equipe técnica das unidades de internação, inseridos nos autos judiciais, foram utilizados para construir o contexto de vida dos sujeitos da pesquisa.

É importante frisar que a seleção dos adolescentes do Grupo 1 deu-se pelos técnicos das unidades de internação, pois esta autora não pôde fazer a escolha aleatória dos adolescentes entre aqueles que participaram da aprendizagem. Os padrões de segurança rígidos impossibilitaram o contato direto com os adolescentes para indagar se aceitavam ou não participar da pesquisa.

Quanto à seleção dos sujeitos do Grupo 2, a limitação apresentou-se de forma mais acentuada, pois dependeu da identificação e localização desses nos estados pesquisados. Em Mato Grosso do Sul não se entrevistaram egressos, pois a primeira turma de aprendizes se formou no início de novembro de 2018, não sendo razoável entrevistá-los novamente, agora como egressos, em tão curto espaço de tempo. Tanto no Rio Grande do Sul como no Rio de Janeiro, as dificuldades de localização dos egressos foram imensas, apesar de todo o esforço dos técnicos que atenderam esta autora, pois não há uma efetiva política pública de acompanhamento. Após o término do curso de aprendizagem e a extinção de medida socioeducativa, o adolescente, ou agora adulto, passa a não ser mais referenciado pelo Poder Público. No Rio Grande do Sul, apesar da existência do Programa de Oportunidades e Direitos (POD), ao qual os egressos podem aderir voluntariamente após a saída da unidade de internação, ainda houve grande dificuldade em localizá-los.

Os estudos indicam algumas estratégias eficazes para a diminuição da criminalidade urbana entre os jovens, com ações preventivas para evitar o ingresso da criança e do adolescente no mundo do crime, oportunizando uma mudança de paradigma em relação ao seu futuro e garantindo-lhes melhores condições de desenvolvimento pessoal.

Além disso, o aprofundamento da compreensão da realidade de vida do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade, de suas expectativas, pode melhorar o atendimento desse grupo vulnerável, reforçando o sistema de proteção integral e a inclusão em políticas públicas, com vistas à reintegração social, ou seja, o retorno para a família e a coletividade.

Por considerar os princípios do desenvolvimento humano questão importante para a academia, e, ainda, contemplar temas multidisciplinares como políticas públicas, comunidade, território, trabalho e educação, entende-se que a presente pesquisa, conforme especificado, trará avanço científico no âmbito social e modificação da realidade nela retratada, justificando, assim, a sua realização.

De todo o processo de observação, estudo, entrevistas, compilação de dados, análise e interpretação, percebeu-se que o Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente não opera adequadamente, e o princípio da proteção integral é violado diuturnamente, de modo

contínuo. Pelo perfil e contexto dos sujeitos da pesquisa, vislumbrou-se que seus genitores ou responsáveis legais não conseguiram oferecer suporte suficiente, criando fatores de proteção para os sujeitos da pesquisa, expondo-os a um ou mais fatores de risco social, culminando em resultados negativos, *in casu*, o cometimento do ato infracional, muitas vezes com uso de violência. A continuidade da situação compromete o desenvolvimento humano da futura geração dos adolescentes, pois, assim como seus pais, não saberão estabelecer fatores de proteção suficientes para resguardar seus próprios filhos das inevitáveis vicissitudes da vida.

Garantir o desenvolvimento saudável das crianças e dos adolescentes, com fundamento no princípio da proteção integral, significa garantir o desenvolvimento de toda a sociedade. Fatores como prevenção do trabalho infantil; inclusão em escola de qualidade; vivência em ambiente saudável e livre de violência; e garantia, com absoluta prioridade, do direito à vida, à alimentação, ao lazer, à profissionalização, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária promovem a dignidade dessa geração e das próximas.

Os sujeitos da pesquisa tiveram seus direitos violados diversas vezes até o cumprimento das medidas socioeducativas e, se não houver políticas públicas para possibilitar a saída da situação de sujeição criminal e a reintegração adequada à sociedade, a imposição e o cumprimento da própria medida socioeducativa não terão alcançado o seu objetivo, ou seja, o Poder Público terá falhando mais uma vez. A implementação de políticas públicas de acompanhamento e apoio ao egresso das medidas socioeducativas é imprescindível para o adolescente conseguir se adaptar à nova situação e ter condições de prover sua própria subsistência.

A admissão dos adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa com restrição de liberdade na aprendizagem profissional tem por escopo a profissionalização e, conseqüentemente, a reintegração social por meio do trabalho e, pelo seu conteúdo, a promoção do desenvolvimento humano, a qual, por sua vez, auxiliará na inserção na sociedade.

A sociedade e os órgãos públicos precisam refletir acerca das necessárias ações preventivas para evitar o ingresso do adolescente no mundo do crime, como também para garantir que o adolescente recolhido institucionalmente tenha seus direitos de cidadão assegurados, entre eles o direito à profissionalização, oportunizando uma mudança de

paradigma em relação ao seu futuro. E essa mudança, sob o viés da inserção do adolescente no mundo do trabalho lícito e digno, pode prevenir a reincidência e contribuir para diminuição da criminalidade urbana, que cresce a cada ano, sobretudo entre os jovens.

A necessidade de leitura de inúmeros livros, artigos, pesquisas, relatórios, trabalhos de pós-graduação, instrumentos normativos internacionais e nacionais, entre outros, demonstrou a importância da academia para o conhecimento do mundo. Esta autora entrou em contato com temas, pensamentos, ideias, iniciativas e fatos cotidianos e culturalmente aceitos que causaram e causam profunda reflexão sobre as questões envolvidas.

Todo o conhecimento adquirido nos estudos não corresponde ao real amadurecimento alcançado com o contato pessoal com os adolescentes entrevistados, suas histórias, suas falas, seus sentimentos de arrependimento e de resignação e, principalmente, de resiliência, que se tornaram uma parte desta autora.

Profundo respeito aos adolescentes invisíveis.

POSFÁCIO



AOIT anunciou,¹ recentemente, que o impacto desproporcional da pandemia entre os jovens é como uma “bomba-relógio” que pode comprometer a (frágil) estabilidade social e política na América Latina e no Caribe. O novo relatório alerta que as lideranças locais precisam enfrentar a crise de empregos que penaliza especialmente essa faixa etária na região.

A tarefa, como se sabe, já se apresentava desafiadora antes mesmo da crise sanitária, não sendo o desemprego juvenil, de resto, particularidade do mundo subdesenvolvido. As transformações em curso no mundo do trabalho são mesmo marcantes nesta quadra. Elas ocorrem em nível planetário, possuem causas diversas e não costumam discriminar setores de atividade ou latitudes. Aceleraram nos anos 1980 com as políticas neoliberais e, na crise de 2008, a partir da falência do Lehman Brothers.

Portanto, há muito já vinham sendo discutidos na Academia, e fora dela, o “fim do trabalho (e do emprego)”, a precarização, ou a “polarização” do mercado de trabalho, por via do desaparecimento de muitas profissões, e a concentração de vagas disponíveis nos dois extremos – das baixas e das elevadíssimas qualificações. No meio do caminho, literalmente, devem soçobrar os postos medianos, com máquinas substituindo os homens.

Para o pesquisador Ladislau Dowbor,² em verdade o mundo das finanças teria minado o setor produtivo, e conseqüentemente o trabalho e a renda. Ele exemplifica. Se antes o industrial prosperava criando (e mantendo) empregos, na nova economia “imaterial”, lastreada no conhecimento e nos algoritmos, prospera quem intermedeia o processo. E assim a desigualdade crescerá a passos largos globo afora, restando à classe média contentar-se com a economia dos bicos (*gig economy*).

Isso para não enveredarmos para os contornos todo especiais da indústria 4.0, acepção de origem germânica, nestes tempos de retorno (*reshoring*) de parte do parque industrial que em décadas passadas migrou do primeiro para o terceiro mundo em busca de mão de obra barata. Na indústria que funciona com pouca gente e muita tecnologia, salário baixo deixou de ser vantagem comparativa. Assim, não são só

departamentos de *marketing*, logística ou *design* (os melhores empregos) que podem permanecer na metrópole – todo o resto também. Com robôs e inteligência artificial, fábricas de camisetas não necessitam mais erguer plantas na Indochina, se produzirão centenas de milhares de peças ao dia com poucos “colarinhos azuis” no seu chão.

Voltando a nosso País, Dowbor calcula em 31,5 milhões os brasileiros empregados “com carteira”, e outros 11,8 milhões ocupados no serviço público: um total de 43,3 milhões de empregos formais, portanto. Por sua vez, 35 milhões estariam na informalidade, 5,6 milhões seriam os desalentados, e 14,4 milhões os desempregados. Entre os jovens de 16 a 29 anos, o desemprego já estaria na casa dos 31%.

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), o País viu diminuir 600 mil empregadores,³ no último biênio, e sob o impacto da pandemia. Essa situação produz o chamado “efeito dominó”, que afeta todos que dependiam do negócio. A luz no fim do túnel aparece no nicho de imóveis e saneamento, que impulsionou 200 mil novas vagas na construção civil.⁴ Nada obstante, certa escassez de mão de obra⁵ já detectada no EUA, durante a Covid-19, dá sinais no Brasil, com relatos sobre dificuldade generalizada para preenchimento de vagas com ou sem qualificação: as pessoas teriam migrado de cidades e de atividade. Em todo caso, especula-se que o novo normal exigirá mais produtividade, a saber, onde trabalhavam dez, trabalharão oito.

É neste cenário mutante, caótico, e agravado entre nós pela instabilidade política que torna incerta e recuperação econômica, que o recorte científico sobre a situação dos egressos do sistema prisional, ou sobre as políticas públicas voltadas à profissionalização dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas com restrição de liberdade, tema deste volume, possui inegável importância. Máxime se bem assentado que o pacto constitucional de 1988, no Brasil, foi muito claro ao prever, eloquentemente, a centralidade da criança e do jovem enquanto destinatários preferenciais das preocupações dos ocupantes dos espaços de decisão.

Trata-se de jovens provenientes das camadas menos privilegiadas, com vidas marcadas por acontecimentos especialmente traumáticos; tendem a possuir uma visão pouco otimista do futuro e uma sensação de inadaptabilidade ao tecido social. São vítimas fáceis das drogas ilícitas, da violência, candidatos favoritos a um destino

marginal. Um segmento um tanto (ou quase completamente) esquecido pelo Estado – este geralmente pouco profissional – e com necessidades a serem atendidas ainda mais complexas do que aquelas dos jovens “visíveis”.

Se a síndrome de Burnout, conforme ensaios de Anne Helen Pettersen,⁶ pode ser considerada uma marca dos *millenials*, premidos por dilemas sobre por exemplo como sobreviver sob o signo do empreendedorismo e suportar a obrigatoriedade do gerenciamento completo das próprias carreiras, num contexto de menos empregos tradicionais, aqui estamos falando de moças e rapazes com limitações de toda ordem (inclusive acesso à internet) e com previsível sentimento de despertencimento.

A propósito desse fosso cultural, social e econômico, cabe lembrar o surpreendente trabalho de Daniel Markovitz,⁷ que, apartando-se do discurso dominante, teceu contraponto em *A Cilada da Meritocracia*. Sua provocação é: se os selecionados pelo mercado são os mais preparados e esforçados, mas também são os mais ricos, uma vez que seus pais investiram pesado em educação, porque sabiam que funcionaria, será assim tão meritória a decantada meritocracia?

Para os meninos das casas de cumprimento de medidas socioeducativas, entretanto, as reflexões são de outra ordem, ainda que todas acima sirvam de pano de fundo. Não se trata simplesmente de se serão felizes com as escolhas que farão no futuro. Trata-se, muitas vezes, no curto prazo, de viver ou morrer. Para eles, no desafiador mundo do trabalho (lícito) de nosso tempo, a saída da aprendizagem socioeducativa pode ser sim um (dos escassos) caminho. Enquanto pesquisadores, gestores públicos com sensibilidade social, representantes engajados da sociedade civil, ou promotores do Ministério Público não desistirem deles, nem tudo estará perdido.

ANDRÉ LUIS SPIES

Subprocurador-Geral do Ministério Público do Trabalho. Membro do Instituto Ítalo-brasileiro de Direito do Trabalho (IBDT). Ouvidor da Escola Superior do Ministério Público (ESMPU). Doutorando em Autonomia Privada, Empresa, Trabalho e Tutela dos Direitos na Perspectiva Europeia e Internacional, na Università La Sapienza (Roma). Mestre em Direito Constitucional pela Universidad de Sevilla. Especialista em Direito da Integração Latino-Americana pela Universidade Luterana do Brasil (Ulbra).

NOTAS

- 1 Crise do emprego que penaliza jovens pode criar bomba relógio na América Latina, alerta OIT. *O Globo*. Set. 2021. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/emprego/crise-do-emprego-que-penaliza-jovens-pode-criar-bomba-religio-na-america-latina-alerta-oit-25189864>. Acesso em: out. 2021.
- 2 MADUREIRA, Daniele. “Na nova era do conhecimento, bilhões são gerados sem a criação de um único emprego”, diz economista. Set. 2021. Disponível: https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2021/09/na-nova-era-do-conhecimento-bilhoes-sao-gerados-sem-a-criacao-de-um-unico-emprego-diz-economista.shtml?utm_source=whatsapp&utm_medium=social&utm_campaign=compwa. Acesso em: out. 2021.
- 3 Quase 600 mil empresas fecham as portas e dificultam recuperação do emprego. *Folha de São Paulo*. Set. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2021/09/quase-600-mil-empresas-fecham-as-portas-e-dificultam-recuperao-do-emprego.shtml>. Acesso em: out. 2021.
- 4 Imóveis e saneamento impulsionam geração de vagas na construção civil, que ultrapassam 200 mil no ano. *O Globo*. Set. 2021. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/emprego/imoveis-saneamento-impulsionam-geracao-de-vagas-na-construcao-civil-que-ultrapassam-200-mil-no-ano-25203173>. Acesso em: out. 2021.
- 5 Fenômeno da falta de trabalhadores nos EUA dá sinais no Brasil. *Folha de São Paulo*. Ago. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/painelsa/2021/08/fenomeno-da-falta-de-trabalhadores-nos-eua-da-sinais-no-brasil.shtml>. Acesso em: out. 2021.
- 6 Entenda por que o burnout ameaça definir a vida de quase todos os millennials. *Folha de São Paulo*. Set. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2021/09/entenda-por-que-o-burnout-ameaca-definir-a-vida-de-quase-todos-os-millennials.shtml>. Acesso em: out. 2021.
- 7 SETTI, Rennan. “A meritocracia se tornou um motor de desigualdade”, diz o professor de Yale. *O Globo*. Set. 2021. Disponível em: <https://blogs.oglobo.globo.com/capital/post/meritocracia-se-tornou-um-motor-de-desigualdade-diz-professor-de-yale.html>. Acesso em: out. 2021.



REFERÊNCIAS

AAMODT, Sandra; WANG, Sam. *Bem-vindo ao cérebro do seu filho: como a mente se desenvolve desde a concepção até a faculdade*. São Paulo: Cultrix, 2013.

AGAMBEN, Giorgio. *Homo Sacer: o poder soberano e a vida nua I*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.

ALMEIDA, Andréa Cristina de; SUHR, Inge Renate Fröse. Educação profissional no Brasil: a construção de uma proposta educativa dual. *Revista Intersaberes, Brasil*, v. 7, n. 13, p. 81-110, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://www.revista.suninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/248>. Acesso em: 4 ago. 2016.

ALVARENGA, Augusta *et al.* Histórico, fundamentos filosóficos e teórico-metodológicos da interdisciplinaridade. In: PHILIPPI Jr., Arlindo; SILVA NETO, Antônio J. (eds.). *Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia & inovação*. Barueri: Manole, 2011. p. 3-68.

AMADO, Jorge. *Capitães da areia*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1937. (Ebook do Kindle).

ANDRADE, Maria Margarida de. *Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação: noções práticas*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

APOLINÁRIO, Fátima Regina Guimarães; LIMA, Francisca Rejane Bezerra. Entre muros: educação profissional como estratégia de inserção social para adolescentes em privação de liberdade. *Conhecer: debate entre o público e o privado*, Fortaleza, n. 3, p. 130-160, 2011.

ARENDT, Hanna. *A condição humana*. Tradução de Roberto Raposo. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1991.

ARIËS, Philippe. *História social da criança e da família*. Brasil: GEN/Grupo Editorial Nacional: 1978 (primeira edição brasileira – edição eletrônica).

ARRUDA, Kátia Magalhães. *A atuação do Judiciário Trabalhista e a precarização do trabalho: as decisões do TST e TRT do Maranhão e sua relação com a terceirização e flexibilização do trabalho*. 2008. 137 p. Dissertação (Doutorado em Políticas Públicas) – Centro de Ciências Sociais, Universidade Federal do Maranhão, São Luís – MA, 2008.

ASSIS, Simone Gonçalves de; AVANCI, Joviana Quintes. *Labirinto de espelhos: formação da auto-estima na infância e na adolescência*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2004.

ÁVILA, Vicente F. *Cultura de sub/desenvolvimento e desenvolvimento local*. Sobral: Edições UVA, 2006.

ÁVILA, Vicente F. *Educação escolar e desenvolvimento local: uma realidade e abstração no currículo*. Brasília: Plano Ed., 2003.

ÁVILA, Vicente F. Pressupostos para formação educacional em desenvolvimento local. *Interações Revista Internacional de Desenvolvimento Local*. Campo Grande: UCDB, v. 1, n. 1, p. 63-76, set., 2000. Disponível em: www.ucdb.br/mestrados/desenvolvimentolocal. Acesso em: 6 jul. 2009.

BANDEIRA, Marcos Antonio Santos. *Atos infracionais e medidas socioeducativas: uma leitura dogmática, crítica e constitucional*. Ilhéus: Editus, 2006.

BAQUERO, Rute Vivian Angelo; LEMES, Marilene Alves, SANTOS, Eliene Amorim dos. Histórias de vida de jovens egressos de medidas socioeducativas: entre a margem e a superação. *Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 341-350, set./dez. 2011.

BARATTA, Alessandro. *Criminologia crítica e crítica do direito penal*. 3. ed. Rio de Janeiro: Revan; Instituto Carioca de Criminologia, 2002.

BARATTA, Alessandro. Ressocialização ou controle social: uma abordagem crítica da “reintegração social” do sentenciado. *Portal de e-governo, inclusão digital e sociedade do conhecimento*, 2011. Disponível em: <https://egov.ufsc.br/portal/conteudo/ressocializa%C3%A7%C3%A3o-ou-controle-social-uma-abordagem-cr%C3%ADtica-da-%E2%80%9Creintegra%C3%A7%C3%A3o-social%E2%80%9D-do-senten>. Acesso em: 8 maio 2019.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2016.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005. (Arquivo ePub produzido pela Simplíssimo Livros – Play Livros).

BECK, Ulrich. A reinvenção da política: rumo a uma teoria da modernização reflexiva. In: BECK, Ulrich; GIDDENS, Anthony; LASH, Scott (orgs.). *Modernização reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna*. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1997.

BOISIER, Sergio. Desarrollo (local): De qué estamos hablando? In: MADOERY, Oscar; VÁZQUEZ BARQUERO, Antonio (eds.). *Transformaciones globales, Instituciones y Políticas de desarrollo local*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens, 2001.

BOURDIN, Alain. *A questão local*. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

BRASIL. Biblioteca Digital do Senado Federal. *Ordenações Filipinas*. 1870. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/242733>. Acesso em: 25 maio 2019.

BRASIL. Conselho Nacional do Ministério Público. *Panorama Nacional, a execução das Medidas Socioeducativas de Internação*: Programa Justiça ao Jovem. 2012a. Disponível em: https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2011/02/panorama_nacional_doj_web.pdf. Acesso em: 21 set. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. *Resolução n. 510/2016*. 2016a. Disponível em: conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf. Acesso em: 15 abr. 2017.

BRASIL. *Decreto n. 5.083, de 1º de dezembro de 1926*. 1 Código de Menores. 1926. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-5083-1-dezembro-1926-503230-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 25 maio 2019.

BRASIL. *Decreto n. 17.943-A, de 12 de outubro de 1927*. Código de Menores (Melo Matos). 1927. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/D17943A.htm. Acesso em: 25 maio 2019.

BRASIL. *Decreto n. 8.740, de 4 maio de 2016*. 2016b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/D8740.htm. Acesso em: 15 abr. 2017.

BRASIL. *Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil*. Mais de 43 mil crianças e adolescentes sofreram acidentes de trabalho nos últimos 11 anos no país. 2019a. Disponível em: <https://fnpeti.org.br/noticias/2019/04/23/mais-de-43-mil-criancas-e-adolescentes-sofreram-acidentes-de-trabalho-nos-ultimos-11-anos-no-pais/>. Acesso em: 10 maio 2019.

BRASIL. *Lei n. 6.697, de 10 de outubro de 1979*. Código de Menores. 1979. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6697-10-outubro-1979-365840-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 25 maio 2019.

BRASIL. *Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990*. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 19 maio 2019.

BRASIL. *Lei n. 12.594/2012 - Sinase*. 2012b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm. Acesso em: 4 fev. 2016.

BRASIL. *Lei n. 12.852, de 5 de agosto de 2013*. Estatuto da Juventude. 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm. Acesso em: 19 maio 2019.

BRASIL. *Manual de atuação do Ministério Público para a implementação de aprendizagem e qualificação profissional para adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas e em situação de acolhimento institucional*. Brasília: CNMP, 2015a.

BRASIL. Mato Grosso do Sul. Delegacia Regional do Trabalho. Secretaria do Estado de Assistência Social, Cidadania e Trabalho/MS. Trabalho Infanto-Juvenil: Mito e realidade. *Revista do Ministério Público do Trabalho do Mato Grosso do Sul*, Campo Grande, v. 11, n. 18, p. 215-274, 2018a. Disponível em: <http://www.prt24.mpt.mp.br/informe-se/revista-juridica-mpt-ms>. Acesso em: 20 maio 2019.

BRASIL. Mato Grosso do Sul. Ministério Público do Trabalho no Estado de Mato Grosso do Sul. *Relatório de visita técnica*. Mato Grosso do Sul, 2017a, 18p. (Procedimento Promocional n. 389.2016 em trâmite na Procuradoria Regional do Trabalho da 24ª Região - MS).

BRASIL. Mato Grosso do Sul. Secretaria Estadual de Justiça e Segurança Pública (SEJUSP). Cerca de 70% das obras de reforma da 4ª Delegacia de Polícia Civil estão concluídas. *Sejusp*, 2017b. Disponível em: <http://www.sejusp.ms.gov.br/cerca-de-70-das-obras-de-reforma-da-4a-delegacia-de-policia-civil-estao-concluidas/>. Acesso em: 21 maio 2019.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. *Levantamento Anual SINASE 2014*. Brasília: Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente - MDH, 2017c. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/Levantamento_2014.pdf. Acesso em: 3 set. 2021.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. *Levantamento Anual SINASE 2016*. Brasília: Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente - MDH, 2018b. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/Levantamento_2016Final.pdf. Acesso em: 3 set. 2021.

BRASIL. Ministério do Trabalho. *Mais de 200 mil aprendizes foram contratados em 2017*. Quase 60% de todas as contratações foram como auxiliar de escritório e assistente administrativo. 2017d. (Publicado: 23 ago. 2017, última modificação: 23 dez. 2017). Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-previdencia/pt-br/noticias-e-conteudo/repositorio-de-noticias-trabalho/trabalho/ultimas-noticias/mais-de-200-mil-aprendizes-foram-contratados-no-primeiro-semester-de-2017>. Acesso em: 21 maio 2019.

BRASIL. Ministério do Trabalho. *II Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador*. 2. ed. (2011-2015). Abr. 2011. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/conferencias/Crianca_adolescente_IX/plano%20nacional%20preveno%20e%20erradicao%20do%20trabalho%20infantil.pdf. Acesso em: 19 maio 2019.

BRASIL. Ministério do Trabalho. *III Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador (2019-2022)*. 2019c. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2018/novembro/lancado-3o-plano-nacional-de-prevencao-e-erradicacao-do-trabalho-infantil/copy_of_PlanoNacionalversosite.pdf. Acesso em: 19 maio 2019.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. *Classificação Brasileira de Ocupações (CBO)*. 2019b. Disponível em: <http://www.mteco.gov.br/cbsite/pages/informacoesGerais.jsf>. Acesso em: 23 nov. 2021.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. *Portaria n. 615, de 13 de dezembro de 2007*. Disponível em: http://acesso.mte.gov.br/data/files/FF8080812BE914E6012BF46B002E4835/p_20071213_615.pdf. Acesso em: 23 nov. 2021.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. *Portaria n. 723, de 23 de abril de 2012*. Cria o Cadastro Nacional de Aprendizagem Profissional – CNAP, 2012c. Disponível em: <https://www.gov.br/produtividade-e-comercio-exterior/pt-br/assuntos/aprendizagem-profissional/arquivos/portaria-mte-723-2012-com-alteracoes.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2017.

BRASIL. Organização Internacional do Trabalho. Ministério do Trabalho e Emprego. Jailson de Souza e Silva e André Urani (coord.). *Crianças no narcotráfico: um diagnóstico rápido*. Brasília: OIT, 2002.

BRASIL. OXFAM. *A Distância que nos une: um retrato das desigualdades brasileiras*. São Paulo: 2017e. Disponível em: <https://www.oxfam.org.br/publicacoes/a-distancia-que-nos-une-um-retrato-das-desigualdades-brasileiras>. Acesso em: 6 maio 2019.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos (SDH). *Levantamento anual 2013*. Brasília, 2015c.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Geral. *Mapa do encarceramento: os jovens do Brasil*. 2015b. Disponível em: https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/bitstream/192/89/1/SNJ_mapa_encarceramento_2015.pdf. Acesso em: 20 maio 2019.

BRASIL. *Proposta de Emenda à Constituição n. 33, de 2012*. 2012d. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/106330>. Acesso em: 25 maio 2019.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. *Por uma política nacional de execução das medidas socioeducativas: conceitos e princípios norteadores*. Brasília: SEDH, 2006.

BRESSAN, Silvio. *Baixa escolaridade é ameaça à democracia*. 2004. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/dimenstein/noticias/gd220404f.htm>. Acesso em: 14 jul. 2016.

BRONFENBRENNER, Urie. *Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos*. Porto Alegre: Artmed, 2017. (eBook)

BUCCI, Maria Paula Dallari. Conceito de política pública em direito. In: BUCCI, Maria Paula Dallari (Org.). *Políticas Públicas: reflexões sobre o conceito jurídico*. São Paulo: Saraiva, 2006.

CAETANO, Vanusa Caiafa *et al.* Desordens músculo-esqueléticas em adolescentes trabalhadores. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*. São Paulo, v. 18, n. 3, p. 264-274, 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/314714370_Desordens_musculo-esqueleticas_em_adolescentes_trabalhadores. Acesso em: 20 maio 2019.

CAMPOS, Herculano Ricardo; FRANCISCHINI, Rosângela. Trabalho infantil produtivo e desenvolvimento humano. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 8, n. 1, p. 119-129, jan./jun. 2003.

CARDOSO, Fernando Henrique. *Desenvolvimento: o mais político dos temas econômicos*. 1995. Disponível em: <http://www.rep.org.br/PDF/60-11.pdf>. Acesso em: 1º out. 2011.

CARNEIRO, C. B. L.; VEIGA, L. *O conceito de inclusão, dimensões e indicadores*. Belo Horizonte: Secretaria Municipal de Coordenação da Política Social, jun. 2004. (Pensar BH – Política Social, 2.)

CASTILHO, Maria Augusta. *Roteiro para elaboração de monografia em ciências jurídicas*. 4. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2008.

CATARINO, Regina Rupp, SARAVI, Maristela Borges de Souza *et al.* Trabalho infante-juvenil: mito e realidade. *Revista do Ministério Público do Trabalho do Mato Grosso do Sul*, Campo Grande, n. 11, p. 215-273, 2018.

CIEE – Centro de Integração Empresa-Escola. *Mais de 200 mil aprendizes foram contratados no primeiro semestre de 2017*. 28 ago. 2017. Disponível em: <https://www.aprendizlegal.org.br/noticia/mais-de-200-mil-aprendizes-foram-contratados-no-primeiro-semester-de-2017>. Acesso em: 21 maio 2019.

CNJ – Conselho Nacional de Justiça. *Justiça em números, 2019*. Brasília: CNJ, 2019.

CNJ – Conselho Nacional de Justiça. *Panorama Nacional: a execução das medidas socioeducativas de internação: Programa Justiça ao Jovem*. Brasília: CNJ, 2012.

CNJ – Conselho Nacional de Justiça. *Regras de Pequim: regras mínimas das Nações Unidas para a administração da justiça de menores*. Coordenação de Luís Geraldo Sant’Ana Lanfredi. Brasília: CNJ, 2016.

CÓDIGO DE HAMURABI. Disponível em: <https://www.yumpu.com/pt/document/read/12863955/codigo-de-hamurabi-cpihts>. Acesso em: 21 maio 2019.

COLLODEL BENETTI, I. *et al.* Fundamentos da teoria bioecológica de Urie Bronfenbrenner. *Pensando Psicologia*, v. 9, n. 16, p. 89-99, jan./dez. 2013.

ENQUITA, Mariano Fernández. *A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FBDS – FUNDAÇÃO BRASILEIRA PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL. *Relatório Founex*, 1971. Disponível em: https://www.mauricestrong.net/index.php?option=com_content&view=article&id=149&Itemid=75. Acesso em: 20 maio 2019.

FECOMÉRCIO-RN. *Em 2017, 386,7 mil jovens aprendizes foram contratados em todo o País*. 2018. Disponível em: <https://fecomerciorn.com.br/noticias/em-2017-3867-mil-jovens-aprendizes-foram-contratados-em-todo-o-pais/>. Acesso em: set. 2021.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação & Sociedade*, São Paulo, ano 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>. Acesso em: 10 set. 2016.

FONSECA, Celso Suckow da. *História do ensino industrial no Brasil*. 1ª volume. Rio de Janeiro: 1961.

FONSECA, Ricardo Tadeu Marques da. As formas de aprendizagem no Brasil: questões emergentes. In: JOSVIAK, Mariane; BLEY, Regina Bergamaschi; TRAUZYNSKI, Silvia Cristina (org.). *Aprendizagem profissional e direitos humanos: o direito fundamental dos jovens à profissionalização*. São Paulo: LTr, 2017. p. 15-29.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. *Análise de conteúdo*. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FULLER, Alison; UNWIN, Lorna. *Contemporary Apprenticeship*. Internacional Perspectives on an Evolving Model of Learning. New York: Routledge, 2013.

FULLER, Alison; UNWIN, Lorna. Reconceptualising apprenticeship: exploring the relationship between work and learning. *Journal of Vocational Education & Training*, v. 50, n. 2, p. 153-173, 2011. Disponível em: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13636829800200043>. Acesso em: 23 set. 2017.

FURTADO, Celso. Os desafios da nova geração. *Revista de Economia Política*, v. 24, n. 4 (96), p. 483-486, out./dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rep/a/QvmmNn4PtXr4dttnyQtyZMc/?lang=pt>. Acesso em: 2 out. 2011.

G1. Desemprego sobe para 12% em janeiro e atinge 12,7 milhões, diz IBGE. *G1*, 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2019/02/27/desemprego-sobe-para-12-em-janeiro-diz-ibge.ghtml>. Acesso em: 18 abr. 2019.

GALDEANO, Ana Paula; ALMEIDA, Ronaldo (Coord.). *Tráfico de drogas entre as piores formas de trabalho infantil: mercados, famílias e rede de proteção social*. São Paulo: CEBRAP, 2018. Disponível em: https://cebrap.org.br/wp-content/uploads/2018/11/Tr%C3%A1fico-de-Drogas-Trabalho-Infantil_ebook.pdf. Acesso em: maio 2019.

GALLO, Alex Eduardo; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Adolescentes em conflito com a lei: uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional. *Psicologia: teoria e prática*, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 81-95, jun. 2005. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872005000100007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 maio 2019.

GIDDENS, A. *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

GIDDENS, A. A vida em uma sociedade pós-tradicional. In: BECK, U.; GIDDENS, A.; LASCH, S. (org.). *Modernização reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna*. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1997. p. 73-133.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GRUNSPUN, Haim. *O trabalho das crianças e dos adolescentes*. São Paulo: LTr, 2000.

IACK, Pollyana Labeta. *Situação dos (as) egressos (as) da medida socioeducativa de internação da Grande Vitória/ES nos anos de 2013 a 2015*. Vitória/ES, 2017. (Tese, relatório de pesquisa).

JACQUES, Carla Oliveira. Juventudes, território e o conflito com a lei: apreensões teórico-metodológicas da violência urbana para além dos muros do espetáculo. In: GROSSI, Patrícia Krieger *et al.* *Juventudes, violências e políticas públicas*. Porto Alegre: ediPUCRS, 2019. pos. 1019 a 1263 de 3575.

JENSEN, Frances E.; NUTT, Amy Ellis. *O cérebro adolescente: guia de sobrevivência para criar adolescentes e jovens adultos*. Harper Collins Publishers; Intrínseca, 2016. (Ed. digital).

JESUS, Vania Cristina Pauluk de. Condições escolares e laborais de adolescentes autores de atos infracionais: um desafio à socioeducação. *Revista Eletrônica de Educação*, São Carlos-SP, v. 7, n. 3, p. 129-142, 2013. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/issue/view/14>. Acesso em: 4 abr. 2019.

JOSVIK, Mariane; MARQUES, Rafael Dias; LOPES, Cristiane Maria Sbalqueiro; LIMA, Antonio de Oliveira. *Aprendizagem profissional*. Brasília: Escola Superior do Ministério Público da União, 2010. (Manuais de atuação ESMPU; v. 7).

KOERICH, Bruna Rossi. Ampliação no campo de possibilidades de jovens em vulnerabilidade social: a experiência da casa das juventudes. In: Tejidos del Viento et al. *Juventud y desigualdades en América Latina y Caribe*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2016. p. 253-276. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20170719113307/Juventud_y_desigualdades_en_ALyC.pdf. Acesso em: 20 maio 2019.

LE BOURLEGAT, Cleonice A. Desenvolvimento local na abordagem territorial do atual sistema-mundo. TREMBLAY, Gaetan; VIEIRA, Paulo Freire (org.). *O papel da universidade no desenvolvimento local: experiências brasileiras e canadenses*. Florianópolis: APED/ SECCO, 2011. p. 107-122.

LINCHAMENTO. In: DICIONÁRIO Escolar da Língua Portuguesa Michaelis. 2019. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=linchamento>. Acesso em: 6 maio 2019.

MACHADO, João Guilherme Rocha; PAMPLONA, João Batista. A ONU e o desenvolvimento econômico: uma interpretação das bases teóricas da atuação do PNUD. *Economia e Sociedade*, Campinas, v. 17, n. 1 (32), p. 53-84, abr. 2008.

MACIEL, Fabrício. Todo trabalho é digno? Um ensaio sobre moralidade e reconhecimento na modernidade periférica. In: Jessé Souza (org.). *A invisibilidade da desigualdade brasileira*. Belo Horizonte: UFMS, 2006. p. 285-322.

MANFREDI, Silvia Maria. *Educação profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

MARQUES, Heitor Romero. *Desarrollo local en escala humana: una exigencia del siglo XX*. Campo Grande: Mundial, 2013.

MARQUES, Heitor Romero; MANFROI, José; CASTILHO, Maria Augusta de; NOAL, Mirian Lange. *Metodologia da pesquisa e do trabalho científico*. 4. ed. rev. e atual. Campo Grande: UCDB, 2014.

MARTINS, Murilo Araújo; BORGES, Pedro Pereira. *Função social do IPTU e desenvolvimento local. A responsabilidade social da propriedade*. Mauritius: Novas Edições Acadêmicas, 2018.

MAX-NEEF, Manfred; ELIZALDE, Antonio; HOPENHAYN, Martín. Desarrollo a escala humana: opciones para el futuro. *Development Dialogue*, Santiago de Chile, número especial, 1986. CEPAUR, Fundacion Dag Hammarskjold. Madrid: marzo de 2010. Disponível em: habitat.aq.upm.es/deh/adeh.pdf. Acesso em: 17 abr. 2017.

MAZZUOLI, Valerio. Porque os direitos humanos são indivisíveis? In: *Blog GEN Jurídico*. São Paulo, 13 set. 2016. Disponível em: <http://genjuridico.com.br/2016/09/13/porque-os-direitos-humanos-sao-indivisiveis/>. Acesso em: out. 2021.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MICHAELIS. *Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa*. 2019. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra>. Acesso em: 6 maio 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.) *et al. Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 61-77.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SOUZA, Edinilsa Ramos de. Violência e saúde como campo interdisciplinar e de ação coletiva. *História, Ciências, Saúde*, Manguinhos, Rio de Janeiro, v. IV, n. 3, p. 513-531, nov. 1997-fev. 1998.

MISSE, Michel. Crime, sujeito e sujeição criminal: aspectos de uma contribuição analítica sobre a categoria “bandido”. *Lua Nova*, São Paulo, n. 79, p. 15-38, 2010. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ln/n79/a03n79.pdf. Acesso em: 15 abr. 2017.

MISSE, Michel. *Malandros, marginais e vagabundos & a acumulação social da violência no Rio de Janeiro*. 1999. 413 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas: Sociologia). Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/35957970_Malandros_marginais_e_vagabundos_a_acumulacao_social_da_violencia_no_Rio_de_Janeiro/link/5c86b0ea458515b59e4528ce/download. Acesso em: 30 set. 2021.

MOURA, Mauro Azevedo. Efeitos na saúde. *Revista Proteção*, Novo Hamburgo, n. 74, p. 46 a 51, 1998.

NERI, Natasha Elbas. O “convívio” em uma “cadeia dimenor”: um olhar sobre as relações entre adolescentes internados. *Revista de Antropologia Social dos Alunos do PPGAS-UFSCar*, São Carlos-SP, v. 3, n. 1, p. 268-292, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.rau.ufscar.br/?p=91>. Acesso em: 25 ago. 2021.

NOVAES, Regina. Mal-estar, medo e mortes entre jovens das favelas e periferias. Notas sobre (in)ações do poder público e da sociedade. *Interesse Nacional*, São Paulo, ano 7, n. 27, p. 55-62, out./dez. 2014. Disponível em: <http://interessenacional.com.br/wp-content/uploads/2018/01/IN-27.pdf>. Acesso em: maio 2019.

NUNES, Luiz Antônio Rizzatto. *Manual da monografia jurídica*. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2001.

OEA – ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS. Convenção Americana sobre Direitos Humanos. Pacto de San Jose da Costa Rica, sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. 1969. Disponível em: https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/c.convencao_americana.htm. Acesso em: 15 abr. 2017.

OIT – ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. *Convenção n. 182*. Disponível em: https://www.ilo.org/brasil/convencoes/WCMS_236696/lang--pt/index.htm. Acesso em: 30 set. 2021.

OLIVEIRA, Denize Cristina de. Análise de conteúdo temático-categorial: uma proposta de sistematização. *Revista Enfermagem UERJ*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 4, p. 569-76, out./dez. 2008. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-512081>. Acesso em: 24 ago. 2021.

OLIVEIRA, F. *A questão do Estado: vulnerabilidade social e carência de direitos*. Subsídios à Conferência Nacional de Assistência Social, 1. Brasília: CNAS, out. 1995. (Cadernos ABONG).

OLIVEIRA, Gilson. Uma discussão sobre o conceito de desenvolvimento. *Revista FAE*, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 37-48, maio/ago., 2002. Disponível em: <https://revistafae.fae.edu/revistafae/article/viewFile/477/372>. Acesso em: 30 jul. 2018.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Convenção sobre os Direitos da Criança*. 1989. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 5 maio 2019.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento*. 1986. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/bmestar/dec86.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração de Direitos Humanos de Viena*. 1993. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/viena/viena.html>. Acesso em: 17 abr. 2017.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. 1948. Disponível em: <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por>. Acesso em: 30 set. 2021.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos (coord.). Grupo Técnico para o acompanhamento dos ODM (supervisão). *Objetivos de Desenvolvimento do Milênio: Relatório Nacional de Acompanhamento*. Brasília: Ipea; MP; SPI, 2014. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/140523_relatorioodm.pdf. Acesso em: 30 set. 2021.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Objetivos de Desenvolvimento do Milênio*. 2018. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 30 set. 2021.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Princípios Orientadores das Nações Unidas para a Prevenção da Delinquência Juvenil – Princípios de Riad (Resolução 45/112)*. 1990a. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/ajus/prev27.htm>. Acesso em: 22 maio 2019.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. *Apoio à primeira infância para um futuro melhor*. Disponível em: http://www.pnud.org.br/Docs/5_RelatorioNacionalAcompanhamentoODM.pdf. p. 38 e 39. Acesso em: 14 jul. 2016.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude – Regras de Beijing*. 1985. Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/pagina-1074.html>. Acesso em: 22 maio 2019.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Regras das Nações Unidas para a Proteção dos Menores Privados de Liberdade*. 1990b. Disponível em: <http://www.nepp-dh.ufrj.br/onu4-6.html>. Acesso em: 25 maio 2019.

A PALAVRA da Funabem. *Psicologia: ciência e profissão*, Brasília, v. 8, n. 1, p. 6-7, 1988. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/YFqf4Y7mbXwVS66msL7jfxr/?lang=pt>. Acesso em: 4 ago. 2016.

PIOVESAN, Flávia. *Direitos humanos e justiça internacional*. São Paulo: Saraiva, 2007.

PIOVESAN, Flávia. *Temas de direitos humanos*. 9. ed. rev., ampl. e atual. São Paulo: Saraiva, 2016.

PRIORE, Mary Del (org.). *Histórias das crianças no Brasil*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2010. (Formato digital Schaffer Editorial).

REZENDE, Simone Beatriz Assis de. Efeitos do labor precoce. *Revista do Tribunal Regional do Trabalho 24ª Região/Mato Grosso do Sul*. Campo Grande: 2001. v. 6, p. 85-91.

RIO GRANDE DO SUL. *Fundação de Atendimento Sócio-Educativo do Rio Grande do Sul*, 2019. Disponível em: <https://www.fase.rs.gov.br/unidades>. Acesso em: 16 maio 2019.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

ROSA, Edinete Maria; TUDGE, Jonathan. Urie Bronfenbrenner's theory of human development: its evolution from ecology to bioecology. *Journal of Family Theory & Review*, n. 5, p. 243-258, dez. 2013. Disponível em: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjVr9Xq4a_iAhXFD7kGHb23A3QQFjAAegQIARAC&url=https%3A%2F%2Fdisciplinas.usp.br%2Fmod%2Fresource%2Fview.php%3Fid%3D2306740&usg=AOvVaw1HfsTl1OnBaGiyXQwXYSJC. Acesso em: 22 maio 2019.

SACHS, Ignacy. *Caminhos para o desenvolvimento sustentável*. Rio de Janeiro: Garamond, 2002a.

SACHS, Ignacy. Desenvolvimento, direitos humanos e cidadania. In: PINHEIRO, Paulo Sérgio; GUIMARÃES, Samuel Pinheiro (orgs.). *Direitos humanos no século XXI*. Brasília: IPRI, 2002b. p. 155-166.

SANTIAGO, E. Código de Hamurabi. *InfoEscola*. [20--]. Disponível em: <https://www.infoescola.com/historia/codigo-de-hamurabi/>. Acesso em: 28 mar. 2019.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: EDUSP, 2006.

SANTROCK, John W. *Adolescência*. 14. ed. Porto Alegre: AMGH, 2014.

SCISLESKI, Andrea. *Governando vidas matáveis: as relações entre a saúde e a justiça dirigidas a jovens em conflito com a lei*. 2010. Tese (doutorado em Psicologia) – Programa de pós-graduação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/4890>. Acesso em: 22 maio 2019.

SEERS, Dudley. The meaning of development. *Revista Brasileira de Economia*, Rio de Janeiro, v. 24, n. 3, p. 29-50, jul. 1970. ISSN 1806-9134. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rbe/article/view/29/6075>. Acesso em: 25 jul. 2018.

SEN, Amartya. *Desenvolvimento como liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SENNA, Sylvia Regina Carmo Magalhães; DESSEN, Maria Auxiliadora. Contribuições das teorias do desenvolvimento humano para a concepção contemporânea da adolescência. *Psicologia: teoria e pesquisa*, Brasília, v. 28, n. 1, p. 101-108, jan./mar. 2012.

SESC PARANÁ. *Projeto de lei ameaça acabar com o Sistema S*. Curitiba, 2018. Disponível em: <https://www.sescpr.com.br/2018/07/projeto-de-lei-ameaca-acabar-com-o-sistema-s>. Acesso em: 25 maio 2019.

SIEDENBERG, Dieter Rugard. Desenvolvimento: ambigüidades de um conceito difuso. *Desenvolvimento em questão*, Ijuí, ano 2, n. 3, p. 9-26, jan./jun., 2004. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/desenvolviment/toemquestao/article/view/87>. Acesso em: maio 2019.

SILVA, Enid Rocha Andrade; OLIVEIRA, Raissa Menezes de. Os jovens adolescentes no Brasil: a situação socioeconômica, a violência e o sistema de justiça juvenil. In: SILVA, Enid Rocha Andrade da; BOTELHO, Rosana Ulhôa (orgs.). *Dimensões da experiência juvenil brasileira e novos desafios às políticas públicas*. Capítulo 10, p. 293-329. Brasília: IPEA, 2016.

SILVA, Moacyr Motta da; VERONESE, Josiane Rose Petry. *A tutela jurisdicional dos direitos da criança e do adolescente*. São Paulo: LTr, 1998.

SOUZA, Celina. Estado da arte da pesquisa em políticas públicas. In: HOCHMAN, Gilberto; ARRETCHE, Marta; MARQUES, Eduardo (org.). *Políticas Públicas no Brasil*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2007. (ePUB). p. 65-86.

STEEDMAN, Hilary. *The state of apprenticeship in 2010: International comparisons Australia, Austria, England, France, Germany, Ireland, Sweden, Switzerland*. The London School of Economics and Political Science. London: Centre for Economic Performance special papers (CEPSP22), 2010. Disponível em: <http://cep.lse.ac.uk/pubs/download/special/cepsp22.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2018.

THEYS, Jacques. L'approche territoriale du "développement durable": condition d'une prise en compte de sa dimension sociale. *Développement durable et territoires (En Ligne)*, Dossier 1. 2002. Disponível em: <https://journals.openedition.org/developpementdurable/1475>. Acesso em: 14 maio 2019.

TOMMASI, Maria Cecília F. Desenvolvimento emocional e cognitivo do adolescente. ASSUMPCÃO JR., Francisco B.; KUCZYNSKI, Evelyn (orgs.). *Adolescência normal e patológica*. São Paulo: Lemos, 1998. p. 33-47.

TORZECKI, Dulce Martini. Aprendizagem profissional e o sistema socioeducativo: a experiência do Rio de Janeiro. *Revista do Ministério Público do Trabalho do Mato Grosso do Sul*, n. 11, p. 68-82, 2018.

UNICEF. *Cenário da exclusão escolar no Brasil*. 2017. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil-2017>. Acesso em: 19 maio 2019.

UNICEF. *Pobreza na infância e na adolescência*. 2018. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/pobreza-na-infancia-e-na-adolescencia>. Acesso em: 19 maio 2019.

UNICEF. *Regras mínimas das Nações Unidas para a proteção dos jovens privados de liberdade*. Adotadas pela Assembleia Geral das Nações Unidas na sua

Resolução n. 45/113, de 14 de dezembro de 1990. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex46.htm. Acesso em: 5 out. 2021.

UNITED NATIONS DEVELOPMENT PROGRAMME. *Human Development Report*. 1990. New York: Oxford University Press, 1990. Disponível em: <http://hdr.undp.org/en/reports/global/hdr1990>. Acesso em: 5 out. 2021.

VARELLA, Drauzio. *Efeitos adversos da maconha*. 2019. Disponível em: <https://drauziovarella.uol.com.br/drauzio/artigos/efeitos-adversos-da-maconha-artigo/>. Acesso em: 15 maio 2019.

VAZQUEZ-BARQUERO, Antonio. Desarrollo endógeno y globalización. In: MADOERY, Oscar; VÁZQUEZ-BARQUERO, Antonio (eds.). *Transformaciones globales, instituciones y políticas de desarrollo local*. Rosario: Homo Sapiens, 2001.

VEIGA, José Eli da. A face territorial do desenvolvimento. *Interações: Revista Internacional de Desenvolvimento Local*, Campo Grande, v. 3, n. 5, p. 5-19, set. 2002.

VELOSO, José Rodrigo Paprotzki; RODRIGUES, Marta M. Assumpção. Sistemas internacionais de aprendizagem profissional: uma análise comparativa em alguns países desenvolvidos e emergentes. *Boletim Técnico do Senac*, Rio de Janeiro, v. 42, n. 1, p. 6-29, jan./abr. 2016.

VULNERABILIDADE. In: DICIONÁRIO Escolar da Língua Portuguesa Michaelis. 2019. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=vulnerabilidade>. Acesso em: 6 maio 2019.

WASELFISZ, Julio Jacobo. *Mapa da violência 2013: homicídios e juventude no Brasil*. FLACSO BRASIL. 2013. Disponível em: http://flacso.org.br/files/2020/03/mapa2013_homicidios_juventude.pdf. Acesso em: 20 maio 2019.

WASELFISZ, Julio Jacobo. *Mapa da violência 2014: os jovens do Brasil*. Versão Preliminar. FLACSO BRASIL. 2014. Disponível em: https://flacso.org.br/files/2020/03/Mapa2014_JovensBrasil.pdf. Acesso em: 20 maio 2019.

WASELFISZ, Julio Jacobo. *Mapa da violência 2016: homicídios por arma de fogo no Brasil*. Versão corrigida 26.8.2015. FLACSO BRASIL. 2015. Disponível em: https://flacso.org.br/files/2016/08/Mapa2016_armas_web-1.pdf. Acesso em: 20 maio 2019.

WANDERLEY, Pedro Paulo Sperb; BORGES, Pedro Pereira. *O trabalho do egresso do sistema prisional à luz do desenvolvimento local*. Campo Grande: Life Editora, 2019.

WU, Xun et al. *Guia de políticas públicas: gerenciando processos*. Trad. Ricardo Avelar de Souza. Brasília: Enap, 2014. Disponível em: <https://www.google>.

com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwj14Y7U4K_iAhWk1LkGHfmcBwIQFjAAegQIARAC&url=http%3A%2F%2Frepositorio.enap.gov.br%2Fbitstream%2F1%2F2F2555%2F1%2F2FGuia%2520de%2520Pol%25C3%25ADticas%2520P%25C3%25BABlicas%2520Gerenciando%2520Processos.pdf&usg=AOvVaw1FSdr7hM35R9HiGkW-rY-R. Acesso em: 22 maio 2019.

YUNES, M. A. M.; SZYMANSKI, H. Resiliência: noção, conceitos afins e considerações críticas. In: TAVARES, J. (org.). *Resiliência e educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

APÊNDICES



APÊNDICE A – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

TABELA 16 - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (GRUPO 1 E GRUPO 2)

CATEGORIAS DE ANÁLISE	SUBCATEGORIAS	QUESTÕES RELACIONADAS
1 Em relação ao território vivido (reintegração social)	1.1 Local de nascimento e onde viveu antes	Onde nasceu?
		Onde morava antes de vir/passar pela Unidade Educacional de Internação?
		Morava com seus familiares antes de vir/passar pela Unidade Educacional de Internação?
		Pretende voltar para esse local?
		Existe algum lugar desses ao qual você esteja particularmente vinculado? Por quê?
	1.2 Local de moradia e vínculo construído com ele	Qual é a cidade que você considera seu lar? Por quê? Atualmente onde reside e há quanto tempo? Explicar a resposta (Grupo 2).
		Frequenta ou gostaria de frequentar algum tipo de grupo, associação, clube? Que importância tem ou poderia ter para a sua vida?
	1.3 Relações com familiares/comunidade	Mantém vínculos com os seus familiares? Quais deles?
		O relacionamento com os familiares mudou depois do curso?
Mantém vínculo com a comunidade?		

CATEGORIAS DE ANÁLISE	SUBCATEGORIAS	QUESTÕES RELACIONADAS
		O relacionamento com a comunidade mudou/poderá mudar depois do curso?
		Acredita que o curso contribuiu/poderá contribuir para a melhoria de vida de sua família?
		Acredita que o curso contribuiu/poderá contribuir para a melhoria de vida de sua comunidade?
		Acredita que pode/poderá contar com a solidariedade dos vizinhos e de organizações do bairro se houver necessidade para isso? De quem e de que tipo?
2 Em relação ao curso de AP	2.1 Escolaridade	Melhorou sua motivação para frequentar e estudar (ensino regular)? () Sim () Não. Justifique:
		Melhorou suas notas na escola? () Sim () Não. Justifique:
		Continua ou pretende continuar estudando? () Sim. O quê? () Não. Justifique:
		Pretende fazer outros cursos profissionalizantes? () Sim () Não. Justifique:
	2.2 Contratação pela empresa	Antes do curso de aprendizagem já tinha trabalhado com carteira assinada? () Sim () Não. Justifique: O que significou ter sido contratado pela empresa e ter sua Carteira de Trabalho assinada?
		O que significou receber salário e outros direitos trabalhistas?

CATEGORIAS DE ANÁLISE	SUBCATEGORIAS	QUESTÕES RELACIONADAS
	2.3 Conhecimentos, competências e habilidades	<p>Qual a importância do curso para você em termos de conhecimentos novos?</p> <p>O curso acrescentou algo em sua vida? O quê? () Sim () Não. Justifique:</p> <p>Melhorou alguma habilidade que você já possuía? () Sim () Não. Justifique:</p> <p>Aprendeu habilidades novas? Se sim, quais?</p> <p>Melhorou sua autoestima? () Sim () Não. Justifique:</p> <p>O curso de AP o ajudou/ajudará a conseguir melhor emprego ou trabalhar por conta própria? () Sim () Não. Justifique:</p> <p>O curso o auxiliou/auxiliará no processo de reintegração social após a saída da unidade de internação? () Sim. Como? () Não. Justifique:</p> <p>Sua visão do mundo do crime mudou após o curso? () Sim () Não. Justifique:</p>
3 Em relação ao trabalho	3.1 Antes de passar pela unidade de internação	<p>Trabalhou quando era criança? () Sim () Não. Justifique:</p> <p>Quantos anos tinha?</p> <p>Por que começou a trabalhar?</p> <p>Trabalhou em quais atividades? Justifique:</p> <p>Parou de estudar? () Sim () Não. Justifique:</p>

CATEGORIAS DE ANÁLISE	SUBCATEGORIAS	QUESTÕES RELACIONADAS
		Na época houve incentivo dos pais para trabalhar?
		Na época o que você achava de trabalhar?
		Trabalhava quando cometeu o ato infracional? () Sim () Não. Justifique:
		Acredita que o trabalho quando criança possa ter contribuído para a prática do ato infracional? () Sim () Não. Justifique:
	3.2 Significado do trabalho	Qual o significado do trabalho na sua vida? Mudou após o curso? () Sim () Não. Justifique:
		Acredita que o curso prepara para o mercado de trabalho? () Sim () Não. Justifique:
		Você se sente preparado para exercer uma atividade profissional? () sim () não. Justifique:
	3.3 Depois de passar pela unidade de internação (só Grupo 2)	O curso de aprendizagem auxiliou de alguma forma o seu acesso ao mercado de trabalho? () Sim. Especificar. () Não. Justifique:
		O curso de aprendizagem auxiliou de alguma forma a busca do emprego com carteira assinada? () Sim. Especificar. () Não. Justifique:

CATEGORIAS DE ANÁLISE	SUBCATEGORIAS	QUESTÕES RELACIONADAS
		<p>O curso de aprendizagem auxiliou de alguma forma a busca de um trabalho autônomo digno?</p> <p>() Sim. Qual?</p> <p>() Não. Justifique:</p>
		<p>Exerce alguma atividade profissional atualmente?</p> <p>() Sim. Especificar.</p> <p>() Não. Justifique:</p>
		<p>Utiliza os conhecimentos adquiridos no curso na sua atual atividade laboral?</p> <p>() Sim. () Não. Justifique:</p>
		<p>Atualmente se sente valorizado profissionalmente?</p> <p>() Sim. () Não. Justifique:</p>

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) E TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

B.1 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

1 TÍTULO DO PROJETO DE PESQUISA

Desenvolvimento local e aprendizagem profissional de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade

2 PESQUISADORA

Nome completo: **Simone Beatriz Assis de Rezende**

Contato: informado no original

Endereço institucional: Av. Tamandaré, n. 6.000, Campo Grande-MS

IES à qual se vincula: Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)

3 ORIENTADOR

Nome completo: **Pedro Pereira Borges**

Contato: informado no original

Endereço institucional: Av. Tamandaré, n. 6.000, Campo Grande-MS

IES à qual se vincula: Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)

4 INFORMAÇÕES SOBRE O COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS (CEP)

O CEP é a instância na qual o participante da pesquisa pode receber informações e protocolar queixas em relação aos procedimentos aos quais foi submetido durante a pesquisa, quando por estes se sentir lesado.

Nome: CEP UCDB

Endereço: Av. Tamandaré, n. 6.000, Jardim Seminário – CEP 79117-900 – Campo Grande-MS

Telefone: (67) 3312-3723

E-mail: cep@ucdb.br

5 OBJETIVOS DA PESQUISA

Verificar a viabilidade da aprendizagem profissional na forma como vem sendo apresentada na reintegração social do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade, especificamente na perspectiva do trabalho e do desenvolvimento local.

Propõem-se, como objetivos específicos, a identificação do significado da aprendizagem profissional na percepção do adolescente que cumpre medidas socioeducativas com restrição de liberdade e do egresso (1); a averiguação sobre se a aprendizagem profissional contribuiu para o acesso ao mercado de trabalho pelo jovem egresso das medidas socioeducativas cumpridas com restrição de liberdade (2); e a análise das condições sociais dos adolescentes que cumprem ou cumpriram medidas socioeducativas com restrição de liberdade inseridos no curso de aprendizagem profissional.

6 JUSTIFICATIVA DA PESQUISA (SÍNTESE)

A ampliação dos conhecimentos acerca da realidade dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa pode contribuir para a construção de políticas públicas para seu retorno à sociedade e, ainda, auxiliar na criação de ações preventivas para evitar o ingresso no mundo do crime.

7 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa caracteriza-se como exploratória, descritiva, quantitativa-qualitativa, documental. A coleta de dados será feita pela própria pesquisadora, por meio de entrevistas não estruturadas e grupos focais, se necessário, com adolescentes que cursam ou cursaram aprendizagem profissional enquanto cumprem ou cumpriram medida socioeducativa com restrição de liberdade. A análise e a interpretação dos dados serão feitas com método hipotético-dedutivo, de conteúdo e por triangulação.

8 POSSÍVEIS DESCONFORTOS E RISCOS E A FORMA COMO SERÃO ATENDIDOS OU ENCAMINHADOS

Os riscos para a população-alvo serão mínimos diante da técnica escolhida, pois o participante poderá expressar-se livremente sobre

as questões postas. Além disso, os riscos poderão ser mitigados com o esclarecimento prévio acerca da possibilidade de não participar da pesquisa, da garantia do sigilo das informações e da não identificação dos participantes.

9 POSSÍVEIS BENEFÍCIOS DIRETOS E INDIRETOS ESPERADOS E FORMA DE DEVOLUTIVA DOS RESULTADOS AOS PARTICIPANTES

Diante da existência de poucos estudos acerca do tema ora abordado, principalmente sob a perspectiva do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa e do egresso, a pesquisa oferece a oportunidade de obter conhecimento sobre sua qualificação e acesso ao emprego sob o viés do jovem integrante da população-alvo. E, como benefício da pesquisa, espera-se que os resultados possam subsidiar órgãos públicos na construção de políticas públicas e na implementação de melhorias no atendimento do jovem em questão.

Considerando as informações constantes dos itens acima e as normas expressas na Resolução n. 466/2012 do **Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde**, consinto, de modo livre e esclarecido, em participar da presente pesquisa – na condição de participante da pesquisa e/ou responsável por participante da pesquisa –, sabendo que:

I - a participação em todos os momentos e fases da pesquisa é voluntária e não implica quaisquer tipos de despesa e/ou ressarcimento financeiro; em havendo despesas operacionais, estas deverão estar previstas no Cronograma de Desembolso Financeiro e em nenhuma hipótese poderão recair sobre o participante da pesquisa e/ou seu responsável;

II - a liberdade de retirada do consentimento e da participação no respectivo estudo é garantida a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, punição ou atitude preconceituosa;

III - o anonimato* é garantido em todas as fases da pesquisa;

IV - os dados coletados só serão utilizados para a pesquisa, e os resultados poderão ser veiculados em livros, ensaios e/ou artigos científicos em revistas especializadas e/ou em eventos científicos;

* Nos casos em que se fizer necessário o uso da voz ou da imagem (incluindo foto) do participante, deve-se elaborar documento à parte concedendo tal autorização.

V - a pesquisa aqui proposta foi aprovada pelo **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)** da **Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)**, que a referenda; e

VI - o presente termo está assinado em duas vias.

_____, ____/____/____

1) _____

Nome e assinatura do(a) Participante da pesquisa

Meio de contato: _____

2) _____

Assinatura da pesquisadora

Endereço eletrônico: informado no original

3) _____

Assinatura do orientador

Endereço eletrônico: informado no original

B.2 TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

1 TÍTULO DO PROJETO DE PESQUISA

Desenvolvimento local e aprendizagem profissional de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade

2 PESQUISADORA

Nome completo: **Simone Beatriz Assis de Rezende**

Contato: informado no original

Endereço institucional: Av. Tamandaré, n. 6.000, Campo Grande-MS

IES à qual se vincula: Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)

3 ORIENTADOR

Nome completo: **Pedro Pereira Borges**

Contato: informado no original

Endereço institucional: Av. Tamandaré, n. 6.000, Campo Grande-MS
IES à qual se vincula: Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)

4 INFORMAÇÕES SOBRE O COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS (CEP)

O CEP é a instância na qual o participante da pesquisa pode receber informações e protocolar queixas em relação aos procedimentos aos quais foi submetido durante a pesquisa, quando por estes se sentir lesado.

Nome: CEP UCDB

Endereço: Av. Tamandaré, n. 6.000, Jardim Seminário – CEP 79117-900 – Campo Grande-MS

Telefone: (67) 3312-3723

E-mail: cep@ucdb.br

5 OBJETIVOS DA PESQUISA

Verificar a viabilidade da aprendizagem profissional na forma como vem sendo apresentada na reintegração social do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade, especificamente na perspectiva do trabalho e do desenvolvimento local.

Propõem-se, como objetivos específicos, a identificação do significado da aprendizagem profissional na percepção do adolescente que cumpre medidas socioeducativas com restrição de liberdade e do egresso (1); a averiguação sobre se a aprendizagem profissional contribuiu para o acesso ao mercado de trabalho pelo jovem egresso das medidas socioeducativas cumpridas com restrição de liberdade (2); e a análise das condições sociais dos adolescentes que cumprem ou cumpriram medidas socioeducativas com restrição de liberdade inseridos no curso de aprendizagem profissional.

6 JUSTIFICATIVA DA PESQUISA (SÍNTESE)

A ampliação dos conhecimentos acerca da realidade dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa pode contribuir

para a construção de políticas públicas para seu retorno à sociedade e, ainda, auxiliar na criação de ações preventivas para evitar o ingresso no mundo do crime.

7 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa caracteriza-se como exploratória, descritiva, quanti-qualitativa, documental. A coleta de dados será feita pela própria pesquisadora, por meio de entrevistas não estruturadas e grupos focais, se necessário, com adolescentes que cursam ou cursaram aprendizagem profissional enquanto cumprem ou cumpriram medida socioeducativa com restrição de liberdade. A análise e a interpretação dos dados serão feitas com método hipotético-dedutivo, de conteúdo e por triangulação.

8 POSSÍVEIS DESCONFORTOS E RISCOS E A FORMA COMO SERÃO ATENDIDOS OU ENCAMINHADOS

Os riscos para a população-alvo serão mínimos diante da técnica escolhida, pois o participante poderá expressar-se livremente sobre as questões postas. Além disso, os riscos poderão ser mitigados com o esclarecimento prévio acerca da possibilidade de não participar da pesquisa, da garantia do sigilo das informações e da não identificação dos participantes.

9 POSSÍVEIS BENEFÍCIOS DIRETOS E INDIRETOS ESPERADOS E FORMA DE DEVOLUTIVA DOS RESULTADOS AOS PARTICIPANTES

Diante da existência de poucos estudos acerca do tema ora abordado, principalmente sob a perspectiva do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa e do egresso, a pesquisa oferece a oportunidade de obter conhecimento sobre sua qualificação e acesso ao emprego sob o viés do jovem integrante da população-alvo. E, como benefício da pesquisa, espera-se que os resultados possam subsidiar órgãos públicos na construção de políticas públicas e na implementação de melhorias no atendimento do jovem em questão.

Considerando as informações constantes dos itens acima e as normas expressas na Resolução n. 466/2012 do **Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde**, consinto, de modo livre e esclarecido, em participar da presente pesquisa – na condição de participante da pesquisa e/ou responsável por participante da pesquisa –, sabendo que:

I - a participação em todos os momentos e fases da pesquisa é voluntária e não implica quaisquer tipos de despesa e/ou ressarcimento financeiro; em havendo despesas operacionais, estas deverão estar previstas no Cronograma de Desembolso Financeiro e em nenhuma hipótese poderão recair sobre o participante da pesquisa e/ou seu responsável;

II - a liberdade de retirada do consentimento e da participação no respectivo estudo é garantida a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, punição ou atitude preconceituosa;

III - o anonimato** é garantido em todas as fases da pesquisa;

IV - os dados coletados só serão utilizados para a pesquisa, e os resultados poderão ser veiculados em livros, ensaios e/ou artigos científicos em revistas especializadas e/ou em eventos científicos;

V - a pesquisa aqui proposta foi aprovada pelo **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)** da **Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)**, que a referenda; e

VI - o presente termo está assinado em duas vias.

_____ -MS, _____ / _____ / _____

1) _____

Nome e assinatura do(a) Participante da pesquisa

Meio de contato: _____

2) _____

Assinatura da pesquisadora

Endereço eletrônico: informado no original

3) _____

Assinatura do orientador

Endereço eletrônico: informado no original

** Nos casos em que se fizer necessário o uso da voz ou da imagem (incluindo foto) do participante, deve-se elaborar documento à parte concedendo tal autorização.

APÊNDICE C – FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

QUADRO 9 - FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

N. da entrevista:	
ENTREVISTADO:	
Apelido:	Data de nascimento ou idade:
Nome da mãe:	
Documento de identificação:	
Estado civil: () casado () solteiro () viúvo () outro:	
Possui filhos?	
Escolaridade: 1. () analfabeto 2. () fundamental incompleto 3. () fundamental completo 4. () médio incompleto 5. () médio completo 6. () superior incompleto 7. () superior completo 8. () pós-graduação 9. () outros cursos Especifique:	
Cor (autodeclaração): 1. () branca 2. () negra 3. () parda 4. () vermelha 5. () outra	
Faixa de renda familiar: 1. () até 3 salários mínimos 2. () mais que 3 a 5 salários mínimos 3. () mais que 5 a 10 salários mínimos 4. () mais de 10 salários mínimos	
Local do curso de aprendizagem profissional:	
Entidade formadora do curso de aprendizagem profissional:	
Data do início do curso de aprendizagem profissional:	
Data do término do curso de aprendizagem profissional:	
Concluiu o curso de aprendizagem?	
Número do(s) processo(s):	
Obs.:	
Local, data e hora da entrevista:	

Fonte: Elaborado pela autora.

APÊNDICE D – CONTEXTO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

D.1 CONTEXTO DE VIDA DOS SUJEITOS DA PESQUISA DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

D.1.1 ADRIANO

Adriano possui família bem estruturada. Morava com os pais na zona rural, juntamente com um primo de 5 anos de idade. Possui três irmãos adultos, sendo o caçula. A família trabalha com produção de leite para cooperativa, inclusive o adolescente. Sua infância foi tranquila, com bom relacionamento e convívio familiar. Adriano “vê seus pais como ‘tudo’ que tem na vida”, sente que é parte da família e tem uma namorada há aproximadamente três anos. Tem planos de fazer Veterinária. Fuma desde os 11 anos – somente cigarros.

Em setembro de 2017, Adriano se diz adaptado à unidade e pretende cumprir as metas pactuadas. Recebe regularmente visita de sua tia materna. Sua mãe já o visitou, mas, apesar do apoio dado ao filho, os genitores encontram dificuldades para deixar o local de trabalho. Assim, o contato maior da família ocorre por telefone. Há participação e empenho do adolescente, que cursa o 6º e o 7º ano do Ensino Fundamental.

Em abril de 2018, já tendo começado o curso de aprendizagem profissional, a família relata que sentiu mudanças no filho tanto no senso de arrependimento do ato infracional quanto no extremo desejo de retornar ao convívio familiar, dar prosseguimento aos estudos e trabalhar com seu pai. Consta ainda do Plano Individual de Atendimento (PIA) que Adriano “realiza tarefas importantes na unidade, inclusive manipulando ferramentas de risco na lida diária da horta; tal comportamento inspira aceitação pela equipe de trabalho e resultado plausível”. O adolescente já praticou ato infracional análogo a ameaça, incluindo moeda falsa, e se diz arrependido do ato infracional análogo a tentativa de homicídio, que o levou à internação. Adriano terminou o curso de aprendizagem profissional; no início de novembro de 2018, teve sua medida socioeducativa extinta e foi liberado.

D.1.2 DUGABI

O adolescente, apesar de possuir aportes, afetivo e econômico, para seu desenvolvimento no seio familiar, passou a fazer uso diário de maconha aos 12 anos e de tabaco aos 13 anos – uma carteira por dia. O adolescente relatou também que, aos 14 anos, iniciou o uso de haxixe de forma esporádica, de *ecstasy* uma vez por semana, de lança-perfume uma vez por mês, além de LSD.

Quando Dugabi passou a apresentar comportamento diferenciado, voltando para a casa com aspecto descuidado, começando a apresentar problemas na escola, apesar dos reclames da genitora, o pai não vislumbrou o risco em potencial, comprometendo ações que poderiam ter prevenido o grave desfecho, que foi tirar a vida de uma pessoa.

Inicialmente, cumpriu a medida socioeducativa de internação em Foz do Iguaçu, depois em Cascavel e Curitiba, em liberdade assistida, e essa movimentação teve por finalidade preservar sua integridade física, pois a família da vítima de homicídio fez ameaças de vingança.

Desde sua apreensão e internação, os relatórios avaliativos evidenciaram o vínculo familiar preservado e o apoio de seus genitores, que, apesar da baixa escolaridade e poder aquisitivo, sempre tiveram as atenções voltadas para os filhos.

Passou a morar em Naviraí, na casa da avó, com a companheira grávida e acabou se envolvendo em ato infracional análogo ao roubo, com uso de arma; foi recolhido na Unidade Educacional de Internação Mitaí, em Ponta Porã.

Na entrevista realizada em 6 de novembro de 2018, Dugabi demonstrou grande afeto por seu filho e sua companheira, com inclusão de ambos no planejamento de seu futuro, com relatos de grande preocupação com o sustento deles, problema parcialmente resolvido com a liberação dos valores recebidos a título de salário, como aprendiz, depositados em uma conta judicial em seu nome.

Iniciou o curso de aprendizagem em 8 de fevereiro de 2018. No PIA de novembro de 2018, há informação acerca da frágil situação econômica e emocional da companheira de Dugabi, que não tem conseguido prover os cuidados adequados do filho nem se sustentar sem dependência de programas sociais. Entretanto, a análise da evolução do adolescente apresenta-se de forma positiva:

Situação socioeconômica

[...] também pretende trabalhar; a formação no Projeto Aprendizagem, sem dúvida, proporcionou mudança positiva significativa em sua vida, na forma de se relacionar nesta Unidade Educacional de Internação, apesar de desde o início indicar uma boa educação e bons modos, mas com a participação no curso isso se intensificou sobremaneira, de maneira que o observamos extremamente assertivo em vários aspectos, desde interação e convivência com seus pares, na condução de seus planejamentos futuros, na ciência da necessidade de mudar de ambiente, migrando para outra localidade, de maneira a se distanciar das pessoas com quem teve envolvimento na prática de atos ilícitos e até mesmo na preocupação de amparar seu filho, ainda que não seja mais possível a convivência com a mãe do bebê, visto que ela passa por situação de fragilidade pessoal, social e de saúde e, neste caso, necessitando de intenso e comprometido acompanhamento da Rede de Proteção de Saúde e de Assistência Social, considerando sua incapacidade de prover sozinha sua necessidade material e pessoal.

Desenvolvimento e empoderamento da família e na efetivação da participação da família para o cumprimento do PIA

[...] tem feito uso constante de bebidas alcoólicas e drogas e que não tem cuidado do filho; há indícios de negligência [...] recentemente o bebê teve uma queda e esteve internado.

[...] Sabemos da extensa situação de desafios a serem vencidos por [omitido], mudar de cidade, cuidar do filho, colocar-se no mundo do trabalho e prover seu sustento. Mas ele está preparado e disposto, certamente vencerá os desafios. Cumpre as metas pactuadas de maneira exemplar. Tem apoio familiar para a concretização de tudo isso.

Há relatos, nos autos judiciais de execução da medida, de envolvimento em atos relativos ao tráfico ilícito e uso indevido de entorpecentes.

D.1.3 GUERREIRO

O adolescente é o filho caçula de seus genitores, sendo que ambos possuem filhos adultos de relacionamentos anteriores. Os vínculos familiares são fortes e preservados apesar da separação do casal. Trabalhou em uma marcenaria por três anos e, juntamente com a remuneração da mãe, levava uma vida confortável financeiramente. Diz que não praticou outros atos infracionais e se diz arrependido por ter se envolvido com pessoas que o influenciaram. Já fumou maconha, mas diz que, com o apoio da mãe, não faz uso mais.

Quanto à escolarização, Guerreiro afirmou que não tem dificuldade de aprendizagem, “mas apresentou desistência logo na época em que aumentou a carga horária da atividade laboral”, ou seja, o cansaço e “influências o fizeram desistir definitivamente”.

Guerreiro recebeu medida de internação por ato infracional análogo a roubo, mediante grave ameaça exercida com emprego de arma de fogo, mas já respondeu por outros atos similares a posse de drogas para consumo pessoal, furtos, tráfico de drogas e condutas afins, crime de trânsito.

Em setembro de 2018, o Plano Individual de Atendimento (PIA) autenticou a situação anterior de Guerreiro e acrescentou a genitora, que trabalha na prefeitura e recebe benefício previdenciário da filha adulta com deficiência, e o genitor, que é motorista escolar, conseguindo viver com dignidade. Reforça a existência de vínculos familiares fortes e apoio para auxiliar Guerreiro no que for necessário, para a superação dessa fase da vida. O adolescente está motivado para o curso de aprendizagem e para a construção de um novo projeto de vida. Cursa o 8º e o 9º ano (Aja Intermediário), com participação em projetos com dedicação, e “sua socialização com os docentes e discentes é perfeita, respeita as regras de convivência”. Guerreiro concluiu o curso de aprendizagem profissional em novembro de 2018.

D.1.4 ILSON

Morou com a avó paterna, que possui a sua guarda, desde os 3 anos de idade. Não foi reconhecido pelo pai, já falecido. Mantém pouco contato com a mãe. O adolescente convive maritalmente e sua convivente possui dois filhos, com 5 e 7 anos, ambos com dificuldades neurológicas. Faz uso frequente de maconha. Trabalhou com o tio como auxiliar de funilaria. Parou de estudar no 6º ano do ensino fundamental. Apresenta bom comportamento e relacionamento com a equipe e com os outros adolescentes da unidade; encontra-se bem adaptado.

O adolescente recebeu medida socioeducativa de internação por ato infracional análogo ao tráfico de drogas e condutas afins, mas tem outras ocorrências de roubo, furto, periclituação da vida e da saúde, posse de drogas para consumo pessoal e receptação.

Em setembro de 2018, o Plano Individual de Atendimento (PIA) trouxe informação de que a família participa do processo reeducativo,

realizando visitas mensais e contato telefônico, e seu comportamento continua bom.

Iniciou o curso de aprendizagem profissional, em 1º de outubro de 2018, e apresenta bom desempenho. No dia de seu aniversário, em novembro de 2018, Ilson recebeu a visita da madrinha, do tio e dos avós. A família faz visitas regularmente. Foi beneficiado também com uma saída temporária (“Domingo em casa”). Há indicativo de progressão da medida socioeducativa. Ilson foi transferido para a Unei Dom Bosco em julho de 2018. Em fevereiro de 2019, Ilson foi liberado da medida socioeducativa de internação e não concluiu o curso de aprendizagem profissional.

D.1.5 JOSUÉ

Consta do seu Plano Individual de Atendimento (PIA) relato de revolta por ter sido abandonado por seus familiares e “raiva da avó”; conheceu o pai, mas não foi reconhecido nem conviveu com ele; a mãe mudou para Macapá, levando quatro filhos da última união marital, e deixou, além de Josué com 13 anos, uma adolescente que se casou e outro adolescente, que estava com uma pessoa desconhecida. Chora quando fala de sua situação familiar.

Esteve em um abrigo em Campo Grande e afirmou que tinha intenção de permanecer até os 18 anos, mas foi obrigado a morar com a avó de 74 anos. Residiu também com a irmã de 19 anos. O convívio com ambas se rompeu por mau comportamento de Josué e desentendimentos. Morou também na casa de um amigo, com autorização de sua mãe, até ser internado na Unei.

Josué foi apreendido em flagrante, em junho de 2017, por atos infracionais análogos a roubo qualificado (de veículo) e associação criminosa (art. 288 do CP). Cursava o 1º e o 2º ano do ensino médio. Possui longa ficha de ocorrência tanto como vítima (desaparecimento de pessoa aos 9 e também aos 11 anos, evasão de local de custódia legal aos 11 anos e vias de fato) quanto como autor (lesão corporal dolosa, dano qualificado e roubo), em que foi apreendido. Consta ainda do PIA que Josué já trabalhou em padaria, sorveteria, lava-jato de veículos, e que usa maconha desde os 12 anos.

Em agosto de 2017, outro PIA foi juntado aos autos, com informações de que sua avó não foi visitá-lo porque tem uma filha deficiente e,

em virtude da idade, se sente desgastada com a situação (do comportamento dele), havendo menção de uma tentativa de fuga. A perda e o conflito na dinâmica familiar permanecem, com a “revolta pelo abandono dos genitores” e as dificuldades vivenciadas na infância.

A seguir, em novembro de 2017, há uma pequena evolução no que tange ao relacionamento com a avó, que se mostra mais branda e flexível e disposta a ajudar Josué, planejando visitá-lo. Por sua vez, Josué relatou o desejo de melhorar o relacionamento com a avó e a irmã mais velha. Entretanto, na avaliação disciplinar, o técnico é expresso em afirmar que Josué “não tem mantido um bom comportamento, não tem interesse em participar das atividades da unidade”, seguindo apenas parcialmente as regras impostas, tendo se envolvido em pequenos conflitos com os demais adolescentes. Um desses conflitos gerou um boletim de ocorrência de ameaça e lesão corporal dolosa, pois Josué e dois outros internos agrediram, em 10 de dezembro, um adolescente do mesmo alojamento.

Diante da intenção da avó em responsabilizar-se por Josué, houve visita de técnicos do CREAS para avaliar a capacidade protetiva da família. Josué foi incluído no curso de aprendizagem profissional, em 20 de março de 2018, e está no 1º ano do ensino médio. No relatório, constam, inclusive, a dificuldade de Josué de falar dos familiares e sua expectativa pelo contato, e, assim, “a família foi contactada e novamente orientada sobre a importância de manter comunicação com o mesmo”. Na questão disciplinar, consta apenas que “não tem mantido um bom comportamento, não tem interesse em participar das atividades da unidade”, tendo conflito com os demais adolescentes.

No PIA de agosto de 2018, há relato de que recebeu telefonema da mãe e ficou feliz, apesar de saber que a relação não terá prosseguimento, que “está participando do Projeto Medida Aprendizagem e tem demonstrado evolução positiva em todas as suas ações” e, pontuou a psicóloga da equipe:

[...] O comportamento de Josué tem indicado um novo aprendizado em sua vida, seja na visão de si mesmo, no retrato da realidade, como no trato com as pessoas de seu entorno. Portanto, observamos atitudes novas e saudáveis; ele mesmo consegue analisar seu desenvolvimento, resultado de seu esforço diário em direção ao aprendizado.

Reconhece sua evolução na escolarização (1º ano do E. Médio) com bons resultados nessa área, superando dificuldades de algumas

matérias. Participante do Projeto Aprendizagem, pontua com simplicidade a importância dessa oportunidade, utilizando a mesma para melhorar sua apresentação, linguagem e expectativa de futuro. Almeja sua liberação, mas deseja concluir o curso. Indica boa saúde mental e visualiza o futuro. Observamos o investimento diário nas atividades socioeducativas e na colaboração com o meio atual. Em Atendimento, temos pontuado seus esforços, reforçando suas escolhas e resultados positivos.

No aspecto relacional tem melhorado a reflexão e autocontrole no convívio com seus pares e equipe de trabalho [...].

Quanto à “Área Pedagógica – Escolarização”, consta o seguinte:

[...] E onde participa de todas as atividades dirigidas de todas as disciplinas com êxito em suas conclusões, o mesmo tem um perfeito relacionamento com o grupo escolar, sua participa (*sic*) de todas as atividades de todas as disciplinas com êxito na conclusão, sua frequência é boa, participa de todos os projetos desenvolvidos na unidade, seu comportamento é exemplo, respeita todos os profissionais da educação obtendo um ótimo rendimento em suas atividades desenvolvidas em sala de aula, gosta de leituras compartilhadas, interpretação de textos, pratica todos os tipos de esportes oferecidos na unidade escolar com muito desempenho em suas realizações; o mesmo apresenta interesse em continuar seus estudos para ingressar no mercado de trabalho.

Em 7 de novembro de 2018, Josué participou da cerimônia de formatura dos aprendizes e foi o orador da turma, emocionando a todos com o seguinte pronunciamento:

Agradeço a Deus, familiares e diversos profissionais por acreditarem que nem todos os jovens estão perdidos ou sem futuro, mostrando-nos uma nova possibilidade de recomeço. E aos que não acreditaram em nós, achando que não iríamos vencer essa batalha, a resposta para vocês é que estamos formando e entrando em uma nova vida.

D.1.6 JULIANO

No relatório inicial psicossocial, realizado em agosto de 2017, consta que o adolescente mora com a mãe, o padrasto, que é o provedor do sustento familiar, e um irmão de 12 anos, com quem tem excelente convívio. O irmão se nega a visitá-lo, dizendo que: “só vou se for para voltar para casa e trazer meu irmão comigo”. A mãe faz tratamento

de câncer e se sente inconformada com a situação do filho. O adolescente não conheceu o pai biológico e aparenta não ter ressentimentos com esse fato. Considera o padrasto sua referência paterna.

Em setembro de 2017, sua genitora relatou que se sente mais confiante e otimista com a situação do filho, pois percebeu seu empenho e dedicação para o cumprimento das metas estipuladas. Juliano alimenta o plano de formação acadêmica na área de Agronomia, pois sempre foi incentivado aos estudos e à profissionalização. Cursa o 8º e o 9º ano do ensino fundamental.

Os Planos Individuais de Atendimento (PIAs) de abril e de setembro de 2018 narram a continuidade do apoio familiar, com visitas e telefonemas, e o de setembro do mesmo ano reconhece que Juliano é consciente de suas responsabilidades, permanecendo comprometido com a execução de atividades internas relacionadas à horta e à piscicultura, inclusive com manuseio de ferramentas. Também no curso de aprendizagem segue assimilando os ensinamentos.

Juliano externou a intenção de morar com os avós maternos em Maracaju-MS, apesar de garantir que não sofre ameaças em sua cidade de origem. Lamenta o sofrimento causado à mãe e envergonha-se por viver a situação atual. Não possui histórico de ato infracional, salvo a tentativa de homicídio que o levou ao cumprimento de medida socioeducativa de internação. Juliano diz que teve um desentendimento com a vítima, diz-se arrependido do ato, e que não usa drogas. Em novembro de 2018, a medida socioeducativa foi extinta e Juliano voltou para casa com a família, inclusive com o irmão, que veio buscá-lo.

D.1.7 LUAN

Luan viu uma briga na rua e quando chegou próximo viu o pai morto, o que o deixou profundamente abalado, pois o genitor, homem trabalhador e provedor da família, era sua referência. Diante do episódio, sua mãe tornou-se dependente de álcool e acabou desamparando os filhos, a ponto de perder o poder familiar. O contato com a família é “mínimo”, ou seja, os vínculos foram rompidos. Luan foi encaminhado a uma unidade de acolhimento em 11 de novembro de 2008; o coordenador da casa passou a fazer seu acompanhamento, mantendo, ainda, contato com ele.

Desde os 9 anos, Luan apresenta problemas de comportamento e reconhece sua dificuldade em superar a perda do pai e a ruptura familiar, tendo passado por internação psiquiátrica, por uso e abuso de substância entorpecente e álcool, durante um ano e três meses. Em relatório, a clínica afirma ser necessário exames para diagnosticar o problema mental e tratá-lo, o que não foi feito por ausência de remuneração por parte da prefeitura municipal. Entretanto, não demonstrou sintomas de abstinência quando interno na Unei Mitaí.

Seu histórico de conflito com a lei é extenso, incluindo atos infracionais análogos a ameaça aos 12 anos de idade, furtos, contravenção penal, desobediência, crime de trânsito, roubo, sistema nacional de armas e posse de drogas para consumo pessoal, estelionato, sendo alguns deles praticados com violência.

Em dezembro de 2017, já com mais de 17 anos, constou de seu Plano Individual de Atendimento (PIA) que os últimos anos de Luan foram passados em instituição de acolhimento e o único contato familiar é com o irmão, que também vivia no abrigo. Encontra-se presente a questão da superação da perda e do uso de drogas. Apresenta bom comportamento, mostra-se colaborativo quanto ao retorno escolar, motivado em buscar emprego na função de eletricista, apesar da pouca experiência na área. Menção de encaminhamento de atendimento no Caps-AD. Sua defasagem escolar é grande, já que ainda estava no 4º ano do ensino fundamental.

Dois meses após, o relatório de fevereiro de 2018 apontou que a possibilidade de participação em curso de formação profissional despertou o interesse de Luan. Há menção de um irmão (sargento do Exército) e uma tia (empregada doméstica), que residem no Município de Bela Vista-MS; a equipe iria buscar reatar esses laços afetivos. Nesse mesmo mês, Luan iniciou o Curso de Aprendizagem Profissional, na função de assistente administrativo.

No PIA de junho de 2018 consta que Luan tem participação ativa e responsável no curso de aprendizagem, que isso “já despertou nele o desejo de uma vida independente” e que “fará isso do recurso financeiro que receberá referente ao curso, para prover seu sustento ao sair daqui”. O relatório de novembro demonstrou que Luan tem consciência de suas novas responsabilidades e que planeja morar em Bela Vista e “construir uma vida independente e também poder ajudar seus irmãos”. Aparenta saúde mental e cognitiva preservadas, decidido a manter-se longe das drogas.

No final de novembro de 2018, o diretor da Unei Mitaí informou ao Juízo que Luan tinha uma vaga de emprego garantida nos Supermercados Nipon, em Ponta Porã, e sua declaração de vontade de permanecer na cidade. Luan teve a medida socioeducativa extinta e a liberação do valor de R\$ 3.796,07 depositado pela empresa empregadora.

D.1.8 LUÍS CARLOS

Luís Carlos, cursando o 2º ano do ensino médio, cresceu em um lar estruturado, ocorrendo a separação dos genitores há poucos anos. Ele e outro irmão, hoje maior de idade, ficaram sob os cuidados da mãe, com manutenção da convivência harmoniosa. A situação de Luís Carlos chocou a família, que afirma primar pela boa formação e por bons preceitos de conduta, mas os familiares estão dispostos a ajudar o adolescente. Por sua vez, Luís Carlos pretende abandonar definitivamente as práticas ilícitas e o uso de SPA. Cogita a possibilidade de buscar um recomeço na cidade de Dourados-MS, onde seu irmão cursa faculdade, pois receia manter-se na cidade de origem e cometer outros atos infracionais.

O adolescente encontra-se interno por ato infracional análogo ao roubo com grave ameaça, exercida com emprego de arma de fogo, porém em ficha de ocorrência se incluem ameaça (violência doméstica) e vários roubos.

Em abril de 2018, Luís Carlos foi inserido no curso de aprendizagem profissional, e do seu Plano Individual de Atendimento (PIA) consta que o adolescente estava arrependido da prática de ato infracional, “já que a família nunca lhe deixou faltar nada, já que tem um padrão de vida muito confortável”. Seu pai, que é motorista de ônibus escolar, constituiu nova família e possui uma filha dessa relação, a mãe trabalha na prefeitura municipal e seu irmão cursa Agronomia. A separação dos genitores abalou emocionalmente Luís Carlos, pois “viu a família ficar desunida, fazendo com que passasse a fazer uso de substâncias psicoativas, porém relata que seus pais mantêm uma boa relação após a separação”.

Luís Carlos passou a cursar o 3º ano do ensino médio e tem planos de recomeço em Dourados-MS com apoio de seu irmão, com quem possui vínculo forte e que o visita frequentemente junto com sua genitora. O adolescente participa ativamente do curso de aprendizagem, reconhecendo o valor do aprendizado, e cumpre as metas pactuadas. Sua liberação ocorreu em novembro de 2018.

D.1.9 LUÍS

O adolescente cursa o 2º ano do ensino médio e teve uma infância tranquila. O genitor faleceu quando ele tinha apenas 2 anos e considera o padrasto um verdadeiro pai. Quando completou 9 anos, sua mãe se separou do padrasto, causando-lhe grande tristeza. Aos 11 anos passou a morar com a avó, pois entrou em atrito com o novo marido da mãe. Posteriormente, voltou a morar com a mãe, cujo relacionamento não era o mais adequado pois ela o humilhava com palavras ásperas.

O adolescente aparenta querer carinho da mãe. Envolveu-se com uma moça de 21 anos, passando a morar com ela na casa dos sogros. Nessa casa encontrou nova relação tumultuada, pois o sogro era bem violento com a esposa e com a filha, o que indignava Luís. Uma briga culminou, em março de 2018, com a morte do sogro perpetrada pelo adolescente.

Apesar do seu interesse educacional e profissional, em abril de 2018, a equipe da unidade percebe Luís retraído, inseguro e isolado; relata situação de instabilidade afetiva em relação a sua genitora, pois diz que “minha mãe me abandonou”, mas tem intenção de retornar para sua casa. Nega uso de drogas.

Em maio de 2018, foi transferido para a medida socioeducativa de semiliberdade, e, um mês após, o Plano Individual de Atendimento (PIA) traz informação de que Luís estava fazendo um curso de barbearia e cabeleireiro, concluído posteriormente. Sua mãe relatou que Luís não é de fazer amizades; está cursando o 2º ano do ensino médio.

Quanto ao ato infracional, Luís inicialmente estava em estado de choque e “pensou inclusive em tirar a própria vida, mas agora afirma querer recomeçar”. O adolescente toma medicamento controlado, pois depois do ato infracional passou a ter dificuldade para dormir, entre outros sintomas. Vem cumprindo horários e todas as metas pactuadas.

Em setembro de 2018, Luís retornou à unidade de internação por decisão do Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul. Em seu PIA, a equipe relatou o bom comportamento do adolescente e a sua dificuldade em superar o ocorrido, apresentando queixa de insônia, pesadelos, revelando alto nível de angústia, crise de pânico, choro, falta de apetite e preferência ao isolamento. Luís continuava morando com sua genitora, que se mostrava atenciosa e participativa. A

equipe da unidade educacional de internação deixou assentado o “retrocesso da internação, tendo em vista o caráter não punitivo da socioeducação e a performance do jovem”.

Novas informações acerca da dinâmica sociofamiliar foram reveladas. Luís associa sua mudança de comportamento com a genitora ao rompimento do relacionamento desta com seu padrasto. Ele estava com 10 anos de idade, sentiu muita revolta e raiva da mãe, vontade de morrer. Não quer que o padrasto o visite, para não saber que está apreendido. Já esteve morando na rua por sete dias após uma briga com a mãe, que o deixou com a avó e mudou-se para outro estado. Morou com o padrasto por dois meses, quando houve a separação. A genitora informou que Luís continua se encontrando com a namorada e, por isso, não mais fará visitas.

Depois da entrevista, Luís continuou a falar sobre a necessidade de se proporcionar outros cursos e dar oportunidade para os adolescentes. Mostrou-se bastante interessado em conversar sobre políticas públicas sem, no entanto, utilizar essa expressão. Pareceu bem informado acerca de conhecimentos gerais e da atualidade. Sua fala é calma e pausada, mas firme, e passa sinceridade tanto no que acredita quanto na sua intenção de ajudar o próximo.

D.1.10 MAGRÃO

A família de Magrão é composta pela mãe, por duas irmãs gêmeas de 11 anos e dois irmãos (de 12 e 8 anos), todos de pais diferentes, e pelo padrasto, que “é rígido mas age certo, né?”. O adolescente mora com a tia materna e ajuda nos cuidados de seu esposo, que é pessoa com deficiência, e em troca recebe ajuda financeira em valor irrisório. Diz que, por isso, decidiu praticar o ato infracional para aquisição de bens pessoais, pois tem “vergonha de pedir ‘as coisas’ para sua mãe”. Está arrependido do ato infracional cometido.

Magrão possui bom relacionamento com os familiares, mas não conhece o pai biológico, gerando grau elevado de sofrimento. O adolescente cursava o 8º ano do ensino fundamental, mas abandonou a escola diante das ameaças de outro adolescente, que “já tinha cometido diversos homicídios”, “fato que contribuiu para a opção errônea da prática do ato infracional”. Faz uso de maconha e há encaminhamento para o Caps-AD.

Em maio de 2018, o Plano Individual de Atendimento (PIA) continha informações positivas do adolescente, que tem como referência sua genitora e possui vínculos positivos com seus tios, sendo que a participação familiar se dá através de telefonemas e visitas esporádicas. Encontra-se predisposto a participar do curso de aprendizagem profissional.

O bom comportamento do adolescente e sua adaptação às normas da unidade são reforçados no PIA de julho e de novembro de 2018, concluindo que sua participação no curso de aprendizagem “funciona como reforço positivo, facilitando, após sua conclusão, sua readaptação, entrada no mercado de trabalho, e por consequência propiciando real ressocialização”, em que constou:

[...] Afirma que o curso o ajudou muito, melhorou em relação a si mesmo, à sua apresentação pessoal, diminuiu o uso de gíria, é uma pessoa que respeita os outros, tem interesse em coisas novas e nutre novos sonhos. Projeta um trabalho e uma profissão, coisas em que não pensava. Tudo tem contribuído para refletir mais. Ia pela cabeça dos outros, mas agora reflete e analisa por si mesmo.

Os vínculos familiares são fortalecidos através das visitas quinzenais e telefonemas frequentes, dando atenção e apoio. Relata que sua mãe está mais confiante nele porque vê seu esforço e sabe que ele está fazendo o curso para melhorar. Faz planos de morar com ela e ajudá-la, participando mais da vida familiar.

D.1.11 PARAGUAIO

Sua genitora entrou em contato logo após o ingresso de Paraguaio na Unidade Educacional de Internação, colocando-se à disposição, informando que mora na zona rural em Capitan Bado, no Paraguai, região “permeada pelo tráfico e todo o ilícito”; os adolescentes são “seduzidos através de festas, bebidas, drogas, passeios e, após isso, são aliciados”, o mesmo ocorrendo com seu filho.

Paraguaio provém de uma família estruturada, cujo pai é o provedor com ajuda da mãe, que trabalha como doméstica. Tem uma irmã de 11 anos de idade e as recordações são de uma infância boa, em convivência com parentes. Apresenta-se de forma educada, sem utilização de gírias, e disposto a cumprir as normas da unidade, pois se diz acostumado a fazer isso em casa. Relata o uso de maconha por dois anos, com conhecimento dos pais, mas sem o consentimento

deles. Justifica o ato infracional, análogo a roubo com grave ameaça e violência contra a pessoa, pela vontade de ajudar a mãe, apesar de ela não ter pedido ajuda.

Em abril de 2018, a genitora compareceu à unidade e participou da pactuação do Plano Individual de Atendimento (PIA). O genitor está com dificuldades emocionais para ver o filho nessa situação e não veio visitá-lo. Paraguaio estava estudando, e o governo paraguaio concedeu um auxílio financeiro por ele ser excelente aluno. Também concluiu um curso de operador de caixa. O adolescente está bem adaptado e respeita as regras de convívio da unidade de internação.

O convívio familiar saudável é, mais uma vez, relatado no PIA de maio de 2018, com manutenção de visitas de sua mãe e sua tia materna. Sua irmã também já o visitou. O contato com o pai é somente por telefone. Paraguaio apresenta bom desempenho no curso de aprendizagem profissional e “afirma que essa situação de conflito com a Lei já está superada em sua vida”. Também quanto ao uso de SPA, mostrou-se decidido a deixar de usar.

O último relatório, de outubro de 2018, traz a informação de que Paraguaio planeja dar continuidade à escolarização, com investimento em sua profissionalização, e os vínculos familiares permanecem fortalecidos.

D.1.12 SIMI

Nesse relatório inicial de avaliação, elaborado em julho de 2017, os técnicos registraram o apoio de seus pais e de suas irmãs, que “reconhecem sua condição e apesar de tudo o aceitam em casa”, o que foi confirmado por Simi. Sua família é bem estruturada, o pai trabalha com pintura residencial e a mãe como diarista; uma das irmãs estava se preparando para ingressar na universidade e outra é casada. Assim, os vínculos afetivos estão preservados, o que é um reforço positivo para Simi. Há observação de que o adolescente possui boa capacidade de produção e compreensão verbal, não apresenta déficit de atenção, percepção ou memória. Simi reconhece seus erros, mas não percebe as consequências de suas atitudes.

No Plano Individual de Atendimento (PIA) de setembro de 2017, apesar de não estar presente, a família estava disposta a participar e “contribuir no processo de ressocialização do filho”. O adolescente

reconheceu a gravidade de sua situação, mas afirma que é “movido pelo consumo e dependência de drogas”. Impressiona a informação da genitora de que ela mesma “entregou” o filho, ainda que seja doloroso, “se trata de uma possibilidade de movê-lo a repensar em sua vida”. O psicólogo detectou a dificuldade de Simi tolerar frustrações e a adoção de comportamento que sugere agressividade e falta de maturidade emocional, bem como sintomas de abstinência. Quanto à escolarização, Simi demonstra pouco interesse em relação ao grupo escolar.

Novo PIA foi juntado em outubro de 2017, construído com a presença dos genitores, sempre dispostos e participativos, representando reforço positivo. Simi demonstrou internalização dos preceitos do atendimento socioeducativo, com boa evolução de comportamento, ficando mantidas a continuidade do atendimento da orientação psicológica e a intervenção medicamentosa via Caps-AD, cujo psicólogo deixou assentado:

[...] hoje entendemos que sua participação no Projeto Aprendizagem vem impactar diretamente no processo de ressocialização deste adolescente, sendo importante relatar que em atendimento individual em diversas ocasiões demonstra grande motivação para a realização das atividades a serem desenvolvidas nesta ação.

Também, na área pedagógica, notou-se evolução de Simi, que participa das atividades com dedicação e capricho, o mesmo ocorrendo na avaliação disciplinar. Em março de 2018, havia informação da inserção de Simi no Curso de Aprendizagem Profissional. Em agosto de 2018, Simi relata estar disposto a concluir o curso de aprendizagem e retornar ao convívio familiar e comunitário. Em atendimento individual, o psicólogo relatou:

[...] observamos reflexão sobre si mesmo e sobre a realidade que o cerca, o planejamento presente e futuro, sendo que ele mesmo admite que “antigamente não via opção para si mesmo” e aqui compreendeu que existem possibilidades para seu desenvolvimento, e que depende dele buscar e valorizar as oportunidades presentes, por exemplo, na escolarização e na atividade laboral.

Acerca de si mesmo reconhece seu amadurecimento emocional, aceita as responsabilidades pessoais e coletivas, cuida melhor de si e de seu entorno, colabora e se sente participante de seu meio. Aderiu ao tratamento contra SPA, com resultado positivo nas relações interpessoais e no desenvolvimento escolar. No Projeto Aprendizagem

relata que tem aprendido sobre cuidado e apresentação pessoal, ética e adaptação às mudanças. Valoriza essa oportunidade de aprendizado e faz planos para o futuro.

Estabeleceu vínculo com a equipe de trabalho e se esforça para seguir suas orientações. Quer se desligar definitivamente do convívio passado, cujo peso negativo o preocupa, reconhecendo a necessidade de construir novos relacionamentos.

A internação de Simi se deu por ato infracional análogo ao roubo e associação criminosa acompanhado de outros adolescentes, mas já havia cometido outros tais como ameaças, porte de drogas para consumo pessoal, violência doméstica (ameaça), furto, tráfico de drogas e condutas afins. No auto de apreensão em flagrante afirmou ser usuário apenas de maconha, mas na sua Avaliação Inicial – Internação Provisória, em entrevista, relatou ser dependente químico de cocaína e *crack*, além de maconha. Simi concluiu o curso de ocupações administrativas e recebeu seu alvará de desinternação no início de novembro de 2018.

D.1.13 YAGO

Yago residia com a mãe, o padrasto e um irmão mais novo, também adolescente. Já morou com uma tia. O irmão mais velho reside com a avó. O pai mora em outra cidade, não mantém contato com o filho há vários anos. Relata que fazia uso de maconha e tabaco e já experimentou cocaína. A genitora disse que participará do processo reeducativo, com visitas e contatos telefônicos. Tem uma namorada e quer oficializar o relacionamento. Reprovou três vezes na escola e como meta tem o retorno aos estudos no 9º ano do ensino fundamental.

O adolescente possui várias ocorrências, entre elas atos infracionais análogos a furto, porte de drogas para consumo pessoal, mas é sua primeira internação por ato análogo a roubo. Muitos conflitos na escola, que geraram sua expulsão. Não respeita regras e não tem boa socialização ao ver da equipe da unidade. Apresenta muita dificuldade de adaptação e controle emocional nos momentos de crise.

Yago participa do curso de aprendizagem profissional desde outubro de 2018, com previsão de término em maio de 2019. Sua mãe realiza visitas mensais e mantém contato telefônico, dando apoio

emocional e material. Apresenta bom comportamento e demonstra interesse, motivação e atenção para as orientações e os aconselhamentos. Informações colhidas do Plano Individual de Atendimento (PIA) de janeiro de 2019.

D.1.14 YURI

Yuri é filho único, fruto de um curto relacionamento dos genitores. Mora com a mãe, que é bacharel em Direito e trabalha em setor administrativo de um banco. Mantém bom relacionamento com o pai, que é mecânico de automóveis, mas há meses não tem contato com ele. Mantém contato com a avó materna, de quem recebe ajuda financeira.

O adolescente apresenta ressentimentos pela figura do pai e tem dificuldade de convivência com seus pares. Quanto aos vínculos de amizade, diz não confiar em ninguém e que gosta de ficar sozinho ou com a namorada. Afirma estar arrependido do ato infracional.

Teve uma infância normal e até o 5º ano do ensino fundamental sua trajetória escolar era elogiada. Atualmente, cursa o 9º ano. Pretende terminar seus estudos e fazer curso de mecânica. Em novembro de 2018, Yuri apanhou de outros adolescentes e apresentou várias lesões pelo corpo e sinais de enforcamento. Após as devidas providências, foi transferido de alojamento.

Trata-se da segunda internação de Yuri, sendo os atos infracionais os análogos ao tráfico e ao homicídio tentado. Yuri participa do curso de aprendizagem profissional desde outubro de 2018, e sua genitora participará do processo reeducativo.

D.2 CONTEXTO DE VIDA DOS SUJEITOS DA PESQUISA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

D.2.1 CAPOROTO

Quando Caporoto tinha 3 meses de nascimento e seu irmão 6 anos, sua mãe foi assassinada aos 19 anos, em casa, por ter testemunhado o assassinato de um amigo do esposo. A avó, aposentada e que trabalha como diarista, assumiu a criação dos netos, juntamente com uma filha. O pai de Caporoto esteve preso até os seus 12 anos e quando saiu não procurou pelos filhos. Seu irmão já passou pelo sistema

prisonal por tráfico de drogas e encontra-se desempregado. O adolescente já passou por internações psiquiátricas por agressividade, mas a avó nega qualquer agressão contra familiares. Caporoto mantém um relacionamento com uma adolescente há um ano e cinco meses, cujo pai a autorizou a realizar visitas durante a internação.

Na internação relatou ansiedade e choro, passando a ser medicado com psicofármaco. Faz uso de maconha frequentemente e bebida alcoólica em festas. Posteriormente, relatou uso de cocaína sem continuidade de uso. Num primeiro momento, a avaliação pedagógica relatou amadurecimento em suas atitudes, com progressão para o 4º ano do ensino fundamental – consta que está cursando o 2º ano. Apresenta importante comprometimento na conduta.

Na avaliação de novembro de 2017, o próprio Caporoto afirma que a “escola está sendo muito boa”, lamenta o tempo que perdeu na rua “fazendo bobagem”. Frequenta atividades religiosas. Apresenta bom comportamento, participação nas atividades propostas, mantém uma relação bastante cordial e afetiva com os agentes socioeducativos, é receptivo às críticas e aos conselhos. Há informação de que está no 6º ano do Ensino Fundamental. No Plano Individual de Atendimento (PIA) de junho de 2018, consta que Caporoto estava gostando do Curso de Ocupações Administrativas do Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE).

No início da internação, várias foram as ocorrências disciplinares. Nos autos consta a prática de atos infracionais análogos a homicídios qualificados, associação criminosa, tentativa de homicídio, porte ilegal de arma de fogo e tráfico de drogas.

D.2.2 DAVI

O Plano Individual de Atendimento (PIA) de setembro de 2017 inicia com a informação de que o adolescente “já esteve em trabalho infantil”. Considera sua família a esposa de 16 anos, o filho e a tia materna e respectiva família. Foi criado por um avô “empresado”, marido da avó materna, que criou também seu irmão, falecido aos 14 anos de HIV contraído no nascimento. Sua mãe faleceu por complicações do HIV e o pai não se faz presente. Considera a tia e a família desta como referência de família, mas essa também apresenta severa vulnerabilidade, com várias mudanças de área e apartamentos invadidos.

Antes da segunda internação frequentou Curso Profissionalizante de Auxiliar de Alimentação do Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE), mas evadiu e não concluiu. Participa da oficina de leitura e de outras atividades de lazer e cultura.

Recebe visita da companheira e do filho. O pai, diante de um acidente de moto, está se locomovendo com cadeira de rodas, o que impossibilita a visita. A tia está se organizando para voltar a visitá-lo, mas não o fez. Recebe ligações telefônicas do pai e da tia materna.

O contexto comunitário de Davi é de “grande vulnerabilidade (região com intensa violência gerada pelo tráfico de drogas, em condições de moradia precarizada e precariedade nos serviços de assistência da região)”. Utilizou medicamento psicofármaco para insônia, faz uso de maconha, cigarro, cocaína, “sucesso”, e de bebidas alcoólicas ocasionalmente.

Tem bom comportamento em sala de aula, onde cursa o 1º ano do ensino médio. Mostra-se colaborativo nos atendimentos e tem bom convívio com seus pares e a equipe. Gosta de ler, desenhar e assistir a vídeos. Em abril de 2018, no PIA, havia informação de que Davi foi inserido no Curso de Ocupações Administrativas do CIEE como aprendiz, que será concluído em fevereiro de 2020.

No PIA de outubro de 2018, constava que Davi aderiu à doutrina evangélica, passou para o 2º ano do ensino médio e se destaca em compreensão, interpretação e produção de textos. Participa de oficinas de leitura, de violão e de MCs, onde compõe letras de músicas funk. Davi conquistou o segundo lugar, na categoria texto, no II Concurso Literário da FASE, com o trabalho “Todos Somos Alunos”.

Na internação teve inúmeras ocorrências de brigas, desrespeito e desobediência. Dentre os atos infracionais constam roubo com concurso de agentes e com grave ameaça, porte de arma (pistolas, revólveres e um fuzil), homicídio qualificado e ocultação de cadáver, sequestro, cárcere privado e tentativa de homicídio.

D.2.3 GUI

O núcleo familiar de Gui é composto pela genitora e por dois irmãos mais novos. O pai faleceu quando Gui tinha 6 anos. O pai era agressivo e violento com a genitora de Gui. O adolescente é tranquilo e possui

boa relação com o grupo familiar, mas no final de 2016 passou a apresentar resistência, dificuldade no cumprimento de regras e limites impostos pela mãe, que trabalha o dia todo para o sustento dos filhos. A genitora relata que a família do falecido possui condição financeira favorável, mas não ajuda em nada no sustento de sua família. Recebe visitas da genitora aos domingos e recebia da namorada.

Gui já foi hospitalizado diante de um ferimento por arma de fogo. Tem queixas de insônia e iniciou tratamento medicamentoso. Faz uso de inalantes (cola, solventes), maconha e cigarro, além de loló, sucesso e bebidas alcoólicas aos fins de semana. A genitora minimiza a participação do filho nos atos infracionais.

É colaborativo e educado com a equipe técnica da unidade, com boa adaptação às regras e normas institucionais. Apresenta dificuldade em refletir sobre suas habilidades e motivações e mostra-se resistente em trazer dados sobre sua vida pregressa. Não consegue falar sobre planos futuros, dizendo apenas que deseja ficar na casa da mãe. Gui diz gostar das atividades religiosas e espirituais. Cursa o 8º ano do ensino fundamental. Na avaliação de novembro de 2018, constava que o adolescente estava frequentando o Curso de Ocupações Administrativas, de aprendizagem profissional, oferecido pelo Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE) na unidade.

Gui não se envolveu em ocorrências disciplinares na unidade. Consta dos autos judiciais a prática de atos infracionais análogos a homicídio consumado, homicídio tentado, receptação, dirigir sem habilitação e posse de droga.

D.2.4 JEAN

Os pais de Jean são separados e seu genitor não mantém contato com ele. Tem outros três irmãos por parte da genitora, que tem um companheiro, com quem mantém “excelente convívio”. O ex-marido da genitora, pai de um de seus filhos, reside no mesmo terreno e esse filho está no presídio, suspeito de tentativa de homicídio. A genitora relativiza o envolvimento de Jean na prática de ato infracional. Faz uso de maconha e cigarro e álcool em festas. A partir de 2014, não realizou matrícula escolar e diz trabalhar com o irmão e o padrasto como auxiliar de obras. Pouco participa das atividades da unidade. Tem interesse em cantar como MC.

Voltou a estudar na internação e tem frequentado os cultos evangélicos. Mantém relação com a mãe e o ex-padrasto, que o visitam semanalmente, e contato telefônico com o irmão. Relata a existência de uma namorada. Possui habilidades na área de informática e mecânica automotiva. Seu comportamento na unidade é bom, tem boa relação com seus pares e com os agentes, tratando a todos com respeito e cumprindo as rotinas sem dificuldades.

Um dos irmãos de Jean foi assassinado, em razão de rivalidades, e ele tem muitos desafetos. Aos 12 anos teve sua primeira internação por ato infracional análogo ao roubo, e aos 16 anos estava em sua sexta internação, com várias outras medidas impostas e duas fugas da semiliberdade. Diz que resolveu empreender as fugas “porque eu ouvi boatos de que meus contras iriam me matar, e eles já tinham matado o meu amigo”. Ocorrências disciplinares também são relatadas diante de tumultos na ala, ameaças, socos desferidos em outros adolescentes, comportamento inadequado com a professora e atos rudes na sala de aula. Em maio de 2017, constata-se um agravamento no perfil do adolescente e, ainda,

[...] sendo que as circunstâncias de sua fuga e retorno para a casa de origem deram notoriedade ao mesmo, destacando-o perante os demais numa perspectiva de elevada ascendência. Por vezes, [omitido] se validou desse *status* e prestígio grupal para criar situações de ameaças e enfrentamento para com os funcionários, razão pela qual foi pleiteado o retorno do adolescente para a ala em que cumprira sua MSE anteriormente. [...] Após seu reingresso, o adolescente apresentou-se de forma diferente em cotejo ao período de internação anterior. Observou-se um reforço de aspectos negativos, empoderamento no meio infracional, postura de liderança e destaque perante o grupo, atitudes intimidatórias em relação aos funcionários e discurso que denotava a disponibilidade de utilizar-se de atos violentos para atingir seus objetivos.

O Juízo de Direito determinou a escolta da Brigada Militar, “*requerendo atenção especial inclusive quando da chegada da escolta no subsolo*” (grifos no original), para o comparecimento do adolescente a uma audiência no Foro local, “por se tratar de membro de facção criminosa” e por ter sido resgatado anteriormente, referindo-se ao episódio de janeiro de 2016, em que uma viatura, quando retornava de uma audiência, foi abordada por homens fortemente armados, em via pública, que resgataram Jean. Em outra oportunidade houve o

oferecimento, por telefone, ao policial que efetuou a apreensão de Jean, do valor de R\$ 100.000,00 para soltá-lo. Na audiência houve a manutenção da internação e a transferência para o CSE “*em reiteração por fatos gravíssimos, dentre os quais, latrocínio*” (grifos no original).

Atos infracionais análogos a roubo, tráfico de drogas, porte de arma de fogo, receptação, adulteração de sinal automotor, tentativa de homicídio, associação para a produção e o tráfico e condutas afins, desacato e lesão corporal estão no repertório de Jean, alguns ainda aguardando decisão judicial.

Entre suas atividades de lazer estão prática de esporte, música, programas de televisão, filmes, leitura, confecção de peças de origami. Aos 18 anos, em avaliação quanto ao requisito “Sondagem das aptidões, Habilidades, Interesses e Motivações”, os técnicos reportaram que Jean apresentou excelente “capacidade estratégica e noção a respeito de sua condição judicial e de contexto delitivo. Pelo pouco tempo de medida na CSE, ainda não é possível avaliar esses itens (*sic*) adequadamente, mas o jovem demonstra inteligência e perspicácia acima da média dos jovens da instituição”. E em outubro de 2017 constou do Plano Individual de Atendimento (PIA):

[Jean] é um jovem com inteligência bastante acima da média e estamos ofertando inúmeras oficinas para que ele possa, nesta etapa de sua vida, desenvolver ao máximo suas capacidades cognitivas tão desenvolvidas, voltadas ao ambiente escolar e pedagógico. Sabemos que [Jean] tem grande participação no universo delitivo por conta de suas habilidades, tendo ascendência sobre os demais por conta disso. Nosso trabalho será estimular para que o jovem encontre prazer e significado também nos bancos escolares, podendo transformar sua caminhada a partir de agora.

Participa de olimpíada de matemática e de xadrez, bem como de concurso literário, entre outros. Frequenta curso de garçom e prova do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Enceja). Foi inserido na aprendizagem profissional, no Curso de Ocupações Administrativas. Em sua autoavaliação escreve:

[...] Agora falando um pouco de consequências, tinha tantas coisas que eu gostaria de estar apreciando agora, mas estou apreciando apenas uma coisa que eu não via antes. O “arrependimento”. “Não é a liberdade a coisa mais bela? E o homem cheio de inveja apedreja os pássaros!!! Viva a liberdade!”

Jean concluiu o ensino médio, “feito inédito aqui na Fase”, mas não quis prestar o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) no final de 2018. Faz atividade da Biblioteca e cursos de formação e qualificação profissional a distância e cursa aprendizagem profissional. Em autoavaliação de fevereiro de 2018, diz que está procurando conhecimento através de conversas, debates e principalmente pela leitura, “inclusive alguns clássicos de autores como George Orwell, Karl Marx, Rousseau, Nicolau Maquiavel e W. Shakespeare”, que lhe deram novas visões de vida, e que “três simples perguntas” que se fez o levaram a uma “reflexão gigantesca”, quais sejam: “Que jogo você pensa que está jogando? Que jogo você realmente está jogando? E que jogo você deveria estar jogando?”.

D.2.5 MATEUS

Mateus possui núcleo familiar composto pelos genitores, separados há seis anos, mas que resolveram morar na mesma casa. O casal teve seis filhos. Um irmão já cumpriu medida socioeducativa e outro, além de Mateus, cumpre MSE na Fase. Um dos irmãos mora nos Estados Unidos. O adolescente tem uma namorada de 14 anos, que faz visitas. O pai é mais permissivo. A mãe é mais exigente em relação aos limites (“Ela tinha uns chiliques, brigava muito quando a gente fazia as coisas erradas”). Mateus relata bom relacionamento com ambos. Em uma ata de audiência há menção de que o pai tem ficha criminal.

No atendimento do Serviço Social identificaram-se duas tatuagens, uma delas, possivelmente, nome de uma facção, e, apesar do receio de falar do assunto, verificou-se uma identificação de Mateus com a vida delituosa.

Em um relatório consta que Mateus tem no pai sua principal referência familiar, que em uma visita verbalizou interesse em se mudar da região, pois acredita que está muito “complicada para criar os filhos adolescentes”. Mas, em outro, disse faltar aporte de ambos os pais, levando o adolescente a espelhar-se no irmão, dois anos mais velho, saindo de casa e iniciando atividades ilícitas em sua companhia.

É um adolescente de “sentimentos intensos, vivaz, porém um pouco mais impulsivo e irritável do que seu irmão [omitido]”. Vem sofrendo provocações e pressões por parte de adolescentes de gangues antigônicas, “em função da intensidade e identificação de seu próprio

envolvimento com o grupo dos [omitido]”. Relata insônia por falta de maconha, que usava para dormir. Passou a usar *crack* após a morte do irmão. Aos 15 anos, Mateus apresenta comportamento tranquilo, é educado e trata com respeito os agentes. É bastante popular entre seus pares, e quanto à responsabilização ficou assentado:

[...] assume o ato infracional pelo qual é acusado, mesmo que com um pouco de resistência, e até esse momento não percebe a amplitude das consequências que esse envolvimento traz. Iniciou seu envolvimento seguindo o irmão mais velho, e que traficar por si próprio não era tão ruim, mas que isso trouxe consigo diversas dificuldades e problemas de segurança. Neste momento, [omitido] não vislumbra outras possibilidades de vida, mostrando-se de certa forma até mesmo resignado e impotente perante ela, o que acaba por se refletir em seu desinteresse nas atividades, mesmo que participe delas. A continuidade dos atendimentos poderá buscar a ampliação de sua tomada de consciência e responsabilidade em relação a suas próprias escolhas.

Em maio de 2014, em uma autoavaliação, escreve Mateus:

Já pençava lá na rua em larga o mundo de crime, mais eu não tomei a minha atitude e cai prezo, foi até bom eu cai prezo por que aqui dentro eu refleti muito, pensei muito na minha vida, e vejo que essa vida do crime não é pra mim, a minha mãe falava que se eu entrasse no crime um dia, ela nunca ia vim me ver, e eu não escutei entrei pro crime e cai prezo, agora eu sei o que é fica sem ve a minha mãe, por isso quando eu sair daqui, eu vou larga essa vida que não me da nada, só morte ou cadeia.

A minha relação com os irmãos é tranquilo, só uma vez que deu um deslize com um deles, mais agora tá tranquilo, i no colégio eu escuto a professora fasso tudo o que éla manda, ela pedi pra eu fazer uma tarefa e eu fasso, os agente da Faze eu respeita muito, eles também me respeitão muito Eles me diz que eu sou um guri bom, inteligente que eu tenho que fazer a minha caminhada e ir embora, e eu to fazendo e eu tenho certeza que eu to preparado para a sociedade. E é isso.

Mateus participou de um círculo restaurativo familiar, juntamente com seu irmão, seus pais, um psicólogo e uma assistente social. O pai teve a visita suspensa por prazo indeterminado porque, na revista, os agentes encontraram cinco gramas de erva com características de maconha em um casaco que carregava, gerando um boletim de ocorrência. Não se tratou de primeira ocorrência registrada em seu nome, pois já houve episódio similar em que houve a suspensão por

15 dias. As visitas são feitas somente pelo pai, e a mãe compareceu em apenas seis oportunidades. A irmã passou a visitá-lo.

Mateus foi informado que sua ex-namorada deu à luz sua primeira filha e, desde então, o casal tem retornado o relacionamento. Quando saiu da internação, passou a morar na casa da sogra.

O Plano Individual de Atendimento (PIA) de março de 2015 traz alterações importantes na realidade familiar de Mateus. A principal é a morte de seu irmão, que, após a extinção de sua MSE e o desligamento da instituição, retornou à residência do pai e foi assassinado dentro da própria casa. Mateus diz que “foi custeado até o velório do irmão, com escolta da Brigada Militar”. Em atendimento, Mateus alega tristeza, mas que está bem e reage à morte do irmão com silêncio e indisposição para conversar. Foi medicado com risperidona e clorpromazina, relatava queixa de insônia e ansiedade. Foi inserido na aprendizagem profissional, no Curso de Conservação, Limpeza e Sustentabilidade Ambiental do Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE).

Há menção de um processo judicial de 2011, em que o adolescente recebeu remissão. Aos 12 anos, Mateus foi apreendido por guarda e porte de droga, porte de arma de fogo e de munição. Constam dos autos ocorrências de atos infracionais análogos aos crimes contra a liberdade pessoal/individual, porte de arma, lesão corporal, produção, tráfico ilícito de drogas e homicídio.

Sua primeira internação ocorreu em julho de 2013 por atos infracionais análogos ao tráfico ilegal de drogas e ao porte ilegal de arma. O segundo em outubro de 2013 (porte ilegal de arma de fogo) e o terceiro ingresso na Fase, em dezembro de 2013, por ato infracional análogo ao tráfico de drogas deu-se aos 14 anos; pelo mesmo motivo, em agosto de 2015, deu-se a quarta internação.

Ressalta-se que até setembro de 2015 a internação de Mateus se deu no Centro de Atendimento Socioeducativo – Porto Alegre II (POA II), e após foi transferido para o CSE, local da entrevista.

D.2.6 ROBSON

O adolescente possui família constituída pelo pai, que trabalha na construção, pela mãe, que é doméstica de carteira assinada, e por

cinco irmãos. A genitora diz que a família não havia percebido o envolvimento de Robson com atos ilícitos e atribui o ocorrido às más amizades e à rede social. Robson relatou uso frequente de maconha e ocasional de álcool. Robson relatou que os pais e irmãos sempre foram pessoas honestas e trabalhadoras, possuía amigos envolvidos em roubos e, como vinha recebendo muito pouco pelo seu trabalho, aceitou o convite para roubar.

As visitas de familiares acontecem de maneira regular, inclusive com participação dos genitores nos atendimentos individuais e nas rodas de conversa oferecidas mensalmente pelo Serviço Social. Queixa-se de insônia e ansiedade, sendo medicado. Há hipótese diagnóstica de retardo mental a investigar. Tem dificuldade para refletir acerca de seu envolvimento infracional e das consequências de seus atos.

Robson foi inserido no Curso Jovem Aprendiz de Ocupações Administrativas e na escola apresenta bom comportamento e interage bem com colegas. Sua internação decorre de ato infracional análogo a roubo, majorado por uso de arma de fogo, mas duas outras ocorrências semelhantes foram noticiadas posteriormente.

D.2.7 TONY

Os pais de Tony são casados há, aproximadamente, 30 anos e tiveram três filhos. Moram em casa própria. Um dos irmãos cumpre pena no presídio e o outro, casado, trabalha em um posto de gasolina. O pai é aposentado e faz frete, a mãe concluiu uma faculdade e trabalha em uma escola. Sua namorada de 18 anos está grávida do primeiro filho do casal.

Segundo os familiares, o adolescente teve breves experiências profissionais na adolescência, “mas foi neste período que também abandonou os estudos e logo passou a envolver-se com a vida delitiva”.

Diante do perfil agravado do adolescente, foi necessária sua transferência para a Comunidade Socioeducativa (CSE) em Porto Alegre. Mantém bom vínculo com a família, que o visita esporadicamente em razão da distância, mas se comunicam por cartas e telefone. Contudo, em alguns momentos, mostra-se deprimido por estar distante de sua família, “mas tem sido estimulado à escrita e à realização de atividades na unidade, o que tem contribuído”.

Tony faz tratamento para HIV e em avaliação psiquiátrica relatou que havia realizado tratamento para drogadição aos 13 anos (cocaína e maconha). Apresentou queixa de insônia e descontrole de impulsos e faz uso de amitriptilina e clorpromazina à noite.

Apresenta bom rendimento escolar e participação das atividades propostas, e, em março de 2018, após o nascimento do filho, escreveu em sua autoavaliação:

Cinco de fevereiro nasceu (*sic*) meu filho, ele é o que mais precisa de mim é muito pequeno e indefeso para intender (*sic*) as surpresas da vida, minha família ajuda com o que pode e a mãe faz seu possível, eu tenho uma vida ótima lá fora desses muros e grades e faço muita falta para minha família, e tudo está nas suas mãos [do juiz]. O pecado envolveu todos os seres humanos. Romanos 3:10-12, 23.

No Plano Individual de Atendimento (PIA) de março a julho de 2018 há menção da participação de Tony no “curso de práticas e ocupações administrativas”, do Programa Jovem Aprendiz, e no PIA de julho de 2018 a janeiro de 2019 há relatos do progresso escolar de Tony e sobre a aprendizagem:

5. Educação e Profissionalização

[Omitido] está matriculado na Escola Estadual de Ensino Médio, onde frequenta a turma 82, na totalidade 6, que é equivalente ao 9º ano do ensino fundamental de 9 anos, na modalidade educação de jovens e adultos, no turno da tarde.

O jovem apresenta um bom rendimento escolar, sendo comprometido com sua aprendizagem, além de participativo e interessado.

Seu interesse, comprometimento e autonomia são destacados pelos educadores, pontuando que quando necessário, [omitido] busca auxílio e solicitando explicações, o que deixa claro que o jovem entende o processo de escolarização como parte importante no cumprimento de sua medida socioeducativa.

Além disso, respeita as regras construídas coletivamente e mantém um relacionamento cordial com colegas, professores e a equipe em geral.

Com relação a profissionalização, [Tony] está inserido no curso de ocupações administrativas, que acontece na Unidade “A” da CSE, sendo que este curso é parte integrante do Programa Aprendiz Legal, onde além de participar das aulas teóricas, que têm por

objetivo a inserção de jovens no mercado de trabalho, criando, além de expectativas, valores que levarão para toda sua jornada enquanto profissionais, também tem a oportunidade de ter sua Carteira de Trabalho e Previdência Social – CTPS assinada e receber uma bolsa-auxílio, no valor aproximado de R\$ 550,00.

Em fevereiro de 2019, Tony obteve a progressão de medida socioeducativa, passando a cumprir semiliberdade em localidade mais próxima de sua família. Tony foi interno por prática de ato infracional análogo ao homicídio, constando em sua ficha de ocorrência outros atos, análogos a produção e tráfico de drogas, posse ilegal de armas, roubo, lesão corporal, além de outro homicídio.

D.3 CONTEXTO DE VIDA DOS SUJEITOS DA PESQUISA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

D.3.1 ARTUR

Artur morou com diversos familiares. Morou com a mãe e os quatro irmãos, mas, diante das cobranças para que estudasse e chegasse cedo à casa, resolveu morar com o pai, com quem se desentendeu também, passando a residir com a avó materna. Morou um período também na casa da tia materna, com o bisavô e um primo. Artur mantém o desejo de continuar a morar com a tia.

Num segundo período em que viveu com a mãe, Artur não concordava com a forma como o padrasto corrigia violentamente seus irmãos, tendo a genitora chegado a fazer registro em delegacia depois de uma agressão cometida na punição de um de seus filhos.

Seus familiares não possuem uma relação harmônica, e a tia acusa sua mãe de negligência e falta de supervisão do adolescente. Seu pai é alcoólatra e não trabalha, não sabe como ele se sustenta. Recebe visita dos pais e das tias. Artur tem mágoa pelo pai ausente e sente-se preterido pela mãe em relação ao padrasto.

Artur possui pequena defasagem escolar ocasionada por repetências. Não fez oficinas e sua situação clínica não permite a prática de esportes, pois levou dois tiros durante a apreensão que resultou em sua internação. O adolescente perdeu parte do movimento do braço, que está voltando aos poucos, possuindo uma

bala alojada sob a pele. A internação decorre de ato infracional análogo a homicídio e roubo tentados.

Constou do relatório psicológico de janeiro de 2018 que Artur tem planos de prosseguir com seus estudos e participar do Programa Jovem Aprendiz, colocando-se disponível ao processo reflexivo acerca do ato infracional. No relatório seguinte, referente ao primeiro semestre de 2018, relata-se que Artur voltou a estudar, foi inserido no programa de aprendizagem no Curso de Lancheiro, realizado no contraturno escolar todos os dias da semana. O relacionamento com a mãe melhorou.

Em janeiro de 2019, a equipe deixou assentados os significativos progressos de Artur, com engajamento nos estudos e no curso de aprendizagem, comentando que vem aprendendo em ambos e “parece estar sendo um fator motivador” para construção de propostas mais positivas para sua vida. A “família está orgulhosa por ele ter, pela primeira vez, a sua carteira de trabalho assinada”. Artur diz ter aprendido muitas receitas e acredita poder contribuir com seu trabalho no estabelecimento da tia, e faz planos de residir com a mãe. O adolescente concluiu o curso de aprendizagem e gostaria de servir na Marinha.

D.3.2 BALANÇA

O adolescente, de 14 anos, é bastante retraído, precisa de estímulo constante. Possui uma história de vida marcada pela violência e pelo abandono. Morou nas ruas de Cabo Frio desde os 11 anos, juntamente com o irmão de 13 anos, fugindo das agressões sofridas pela mãe, dependente química. As agressões também ocorriam com os irmãos menores de Balança. Após apreensão por ato infracional análogo ao furto, o irmão resolveu voltar para a casa da mãe e ele nunca mais o viu. Relata que, mesmo antes de morar nas ruas, participou de atividades ligadas ao tráfico, que usava cocaína, mas parou por medo da polícia.

Ficou várias vezes em abrigo e também foi vítima de agressões. Teve notícia de que dois irmãos foram para o abrigo e um deles foi adotado. Aproveitando uma oportunidade, evadiu-se e foi até a casa de um irmão mais velho, que o acolheu. Teve contato com dois outros irmãos. Passou a usar maconha e foi internado novamente.

A equipe se esforçou e conseguiu localizar a certidão de nascimento do adolescente, pois, além da busca pelo irmão, é importante “a

continuidade do resgate documental para que seja viabilizada também a identidade do adolescente”. Balança possui severa distorção de idade e escolaridade, pois quando frequentou a escola tinha cerca de 9 anos de idade. Assim, é “desorientado no tempo e analfabeto”, mas gostaria de ler e escrever. Percebeu a necessidade de estudos.

É disponível para o atendimento, e, em razão do retorno recente, o foco é avaliar esse período, as dificuldades pelas quais passou, os desafios e as estratégias para a construção de novos planos. A família aparece no discurso do adolescente como presente, e “ele busca algumas referências como o irmão [omitido], fala de uma avó e possíveis tios na Comunidade do Jacaré”. Um outro irmão, de 17 anos, encontra-se acolhido, e a equipe estuda uma proposta de construção gradativa dessa reaproximação.

Balança tem demonstrado certo receio de “não ter um lugar pra voltar”. Os agentes buscam “alguma alternativa que o afaste da ilicitude, ainda que entendamos o grau de dificuldade de um adolescente de 14 anos ter que se desenvolver sem auxílio de familiares”.

Fez curso de banho e tosa de animais e participa das aulas de judô e futebol. Participou do curso de fotografia. Pretende fazer a aprendizagem profissional, mas sua baixa escolaridade é um problema.

Aos 16 anos, Balança ainda não está totalmente alfabetizado, apesar de estar no 4º ano do ensino fundamental. Concluiu o curso de aprendizagem profissional de “lancheiro”, no interior da unidade e em parceria com o Instituto Resposta. Participa de atividade de esporte, cultura e lazer. Receptivo às reflexões, demonstra desejo de construir um novo projeto de vida, longe da ilicitude.

Os técnicos fizeram, em setembro de 2018, uma avaliação do seu período de vida entre 12 e 16 anos, passados em institucionais, sejam abrigos, sejam unidades do Departamento Geral de Ações Socioeducativas (Degase):

[...] O mesmo autoavalia positivamente um crescimento na sua maturidade, responsabilização e aponta como fator positivo os cursos profissionalizantes que pôde realizar até o momento, ampliando perspectivas profissionais quando estiver em liberdade. A falta de familiares no acompanhamento do cumprimento de medidas foi bastante desfavorável até o momento. A expectativa é de que o senhor oficinairo já mencionado possa dar algum suporte possível

e positivo para este jovem que notadamente sofreu inúmeras violações de direitos ao longo de sua vida.

O “senhor oficinairo” é um professor que ministra curso de segunda a sexta-feira e se prontificou a acompanhar Balança quando estiver em liberdade, como adulto responsável, que pode acolhê-lo, contribuir com orientações e apoio positivo inclusive profissionalmente, diante “da situação familiar do jovem, já que se encontra pela terceira vez internado, passando a maior parte de sua adolescência institucionalizado e sem visitas”. Dentre suas ocorrências, constam atos infracionais análogos a tráfico de drogas, roubo majorado e roubo simples.

D.3.3 BOCÃO

Logo nas primeiras informações, percebe-se a situação de extrema vulnerabilidade de Bocão, que desde os 7 anos foge de casa. Dos 7 aos 10 anos passava um dia ou noite fora de casa, e a partir daí passou a ficar mais tempo na rua, buscando conhecer seu pai biológico. Aos 11 anos começou o tratamento de dependência química e fortalecimento de vínculo familiar. Passou um período em um abrigo. Tem outros quatro irmãos, cada um de pai diferente.

Em julho de 2015, aos 13 anos, Bocão foi apreendido em flagrante por ato infracional análogo ao roubo, com uma réplica de arma de fogo e mais três comparsas. Nessa época Bocão vivia de pequenos furtos, inclusive no período em que morou com o tio-avô, que não impunha nenhuma regra a ele. Em outubro de 2016, Bocão ameaçou e desferiu soco em um segurança de supermercado, e, em maio de 2017, com golpes conhecidos como “gravata” e “mata-leão”, matou um homem por asfixia mecânica. A alegada causa é a recusa de pagar quantia combinada para a realização de um “compromisso sexual, vulgarmente denominado como ‘programa’”. Também consta da representação do Ministério Público que Bocão conheceu a vítima quando costumava vender bala e doces em um sinal de trânsito, oportunidade em que houve o estabelecimento do valor de R\$ 150,00 para que a vítima fizesse sexo oral no adolescente. Dessa forma, o adolescente cumpre medida socioeducativa de internação na Escola João Luiz Alves (EJLA) desde 6/9/2017.

A primeira avaliação psicológica juntada nos autos de execução de medidas socioeducativas revela os graves problemas do adolescente,

tais como “Dificuldade na estruturação de sua identidade em razão de problemas na área afetiva” e de relacionamento com a figura materna; “Dificuldade de aceitar ordens devido ao baixo nível de tolerância a frustração”; necessidade de reconhecer a “gravidade dos atos infracionais praticados (latrocínio)”; e outros. Além disso, o uso de drogas desde os 10 anos e o abandono da escola aos 11 anos reforçam a vulnerabilidade do adolescente.

Em fevereiro de 2018, o relatório pedagógico revela que houve progressão para o 6º ano letivo em 2017; iniciou o curso profissionalizante de informática, mas abandonou. O relatório psicológico reforça os conflitos internos, a imaturidade, a necessidade de autoafirmação e a pouca tolerância à frustração; recebe acompanhamento da equipe de referência em saúde mental, com atendimento psicológico e psiquiátrico, inclusive com uso de medicação controlada. O adolescente revelou que presenciava com frequência a agressão à mãe pelo pai alcoolizado, ou seja, vivenciou extrema agressividade no seio familiar; afirmou, ainda, que sempre teve problemas de relacionamento com a genitora, que o colocou para fora de casa muito pequeno. Mesmo após contato da assistente social, em 29/9/2017, a genitora disse que não pretende acompanhar o processo de ressocialização do filho e pede para não informar seu endereço, diante das ameaças que recebeu de Bocão. Também o pai não quer nenhum contato com o filho.

O relatório de agosto de 2018 informa que Bocão está cursando o 9º ano do ensino fundamental e participa do Programa Jovem Aprendiz, tendo obtido resultados satisfatórios em ambos, não apresentando dificuldades no processo de ensino/aprendizagem. Quanto ao comportamento, ainda tem resistência em aceitar regras e normas, “revelando elevado indicador de irritabilidade”. Os relatórios “Síntese Informativa” de setembro, outubro e novembro de 2018 reforçam o exposto nos relatórios anteriores.

D.3.4 JC

JC residia com o pai, a tia e a avó, e quando foi apreendido estava morando com a mãe há dois meses. Os vínculos familiares encontram-se preservados. A família, comprometida com o processo socioeducativo, visita-o regularmente.

A equipe técnica acha que a internação o fez repensar suas escolhas, para avaliar as consequências de seus atos; JC apresenta avanços importantes do ponto de vista das reflexões. O adolescente pretende participar de cursos, como produção e edição de vídeo, informática, cabeleireiro/barbeiro, e almeja ser aprendiz.

JC foi apreendido aos 15 anos por atos infracionais análogos a homicídio e roubo tentados, dando entrada na unidade em novembro de 2017, não possuindo outras passagens pelo sistema socioeducativo.

Em dezembro de 2018, a equipe de elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA) relata que JC, apesar de estar desmotivado com o ambiente de brigas na escola, vem passando de ano e quer terminar o ensino médio, tendo boa frequência e aproveitamento no curso de aprendizagem, pois gosta bastante da área de mecânica. Joga futebol apenas nos fins de semana. Há uma observação no documento de superlotação na unidade, pois cada alojamento, cuja capacidade máxima é 4, comporta 12 adolescentes.

D.3.5 LEANDRO

Em janeiro de 2017, consta do Plano Individual de Atendimento (PIA) que Leandro, aos 10 anos, veio a saber que a pessoa a quem tinha como genitor não era seu pai biológico, causando-lhe um trauma muito grande. Além disso, esse senhor agredia física e psicologicamente sua mãe, sua irmã e ele próprio.

A mãe relatou que o filho mais velho residia com o pai em Vitória-ES e foi assassinado, por orientação homoafetiva, um ano antes do ato infracional de Leandro, fato que o mobilizou, pois eram muito próximos. Em março de 2017, a equipe informou que Leandro assiste às aulas escolares regularmente e cursa produção audiovisual duas vezes por semana. Tem também participado das atividades esportivas de rotina da unidade de internação.

Leandro e outros três adolescentes causaram traumatismo craniano, fratura do braço esquerdo, lesões na orelha que beiraram o decepamento e inúmeras lesões pelo corpo de um rapaz, por razões homofóbicas. O ato infracional análogo à tentativa de homicídio qualificado ocorreu em novembro de 2016.

O adolescente progrediu de medida de internação para semiliberdade, mas logo a descumpriu e, em junho de 2017, voltou para

a internação por outro ato infracional análogo ao roubo. Leandro relatou que, ao sair da internação, passou a morar com a namorada e a sogra, pois estava ameaçado pela milícia do seu local de origem.

Em março de 2018, Leandro cursava o 6º ano do ensino fundamental e tem-se esforçado para participar das atividades escolares. Foi selecionado para ser aprendiz, na área de montagem e manutenção de microcomputadores, a partir de abril de 2018. A equipe detectou a dificuldade e o distanciamento de Leandro de falar sobre si e sobre os atos infracionais e, também, de manter o raciocínio encadeado, o que pode estar relacionado a um déficit cognitivo ou mecanismo de defesa inconsciente. Mas se mostra comprometido com seu processo socioeducativo.

Frequenta o curso de aprendizagem, de montagem e manutenção de computador e está gostando da oportunidade de formação. A genitora tem recebido seus proventos. Recebeu visitas da mãe regularmente e esporadicamente das irmãs.

D.3.6 LUÍS CLÁUDIO

O adolescente foi criado pela avó paterna, mas quando deu entrada na unidade de internação estava residindo com o pai, a madrasta e a avó. O pai trabalha como eletricitista e a avó recebe pensão das Forças Armadas. Entre seus familiares, muitos possuem formação universitária (militares, médicos e engenheiros) e não há histórico familiar de envolvimento com crimes ou atos infracionais. A mãe faleceu quando ele tinha 10 meses. Na adolescência tomou medicação controlada, pois teve algumas convulsões.

Fazia uso de “*Cannabis sativa*” e “loló”, mas não tem tido sintomas de abstinência. Entretanto, após uma revista, foi encontrada uma substância entorpecente em sua posse, o que o levou a fugir da realidade e negar conflitos.

A família comparece às visitas, inclusive um tio-avô, que também é uma referência importante para ele, além de outro casal de tios. Luís Cláudio já se expressa com mais liberdade e confiança em relação ao pai, pois o relacionamento vem-se fortalecendo, ou seja, há bom suporte familiar.

Luís Cláudio participa de cursos profissionalizantes, oficinas e escolarização e parece interessado em seu aperfeiçoamento pessoal e

profissional. Possui bom relacionamento com todos. Trata-se da primeira internação de Luís Cláudio, cujo ato infracional é análogo ao latrocínio, mas já se envolveu com o tráfico de drogas. O adolescente se sente arrependido de ter participado do ato infracional e sente angústia por causa da família da vítima.

D.3.7 TAM

Tam residiu com os pais até os 7 anos de idade, quando se deu a separação do casal. Descreve maus-tratos por parte do padrasto e da mãe, que frequentemente o chamava de gordo e dizia-lhe “que não deveria ter nascido”. Em uma oportunidade, o padrasto teria colocado uma arma no céu da boca do adolescente, ameaçando-o. Relata que se sentia desprezado e não incluído nas prioridades da mãe. Recebe visitas do pai, que é pedreiro, de um tio e da avó paterna e mantém forte vínculo com eles. O genitor informou que Tam morou com a mãe até os 12 anos e passava os fins de semana com ele, confirmando que as vítimas eram arrogantes e que humilhavam o adolescente.

Em fevereiro de 2017, Tam e outros três adolescentes planejaram a subtração de bens móveis (três notebooks, um HD externo, três garrafas de bebida, três perfumes, seis celulares, uma arma e um colete balístico) pertencentes à mãe e ao padrasto. No momento do ato de subtração, Tam esfaqueou o padrasto e a mãe, que estavam dormindo, e ambos vieram a óbito.

Aos técnicos o adolescente traz versões diferentes para seu ato infracional, ora diz que não participou da agressão à mãe e ora sugere haver conversado sobre a morte da mãe e a possibilidade de herdar a casa.

A obesidade do adolescente é fonte de desconforto e baixa autoestima e é questão de atenção pelos técnicos. Afirma estar triste, arrependido ao se lembrar da mãe, mas também sente uma mistura de ódio e estresses.

Apesar das dificuldades iniciais, inclusive diante de seu ato infracional, a relação de Tam com os demais socioeducandos está mais amena e ele tem conseguido estabelecer um convívio satisfatório. A equipe tenta mantê-lo ocupado com atividades de cultivo e cuidados com plantas e verduras. Apresenta bom desempenho escolar no 8º ano do ensino fundamental. Pretende aprimorar os conhecimentos de computação gráfica.

Tam é introspectivo e tem dificuldade de falar de si mesmo e retarda a elaboração de questões internas importantes, mostrando-se reservado quanto a suas colocações. Parece ter consciência de seu ato, mas não verbaliza sentimento de culpa ou de remorso. Não manifesta ansiedade pelo tempo de permanência na unidade e apresenta certa indiferença quanto ao seu futuro.

Em outra avaliação, o pai relatou dificuldade de dormir e de lidar com os riscos e repercussões do ato infracional do filho, e a equipe reforçou a necessidade de acompanhamento psicológico da família. O adolescente está um pouco mais descontraído e consegue falar sobre seus planos; ao ser indagado, diz que compreende a gravidade de seu ato e que se arrepende, chorando contidamente ao relembrar da mãe. Tam já está cursando o 1º ano do ensino médio e da aprendizagem profissional, deseja fazer faculdade de Psicologia e concurso para a Polícia Rodoviária Federal.

Tam apresenta extrema ansiedade e baixo nível de tolerância à frustração. O pai o visita, mas não comparecia regularmente aos atendimentos à família, desde novembro de 2017, até que atendeu ao chamado da equipe em julho de 2018. O pai renovou sua ansiedade, acerca de possíveis consequências, pelo fato de Tam estar no alojamento de adolescentes que pertencem a milícia. Sua frequência escolar é irregular.

D.3.8 TICK

O adolescente é filho de pais separados, mora com a mãe, os irmãos e o padrasto. Tem os vínculos com o pai fragilizados e recebeu apenas uma visita do genitor. Recebe visita constantes da mãe e de mais dois irmãos. Em atendimento conjunto da mãe e do adolescente, a equipe identificou o interesse em voltar para o Estado de origem para construir novas referências e afastar-se do grupo local de amizades e do território com conflitos. Abandonou a escola aos 13 anos de idade, apresentando dificuldade de leitura e escrita. Cursa o 6º ano do ensino fundamental.

Demonstra ansiedade com a internação, e em uma ocasião comentou que são “330 dias... Preciso do dinheiro que estou ganhando no Programa Jovem Aprendiz para ajudar minha mãe. Estou dando o meu melhor para sair logo daqui...”. Além disso, tem crises de insônia, passando a fazer uso de medicação psicotrópica.

Aprendizagem profissional em andamento em junho de 2018, no Curso de Lancheiro. Autorizou que seu salário decorrente do contrato de aprendizagem fosse revertido para sua mãe, que passa por tratamento médico, impossibilitando o comparecimento às visitas, interferindo no cotidiano do adolescente.

Em agosto de 2018, Tick declarou perante a defensora pública que sofreu agressão praticada por agente socioeducativo:

[...] estava voltando do Jovem Aprendiz e não estava com as mãos para trás, ocasião em que um agente que tinha barba grande, baixo, forte, da Cesint, o agrediu mesmo após o adolescente colocar as mãos para trás, tendo desferido um tapa em seu pescoço e o colocado na quadra, ocasião em que desferiu chutes, tapas, tendo o lesionado no tronco com diversas lesões visíveis pela signatária, no braço esquerdo e no pulso direito, igualmente visíveis e fotografadas nesta data, que não falou sobre os fatos com ninguém na unidade, somente tendo falado com a Defensoria Pública nesta data, que seriam três agentes, mas só um o agrediu fisicamente e os outros ficavam o xingando; que os agentes o humilharam, disseram que o fariam vir para o ESE e que “esfregariam sua cara na bosta”.

Já fez uso de maconha, mas na internação revelou que sente falta da substância. É ansioso e apresenta certa irritabilidade à noite, devido à insônia e aos pesadelos frequentes com colegas falecidos. Possui postura tranquila e atenciosa; discurso coerente e linear.

Embora o padrasto seja presente, afirma que irá procurar o pai e gostaria de abrir um negócio com ele, e, dessa forma, “observa-se na dinâmica de vida de [omitido], através de seu envolvimento com a ilicitude, a falta de internalização de uma figura paterna”.

O adolescente entrou na unidade de internação, em setembro de 2017, por ato infracional análogo a tentativa de latrocínio e roubo consumado. É sua primeira passagem pelo sistema socioeducativo. Consegue refletir sobre a gravidade de sua conduta, que culminou com a atual situação de ter uma bala alojada no peito. Constam de seu histórico atos infracionais análogos a latrocínio tentado e roubo majorado.

APÊNDICE E – QUADROS COM AS UNIDADES DE CONTEÚDO DA CATEGORIA DE ANÁLISE TRABALHO

QUADRO 10 – IDADE INICIAL DO TI, ATIVIDADES, CONDIÇÕES DEFLAGRADORAS, PAPEL DOS PAIS – GRUPO 1

Sujeito	Idade de início do labor/anos	Atividades laborais exercidas	Condições deflagradoras do trabalho infantil	Papel dos pais e responsáveis
MATO GROSSO DO SUL				
Adriano	10	(Com o pai, mexia com gado)	Ah, que eu gostava de fazer assim, aí eu ia com ele, e ajudava ele a trabalhar.	Nada, eu que ia mesmo com ele, eu gostava, né, de mexer com os animais.
Dugabi	15	(Chapeação de carro, cabeleireiro)	-	(Pais incentivaram, mas depois dos 15 anos)
Guerreiro	16	(Oficina, lava-jato, mercearia)	-	-
Ilson	12/13	(Serralheria, funilaria de carro, mecânica, conserto de moto e bicicleta, cuidar de fazenda)	Porque foi uma coisa que eu gostei.	[...] incentivaram, tipo, não é que incentivaram meu tio mesmo me ajudava.
Josué	10	(Serralheria com o padraço, limpar, erguer portão, pegar ferramenta, sorveteria, lava-jato)	[...] por vontade mesmo [...].	(A mãe e o padraço não queriam que ele trabalhasse)

Sujeito	Idade de início do labor/anos	Atividades laborais exercidas	Condições deflagradoras do trabalho infantil	Papel dos pais e responsáveis
MATO GROSSO DO SUL				
Juliano	14	(Cuidar de gado, metalurgia, servente de pedreiro, lava-jato)	-	-
Luan	17	(Pintura de casa)	(Porque o chamaram e precisava de dinheiro)	(Incentivo do diretor do abrigo)
Luís	17	(Iluminação de evento)	Precisava de uma renda (e porque quis sair da casa da mãe).	-
Luís Carlos	14/15	(Compra e venda de gado com o tio, pedreiro com o pai)	-	Incentivava desde pequeno, procurava o dinheiro certo, tudo mais.
Magrão	10	(Venda de picolé, pedreiro, fazenda)	-	-
Paraguaio	10/11	(Chácara do pai, loja de material de construção, pintura, mecânica de carro, montar carro e desmontar)	Ganhava meu dinheiro, né? Daí eu gastava como queria também, né?	(Os pais incentivavam)
Simi	Antes dos 13/14	(Corte de grama, pintura de parede)	(O pai sempre o levou para ajudá-lo porque) tem problemas nas pernas, aí eu tinha que ajudar ele.	(O pai o deixou trabalhar meio período e continuar estudando)

Sujeito	Idade de início do labor/anos	Atividades laborais exercidas	Condições deflagradoras do trabalho infantil	Papel dos pais e responsáveis
MATO GROSSO DO SUL				
Yago	12/13	(Carpinteiro, revestimento de forro, servente, roça)	[...] minha mãe precisando de mim ali, dá uma força de um dinheiro a mais.	-
Yuri	-	(Diz que nunca trabalhou)	-	-
RIO GRANDE DO SUL				
Caporoto	12	Só quando ajudava as pessoas; [...] Na obra. Os vizinhos, assim, eles me davam dinheiro e eu ajudava (capina de pátio).	kkk Eu não sei. Por causa que eu ficava na rua.	(A avó levava na escola) Só que eu fugia.
Davi	10	(Ajudante de mercado, ajudante de pedreiro, limpeza em pátio, lava-jato)	Trabalhei porque as condições era ruim ali. Eu tinha que ajudar meu avô. Eu morava só eu e meu avô sozinho.	(Morava com o avô, que não trabalhava por problema no joelho e recebia auxílio do governo)
Gui	14	Só arrumava dinheiro com crime mesmo.	-	-
Jean	15/16	(Na obra do irmão)	-	(Pedi para o pai, e esse deixou)
Mateus	17	(Em mercado)	Até para dar um tempo mesmo do que eu estava fazendo aqui.	(Teve incentivo dos pais)

Sujeito	Idade de início do labor/anos	Atividades laborais exercidas	Condições deflagradoras do trabalho infantil	Papel dos pais e responsáveis
RIO GRANDE DO SUL				
Robson	15	(Mecânica, lava-jato, colocação de piscina, obras)	Trabalhar? Para eu ter minhas coisas [...] não gosto de pedir nada para o meu pai.	(Os pais arrumaram o primeiro trabalho num lava-jato)
Tony	14	(Lava-jato da família, mercado) “biquinhos” de auxiliar de mestre de obras.	Por causa que eu comecei a fazer coisa errada e meu pai achou que era melhor eu trabalhar do que ficar na escola e ia aprender mais coisa errada.	(O pai só) deu um empurrão para eu trabalhar [...].
RIO DE JANEIRO				
Artur	12/13	(Entregava) “quentinha”.	-	(Tinha incentivo de familiares)
Balança	9	(Artesanato de folha de coqueiro, tartaruga, chapéu, rosa, gafanhoto, que é a esperança do futuro, vários tipos e) levantar parede.	[...] quando eu vim aqui eu não tava ganhando nada do meu trabalho de direito. Eu ia pra rua, tentava assaltar, ou traficar, fazia o que for pra tentar guardar dinheiro.	Deixava sim. Mas quando eu chegava tarde em casa era aquelas coisas, eu apanhava.

Sujeito	Idade de início do labor/anos	Atividades laborais exercidas	Condições deflagradoras do trabalho infantil	Papel dos pais e responsáveis
RIO DE JANEIRO				
Bocão	7	Obra, biscate, capinar, o que me chamar tô aí. Quero trabalhar, o que me chamar tô indo.	Sempre recebia dinheiro.	(Diz que não teve incentivo dos pais)
JC	16	(Programa Jovem Aprendiz)	-	-
Leandro	-	(Programa Jovem Aprendiz)	-	-
Luis Cláudio	12/13	(Entregava) “quentinha”.	-	-
Tam	-	(Programa Jovem Aprendiz)	-	-
Tick	12/13 anos	Tráfico de drogas (“boca de fumo”).	-	(Não teve incentivo dos pais para traficar) De mim mesmo.

Fonte: Elaborado pela autora.

QUADRO 11 - IDADE INICIAL DO TI, ATIVIDADES, CONDIÇÕES DEFLAGRADORAS, PAPEL DOS PAIS - GRUPO 2

Sujeito	Idade de início do labor/anos	Atividades laborais exercidas	Condições deflagradoras do trabalho infantil	Papel dos pais e responsáveis
RIO GRANDE DO SUL				
Cabelo	18	(Na aprendizagem profissional na Fase)	[...] Salário é uma delas.	-
Japinha	-	(Na aprendizagem profissional na Fase)	-	-
Jonatas	13	(Obra como pedreiro e em hotelaria)	[...] como é que vou pedir um tênis ou um telefone para minha mãe se nós somos quatro irmãos e ela sozinha, criando nós, solteira?	Não, não [...] Foi eu. Me inspirei na minha mãe e fui trabalhar.
Naor	14	(Fazia sorvete, arrumava e organizava um bar)	Porque eu queria dinheiro.	(Morava com a avó, que o incentivou)
Pirata	8	(Obra, com o pai, vendia bala na rua)	[...] sustentar meu vício [...] usuário de maconha.	Tive muito incentivo, ainda mais da minha mãe, né?!
Thales	11/12	(Oficina mecânica)	-	(A oficina era do amigo do pai)

Sujeito	Idade de início do labor/anos	Atividades laborais exercidas	Condições deflagradoras do trabalho infantil	Papel dos pais e responsáveis
RIO GRANDE DO SUL				
Yara	12	(Fazer e vender trufas, cuidadora de criança, loja) “lancheria”.	[...] não era por, assim, por necessidade [...] aí, como a minha mãe, eu ajudava ela vender [...].	[...] ela dizia até que eu era muito criança pra isso mas como eu não tava fazendo nada de errado, eu tava apenas, né, e daí ela deixava.
RIO DE JANEIRO				
Brain	13/14	(Biscate, montava “pula-pula”, consertava máquina de lavar roupa, obra)	[...] É porque eu queria ajudar a minha mãe e ela trabalhava sozinha...	-
Cauan	-	(Não trabalhou)	-	-
Nabo	8	(Cuidar de cavalo, porco, galinha, venda de verduras e frutas, venda de doces nas ruas, malabarismo)	[...] Meu tio me ensinando a fazer as coisa, não gostava quando eu ficava só vendo televisão, eu gostava de ver os desenho de antigamente [...].	(Mãe falecida, morava com os tios)

Fonte: Elaborado pela autora.

**QUADRO 12 - RELAÇÃO ESTUDO, TRABALHO INFANTIL
E ATO INFRAACIONAL - GRUPO 1**

Sujeito	Parou ou não de estudar	Manifestação	Quando cometeu o ato infracional
MATO GROSSO DO SUL			
Adriano	(Não)	-	(Trabalhava)
Dugabi	(Sim)	[...] porque quando eu estava na rua não pensava em estudar, não.	(Trabalhava)
Guerreiro	(Sim)	[...] Aí o meu patrão falou que se eu trabalhasse o dia inteiro, eu poderia ganhar mais e me passou para noite e eu fui, passei para a noite e parei de estudar [...] Porque tinha serviço pesado lá na marcenaria, né? Às vezes, tinha carga de banco e tudo para mandar para fora e eu chegava cansado em casa e nem ia estudar...	(Não estudava nem trabalhava)
Ilson	(Não)	Parei de estudar não por causa de trabalho, parei de estudar porque tive que ir embora de Maracaju, fui embora pra fazenda. Parei de estudar e depois voltei, aí eu voltei, mas não foi por causa de serviço, não.	(Não estudava nem trabalhava)
Josué	(Sim)	Sempre estudando, mas só que também já abandonei a escola, já. Porque nós mudava muito. Nós mudava de cidade, de bairro, aí ficava mais longe da escola [...] Abandonei a escola, aí eu já não estava mais morando com a minha mãe, né?	(Não estudava nem trabalhava)
Juliano	(Não)	[...] eu estudava de manhã e trabalhava à tarde.	(Trabalhava de vez em quando)
Luan	(Sim)	Eu fazia coisa errada (nunca estudou regularmente).	(Não estudava nem trabalhava)

Sujeito	Parou ou não de estudar	Manifestação	Quando cometeu o ato infracional
MATO GROSSO DO SUL			
Lúis	(Não)	(Ensino médio completo)	(Estudava e trabalhava)
Lúis Carlos	(Não)	(3º ano do ensino médio)	(Não trabalhava, estudava)
Magrão	(Sim)	Eu parei de estudar e fui trabalhar, né?	(Não estudava nem trabalhava)
Paraguaio	(Não)	Trabalhava à tarde e de manhã estudava [...] Sempre, né? Levaram um choque quando eu fiz o que eu fiz.	(Estudava)
Simi	(Sim)	Depois que eu, tipo assim, me afundei nas droga e comecei a roubar, aí eu larguei os estudos. Enquanto eu estava trabalhando, o meu pai não deixava, não, eu faltar na escola, ele falava: “Você quer trabalhar para os outros, você vai ter que estudar”. Aí depois de um tempo eu comecei a fumar maconha, a me envolver mais com os outros, com roubo, aí praticamente eu abandonei os estudos.	(Não estudava nem trabalhava)
Yago	(Sim)	-	(Não estudava nem trabalhava)
Yuri	(Não)	-	(Estudava)
RIO GRANDE DO SUL			
Caporoto	-	-	(Não estudava nem trabalhava)

Sujeito	Parou ou não de estudar	Manifestação	Quando cometeu o ato infracional
RIO GRANDE DO SUL			
Davi	(Sim)	Eu trabalhava o dia todo, mas depois deu uma confusão lá. O pessoal do conselho tutelar foi lá para falar com o meu avô, com a minha tia, lá, resolver isso daí.	(Não estudava nem trabalhava)
Gui	(Sim)	Depois foi ficando mais difícil para mim. Os meus amigos foram presos.	(Estudava de manhã e traficava de tarde, depois largou a escola)
Jean	(Não)	(Ensino médio completo)	(Não trabalhava, mas estudava)
Mateus	-	1º ano do ensino médio.	(Não declarou)
Robson	(Não)	Estava estudando, sempre estudei, nunca parei.	(Trabalhava e estudava)
Tony	(Sim)	Tinha feito minha matrícula no Enceja, mas nunca fui.	(Não trabalhava)
RIO DE JANEIRO			
Artur	(Não)	(Aos 16 anos, está no 7º ano do ensino fundamental)	-
Balança	(Sim)	[...] Antes eu não tive essa oportunidade de estudar. Agora que eu tô preso, eu tô tendo porque, com o abrigo, desde quando eu tô lá, eu só vivia fugindo do abrigo. Então, nunca me mantive certo. Agora eu tô tentando fazer tudo direito [...].	(Não estudava nem trabalhava)

Sujeito	Parou ou não de estudar	Manifestação	Quando cometeu o ato infracional
RIO DE JANEIRO			
Bocão	(Sim)	Não sei... molecagem mermo. Foi... fui na onda dos amigos e tal, toma ali, e falta um dia, falta outro, quando via já tava fora da escola [...] É, a única coisa que só me prejudicou foi a escola.	-
JC	(Não)	(1º ano do ensino médio)	(Estudava)
Leandro	(Sim)	(9º ano do ensino fundamental)	(Não estudava nem trabalhava)
Luís Cláudio	-	(9º ano do ensino fundamental)	-
Tam	(Sim)	Parei (por um período).	(Não estudava nem trabalhava)
Tick	(sim)	(5º ano do ensino fundamental)	-

Fonte: Elaborado pela autora.

QUADRO 13 - RELAÇÃO ESTUDO, TRABALHO INFANTIL E ATO INFRAACIONAL - GRUPO 2

Sujeito	Parou ou não de estudar	Manifestação	Quando cometeu o ato infracional
RIO GRANDE DO SUL			
Cabelo	(Não)	-	(Estudava)
Japinha	(Sim)	-	(Estudava)
Jonatas	(Sim)	[...] Mas não parei por causa disso daí [...].	(Não estudava nem trabalhava)
Naor	(Não)	-	(Não estudava nem trabalhava)

Sujeito	Parou ou não de estudar	Manifestação	Quando cometeu o ato infracional
RIO GRANDE DO SUL			
Pirata	(Não)	Eu já rodei uns três anos.	(Não estudava nem trabalhava)
Thales	(Não)	-	(Estudava e trabalhava)
Yara	(Sim)	[...] Eu parei de estudar quando eu saí da casa da minha mãe, né, e como que eu não tava perto da minha mãe, ela não ia saber mesmo, aí eu parei de estudar e fiquei quase um ano e pouco sem estudar.	(Não estudava)
RIO DE JANEIRO			
Brain	(Sim)	[...] É porque eu queria ajudar a minha mãe e ela trabalhava sozinha...	-
Cauan	(Sim)	-	(Não estudava nem trabalhava)
Nabo	(Não estudava quando começou a trabalhar aos 8 anos)	Entrei pra primeira escola que eu peguei foi com dez anos de idade.	(Não estudava nem trabalhava)

Fonte: Elaborado pela autora.

**QUADRO 14 - SIGNIFICADO DO TRABALHO E PREPARO
PARA O MERCADO DE TRABALHO - GRUPO 1**

Sujeito	Significado do trabalho após o curso	Preparo para o mercado de trabalho
MATO GROSSO DO SUL		
Adriano	Ah, trabalho é uma responsabilidade.	Me preparou, porque eu não tinha noção de nada.
Dugabi	Trabalho é minha responsabilidade, porque se eu não trabalho dignamente você não é nada. Porque agora eu também vou ser um homem de família, tenho que estar presente junto do meu filho. Eu tenho que dar o exemplo para ele, né? [...]. Porque, assim, às vezes também eu ficava desanimado. “Não quero, desanimado mesmo, vou fazer o que eu bem entender.” E agora tô que não quero mais saber disso para mim, quero mesmo é trabalhar e ficar sossegado.	Eu acho que depende, se eu quiser mesmo investir na minha área que eu trabalho, de cabeleireiro... [...] Eu gosto, mas se eu puder arrumar um emprego melhor em alguma empresa, eu acho que isso seria bom também para mim. Só acho que vai ser mais fácil também tendo o curso.
Guerreiro	Ah, praticamente mudou sim, né? Quando eu sair daqui, vou ver se eu arrumo um bom serviço, porque um bom trabalho não tem melhor coisa, e ganhar seu dinheiro honesto. Tem muitas pessoas que fala se você quer alguma coisa, vou construir devagarzinho porque não tem graça construir tudo de uma vez só, vai de pouco a pouco, aí vai a graça, ir realizando de pouco a pouco, com seu trabalho.	Ah, eu acho que vai sim por causa que várias coisas que eu aprendi aqui dentro eu posso passar lá para fora também, né? Se perguntarem sobre o que eu aprendi aqui dentro. Se eu tivesse lá fora, eu não teria esse conhecimento de hoje.

Sujeito	Significado do trabalho após o curso	Preparo para o mercado de trabalho
MATO GROSSO DO SUL		
Illson	Um compromisso! Uma coisa que cê vai ter que, quando sair daqui, eu quero ter um trabalho, é uma coisa que vai ter que fazer diariamente, levantar cedo, chegar no horário, tem que chegar na hora certa.	Vai, eu tenho certeza que vai, vai ser uma coisa que já vou chegar com o diploma, carteira assinada, diploma em administração, carteira assinada, só de ter a carteira assinada já ajuda bastante arrumar um serviço. [...] Preparado a gente nunca tá, você sempre tem que aprender alguma coisinha a mais. Cê tá no serviço ali, tem uma coisa que você vai saber fazer e alguém vai chegar e falar é assim, é mais fácil.
Josué	Ah, sobre o trabalho, dependendo do trabalho, né? É uma coisa boa, né? É sim.	Ah, prepara. Porque, também, ensinou também como agir, na área, qualquer área que eu for trabalhar eu vou usar o que eu aprendi ali dentro. [...] Ah, tipo, como fazer, ter pontualidade, né, ética, muitas coisas aprendi ali.
Juliano	Ah, significa minhas conquistas [...]. As coisas que eu posso ter com meu próprio suor, meu próprio esforço.	Ah, eu me sinto preparado.
Luan	Hoje pra mim significa uma coisa boa, né? Coisa muito boa.	Vai. Vai sim. [...] Porque hoje eu tenho um foco, né? Alguma coisa que você tá fazendo, tem objetivo.
Luís	Acho que é uma coisa boa, porque todo mundo tem o direito de trabalhar. O jovem devia ter mais oportunidade de entrar num serviço, porque muitas vezes o empregador não dá, não dá muita crença à pessoa jovem, porque acha que ela é irresponsável e não tem muita responsabilidade.	Acho que sim, porque sair daqui com pelo menos carteira assinada num serviço, vai melhorar um pouco mais a facilidade de eu conseguir um outro emprego.

Sujeito	Significado do trabalho após o curso	Preparo para o mercado de trabalho
MATO GROSSO DO SUL		
Luis Carlos	Algo bom. Você... como fala, distrai a mente, é algo que você faz e procura ocupar a mente. O trabalho ocupa a mente. Tira os pensamentos ruins. E é algo que faz você ocupar a mente, ocupando a mente, tá bom.	Vai porque... ajuda bastante, mas tudo vai do querer da pessoa. E a gente quer e a gente vai atrás, consegue, faz de tudo para poder conseguir aqui até o fim.
Magrão	Eu acho que o trabalho assim é uma oportunidade para mim mudar, né, de mudar a minha vida. Ficar de boa, né? Ajudar a minha família. [...] Ah, mudou, né? Quando eu estava ganhando um dinheiro fácil, eu fazia alguma coisa em um a dois dias o que eu ganho em um mês de trabalho.	Ah, sim, né? É o que eu falei: eu já posso falar que trabalhei de carteira assinada, que eu tenho um curso.
Paraguaio	Ah, o trabalho pra mim, depois que eu sair daqui eu vou ter que trabalhar, porque, da mesma forma, não vou mais poder tá dependendo da minha mãe assim. Eu vou ter que me virar. Vou ter que procurar um trabalho, fazer uma base pra mim, eu tenho que ter uma base pra mim.	Acho que vai me ajudar muito. E depende de mim também, né, daonde que eu vou tá procurando emprego, né? Isso vai tá me ajudando muito. [...] Acho que tá me preparando, né? Sair daqui, vou ver se eu melhora mais. Fazer mais curso assim, se tiver oportunidade de fazer outros cursos, vou tá aprendendo também.
Simi	Eu falo que mudou o significado para mim, significa o futuro, eu vou trabalhar hoje para decidir o futuro, o que eu vou ser amanhã e o que eu vou ter amanhã, se eu trabalhar hoje, eu sei que eu vou ter uma casa amanhã, se Deus quiser, juntar um dinheiro ou de aluguel, só que o trabalho hoje vai decidir o que eu vou ser amanhã.	Eu falo assim, que eu vou sair daqui e praticamente eu não vou entrar na minha especialidade, que é pintura, vai ser na especialidade do curso. Depois disso, igual eu falei, eu vou entrar no curso, vou terminar o meu estudo e vou querer buscar umas novas oportunidades de trabalho.

Sujeito	Significado do trabalho após o curso	Preparo para o mercado de trabalho
MATO GROSSO DO SUL		
Yago	<p>Superimportante. Superimportante por causa que mostra sua, tipo, sua identidade né, que... Que que adianta eu falar assim “não, sou criminoso”, aí vem outra pessoa na entrevista e fala “não, eu sou... Eu sou trabalhador”. Muda muita coisa, muitos julgam pelo, pelo meu, pelo meu jeito de ser, aí outra pessoa assim fala “não, sou trabalhador e...”... Fala assim, e a pessoa dá mais valor naquela pessoa que trabalha né? Não em mim que nem eu era criminoso.</p>	<p>Também, trabalhar por conta própria, porque se, quase assim que eu sair daqui, vou procurar um emprego, vou ver se eu consigo juntar um dinheiro bom, né, pra mim ver se eu consigo abrir uma empresa pra mim. Por causa que eu vi vários vídeos como que é ser um administrador, como você consegue montar a sua empresa. E isso vai, esse curso me ajudou pra caramba ver como que... Se eu vou conseguir, se eu não vou conseguir, porque eu já tive uma ideia, antes de eu vim pra cá, eu tive a ideia de montar uma bicicletaria, um mercado... Que nem minha mãe agora abriu uma conveniência lá na minha cidade. Aí, bom, até eu mudar aquela conveniência pra um mercado, pro mercado de trabalho, melhor, né?</p>
Yuri	<p>Ah, é uma coisa boa e lá fora eu estava procurando, sim, sabe?</p>	<p>Eu acho que vai, porque é...é pra isso, né? Pra...pra preparar, né? [...] Assim, cada dia melhor, né?</p>
RIO GRANDE DO SUL		
Caporoto	<p>O trabalho ajuda as pessoas a mudar de vida. Conseguir casa própria. Isso. Para sustentar a família,</p>	<p>Sim.</p>
Davi	<p>Trabalho agora vai ser mais importante ainda do que era antes. Porque agora eu tenho um filho para criar. Aí vai ser mais importante agora.</p>	<p>Sim.</p>

Sujeito	Significado do trabalho após o curso	Preparo para o mercado de trabalho
RIO GRANDE DO SUL		
Gui	Trabalho é bom para ter uma vida boa. Ter minha casa.	Sim.
Jean	O trabalho tá aí pra ti correr atrás dos teus sonhos, eu acho, né? Correr atrás das tuas vontades, tuas vontades e teus planos, né? Só que com o trabalho tu tem, eu acredito que o trabalho vai ocupar grande parte da... da tua trajetória, então tu vai ter que fazer o que acha que, que te traz prazer, né? Que te deixa bem.	Com certeza.
Mateus	É mostrar que, tipo, para mim no caso, eu vi que... Que eu posso, né, que eu posso, com certeza, dependendo do serviço que eu pegar, de onde eu estiver trabalhando, com certeza eu posso crescer, entendeu? Posso me sustentar, posso sustentar ali também a minha filha... Até porque eu sei que eu consigo, eu tenho condições de conseguir um serviço bom, um emprego bom. Até porque minha família tem bastante conhecimento também...	Caso eu continue na rua, eu penso que isso possa me, assim, me auxiliar em coisas novas, porque lá na rua não são exatamente as mesmas coisas que eles passam aqui dentro. O nosso tempo de serviço aqui dentro é pouco, lá na rua deve ser um pouco mais, mas são menos dias. Aqui é todo dia, entendeu? E lá na rua, lá, se eu não me engano, são duas vezes por semana esse curso. Mas ganha a mesma coisa... Mas acredito também que é coisas novas que eles passam lá, e lá a gente tem mais... No local de trabalho, é mais liberdade, tem... Não é?
Robson	O trabalho é bom, com trabalho o cara ganha o seu dinheiro, para mim... O cara trabalhando, compra os negócios, é muito ótimo.	Ah, eu acho que prepara. A gente conversa bastante, se o cara souber conversar, o cara sempre vai ter um serviço.

Sujeito	Significado do trabalho após o curso	Preparo para o mercado de trabalho
RIO GRANDE DO SUL		
Tony	Significado verdadeiro para mim é sobrevivência. A gente precisa de um serviço para sobreviver, para pagar as contas, para comer, mas acho que é uma maneira de viver. Todo mundo tem que trabalhar, tem que correr atrás do ganha-pão que nem minha mãe e meu pai dizem.	-
RIO DE JANEIRO		
Artur	Hoje, acho que trabalhar é o trabalho... trabalhar é trabalho, pra andar de cabeça erguida, trabalhando, tu conquistar tuas coisas com trabalho.	Sinto, sinto.
Balança	Porque agora eu tô de carteira assinada, antes já tinha a pessoa que enrolava, enrolava porque era pequeno, era menor, tomava dinheiro, mandava bater, tava machucado de alguma forma. Agora já, já fiz academia de luta, negócio pequeno. Mas eu consegui aprender com os meus mestres, agora assim. Ninguém vai conseguir me passar a perna nada, queria entrar no Exército também.	Claro!
Bocão	[...] Significado do trabalho sempre foi a mesma coisa pra mim [...] Disciplina, dinheiro e ralação. [...] Melhor coisa é trabalhar.	Prepara, claro! [...] Claro. Saindo daqui, vou voltar pra trabalhar que trabalhar é a melhor coisa.

Sujeito	Significado do trabalho após o curso	Preparo para o mercado de trabalho
RIO DE JANEIRO		
JC	Não, eu acho que trabalho é uma coisa importante, que é aonde eu posso, que eu vou ter minha família, é o trabalho que vai sustentar a família.	Sinto [...] Preparou.
Leandro	Ah, o significado que mostrou também do lado das pessoas também que ficam sofrendo na rua pra ter, tipo, carro, celular [...] Mostra, tipo, o outro lado, por causa de que não queria saber de trabalho antigamente não, queria saber só roubar.	Sinto.
Luis Cláudio	Significado muito bom, né, que eu ganho. Dinheiro limpo. Estou trabalhando para pegar aquele dinheiro. Trabalho meu. Trabalho honesto. É bom para mim.	Me preparou. Tô preparado.
Tam	Uma coisa que vai me trazer o bem, vou poder ir pra onde eu quiser, vou poder sempre andar de cabeça erguida, nunca vou dever à justiça, vai ser meu dinheiro suado, que eu vou tá trabalhando, isso vai até... onde puder, dá um pouco pra minha família, aquelas pessoa que falaram que eu nunca ia ser... conseguir nada, vai ver eu conseguindo, só melhora pra mim.	Eu queria abrir uma <i>lan house</i> e... uma loja de técnico pra montar e consertar computador. [...] Prepara.
Tick	Não gosto, não.	Pode até ajudar, mas. tipo, eu não pretendo agora, não.

Fonte: Elaborado pela autora.

QUADRO 15 - SIGNIFICADO DO TRABALHO E PREPARO PARA O MERCADO DE TRABALHO - GRUPO 2

Sujeito	Significado do trabalho após o curso	Preparo para o mercado de trabalho
RIO GRANDE DO SUL		
Cabelo	Bah, de crescer, ser alguém na vida.	Sim.
Japinha	Eu acho que é muito importante.	[...] Pode ser [...] não tenho certeza, depende de mim.
Jonatas	Achava uma coisa boa. Acho até hoje.	Eu acho que não vai me ajudar, porque eu não concluí. Se eu tivesse concluído, eu acho que ia me ajudar. Eu acho que seria uma boa. Agora eu vou fazer esse outro curso agora para ver se eu consigo retornar para o CIEE [...] Foi muito pouco tempo. Eu acho foi muito pouco tempo. Por isso eu estou procurando uma nova chance.
Naor	O significado do trabalho para mim é o esforço, que eu tenho que vir todo dia para poder ganhar um dinheiro que é esforçado.	Espero que sim. [...] Ainda não, mas espero o meu contrato acabar. Até lá eu acho que já estou preparado.
Pirata	Trabalhar é tudo, né?! Trabalho é a vida do cara. Se o cara não ter um trabalho, o cara não vai ter a razão de viver, bem dizer, né?! Se o cara não trabalhar, o cara não vai ter nada na vida, não vai ter casa, não vai ter carro, não vai ter moto, não vai ter nada na vida.	Com certeza vai me ajudar muito [...] (está no curso de aprendizagem) [...] Bah! prepara bastante.

Sujeito	Significado do trabalho após o curso	Preparo para o mercado de trabalho
RIO GRANDE DO SUL		
Thales	A conquista do... sem trabalho, sem trabalhar tu não consegue nada, moça. Sinceramente, se trabalhar, tu consegue tudo que tu quiser. Um carro, uma roupa, tudo. Conseguir adquirir. Que está trabalhando, tu tá adquirindo, moça. E se não fizer nada, tu vai ficar tipo um parasita parado no canto vendo o tempo passar ali. Não tenho nada. Não tenho nada. Não tenho nada. Trabalhando, tu já: eu quero isso. Puf. Quero isso. Puf. Quero isso. Puf. Eu quero uma casa. Puf. Mas se não...	Até agora eu não consegui emprego, mas eu estou tentando. [...] Se eu arrumar, eu, assim, eu tenho disponibilização para isso. Aprendo rápido. É que eu não pergunto. Eu fico analisando. Nossa. Fiz legal. Do jeito certo. Daí eu vou... eu analiso.
Yara	Hoje a palavra trabalho pra mim é responsabilidade, né, porque a pessoa tem que ser bem madura porque, tipo, num local de trabalho você não vai agradar todos, não vai ser agradado por todos, hoje em dia tu tá mais trabalhando por necessidade do que por um capricho, entendeu, mas pra mim é uma coisa forte assim, eu gosto muito de trabalhar e a melhor coisa que tem de tu ganhar teu dinheiro é trabalhando.	Sim, sim, eu tanto que hoje eu trabalho como autônoma, né, eu sei fazer tudo quanto é tipo de comida, tipo, agora eu posso escolher se eu quero trabalhar com cosmético, perfume, coisas, ou se eu quero trabalhar na cozinha, porque agora eu sei fazer os dois, sei o atendimento ao público como também sei cozinhar, sei fazer tudo quanto é tipo de comida [...] Eu acho que a partir do momento que eu comecei a fazer oficina, entendeu, que eu tive mais o autocontrole de mim e vi que eu tinha capacidade tanto de trabalhar com carteira como sem carteira, aí foi esse incentivo deles que eu poderia abrir uma, tipo, uma empresa pra mim, eu podia ser a dona da empresa, aí eu comecei como autônoma até assinar a carteira, mas foi por incentivo também pra não ficar parado.

Sujeito	Significado do trabalho após o curso	Preparo para o mercado de trabalho
RIO DE JANEIRO		
Brain	É ter minhas coisas... conquistar o que eu quero, meus objetivo... é isso. Ter minha casa, minha família.	Sim, me ajudou aqui dentro do trabalho. Porque lá fora eu desmontava computador, às vezes, formatava o computador dos outros. [...] Sim, bastante. Ensina muita coisa.
Cauan	É uma forma de nós ganharmos a vida, né? Que se a gente não fizer alguma coisa, ficar parado, ninguém vai vir e dar para nós.	Foi uma porta para mim o curso. Porque eu não tinha noção de nada de trabalho, nunca tinha trabalhado, nunca tinha feito nada disso, então eu acho que me ajudou porque alguma coisa eu aprendi lá. [...] Me preparou. Porque, se não fosse o curso, eu não ia gostar nem de trabalhar.
Nabo	-	No finalzinho, assim, eles me ajudaram a fazer meu próprio currículo pra mim ser, é, arrumar um próprio trabalho, assim, de carteira assinada, assim, sabe? Mas tendo que, provável, tempo, assim, eu mesmo deixei esquecer aquele negócio ali de fazer e saiu da minha mente.

Fonte: Elaborado pela autora.

APÊNDICE F – QUADROS COM AS UNIDADES DE CONTEÚDO DA CATEGORIA DE ANÁLISE CURSO DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

QUADRO 16 - MELHORIA DA MOTIVAÇÃO E DESEMPENHO ESCOLAR E CURSOS PROFISSIONALIZANTES – GRUPO 1

Sujeito	Motivação estudos	Desempenho escolar	Cursos feitos ou que pretende fazer
MATO GROSSO DO SUL			
Adriano	Ah, que quando eu saí lá fora eu já estudava, né, mas eu pensava em parar de estudar, agora já penso já em terminar meus estudos, fazer uma faculdade. [...] De agrônomo [...] veterinário.	Ah, melhorou um pouco.	Ah, eu gosto mais de trabalhar na rural.
Dugabi	[...] Porque quando eu estava na rua não pensava em estudar, não. Mas agora quando sair daqui eu quero terminar meus estudos, com certeza.	Melhorou, porque agora eu me dedico mais, consigo prestar mais atenção nas coisas.	Tenho informática aplicada, informática básica. Tenho inglês, só o básico, teatro e recursos gerais, que é quase todos, né?

Sujeito	Motivação estudos	Desempenho escolar	Cursos feitos ou que pretende fazer
MATO GROSSO DO SUL			
Guerreiro	Ah... Quando eu sair daqui eu acho que pretendo a voltar a estudar, sim, para terminar, porque tô no nono, né? Falta pouco para terminar. Aí eu vou ver se eu trabalho o dia inteiro e vou estudar à noite, né? [...] Uhum... Meu pai queria que eu fizesse para Engenharia, né? Aí vamos ver, né? Quando sair daqui...	Acho que melhorou sim, né? Não sei.[...] Ah, os professores sempre falam, ficam falando para nós. Acho que melhorou sim.	-
Iison	Aham, motivou...	É, melhorou bastante, entrei no curso e comecei a ler bastante, antes gostava de ler também.	Fazia, fazia tecnologia, é um curso igual administração, não lembro bem o nome. Fazia imagem de <i>drone</i> também, de música. [...] Se Deus permitir, eu pretendo, quero fazer, quero, quero fazer este curso de administração, quero fazer um curso de mecânica, quero fazer um de computação também, vai me ajudar, vou precisar também do curso.

Sujeito	Motivação estudos	Desempenho escolar	Cursos feitos ou que pretende fazer
MATO GROSSO DO SUL			
Josué	Melhorou (pretende continuar estudando).	Ah, que nem aqui dentro, aqui, não tem contato com as notas. Aí é meio difícil saber se a nota melhorou, mas o comportamento melhorou, sim.	Ah, eu quero fazer um de informática.
Juliano	Não. Na rua eu já estudava, eu parei de estudar uns dois meses, eu ia assim, um dia, outro não, sabe? Estava desanimado, agora eu peguei firme para estudar mesmo, quero terminar e fazer faculdade.	Melhorou [...] Estou mais firme assim, mais com vontade de aprender.	Olha, não sei.
Luan	Sim [...] Melhorei bastante [...] Até terminar toda escola mesmo e depois tentar fazer uma faculdade.	Ah, aqui não mostra as notas, mas eu acho que sim.	Gostaria de fazer de eletricista.
Luis	Sim. Pretendo, pretendo fazer Enfermagem.	Sim, melhorou. O ensino, mesmo assim, estadual, que eles falam que é o EJA, não é muito bom. Pelo... Pelo que eu tinha na rua, né, não é muito bom.	Eu tinha feito de barbeiro.

Sujeito	Motivação estudos	Desempenho escolar	Cursos feitos ou que pretende fazer
MATO GROSSO DO SUL			
Luís Carlos	(Pretende fazer Agronomia) Que nem eu vou fazer o vestibular, se eu conseguir entrar na faculdade, eu estou querendo pegar um estágio [...] Pegar um estágio. Ver se o CIEE consegue alguma vaga de um estágio, daí eu já trabalho para a empresa que eu... na área que eu vou me formar.	Sim [...] Com certeza.	[...] Quando eu estava na rua, eu fazia um curso de designer de games. Aí eu tranquei ele. Aí eu pretendo voltar também no curso de inglês, que eu tranquei também. Eu fazia dois cursos na terça e na quinta lá em Florianópolis. Aí quando eu vim para Coronel Sapucaia, eu tranquei eles. Aí eu pretendo voltar eles.
Magrão	Ah, queria fazer uma faculdade. [...] Agronomia.	Ah, melhorou, né? Eu nem ia para a escola também, não. Eu comecei a fazer o curso e comecei a ir para a escola de novo.	Ah, um curso assim... Nem sei o que falar. Um curso, tipo, com negócio de máquina, né?
Paraguaio	Ah, eu falei que vou voltar a estudar. Terminar, tô no segundo ano na média, vou terminar e vou ver se eu faço uma faculdade também. [...] Veterinária ou Agronomia.	Acho que melhorou um pouco.	Eletricista. É, eu sou muito chegado também.

Sujeito	Motivação estudos	Desempenho escolar	Cursos feitos ou que pretende fazer
MATO GROSSO DO SUL			
Simi	Melhorou, porque eu tinha uns erros gramáticos em fazer texto assim, muitas coisas ainda, um pouco de leitura meio que eu dou uma travada, eu quero aperfeiçoar tudo, igual eu falei para a senhora, eu quero terminar até o 3º, porque eu quero fazer um curso, eu tenho muita expectativa que eu não tinha antes do curso, o curso me ensinou muita coisa.	Eles avaliam por atividade, atividades e contribuição, tipo assim, faz um teatro, como que é, faz uma atividade em grupo, festa junina, quem contribui, montar cenários. Muitas vezes, quando não tem avaliação, eles avaliam por etapa de atividade, cada dia é uma atividade, página tal, ou faz um resumo, ou faz uma atividade do texto. [...] Eles falam que eu dei um avanço grande.	Fazer de eletricista, eu acho que é só isso, porque de pintura e desenho eu tenho, se abrir vagas e dependendo o grau de escolaridade eu faço, porque sempre é bom você aprender novas coisas, que não adianta você aprender só uma coisa, você não sabe o dia de amanhã, vai que não tem emprego na sua área, e tem emprego de outra área.
Yago	Melhorou, me ajudou bastante, viu? Vi outro lado da vida, né, lado do trabalho, dos estudos. Fez eu me motivar mais pra mim procurar mais, é... Como posso falar? Me ajudou mais pra crescer, querer crescer mais na vida, né? [...] Ah, eu queria aprender... Cursar Engenharia Civil, né, que é uma faculdade boa ali, além dela ser um pouco cara, mas... Nunca... Dá pra conseguir, né?	Melhorou [...] Ah, senti, os professor também fala, a assistente, a psicóloga aqui também fala, melhorou bastante minha escolaridade anterior, né?	Ah, pretendo, pretendo. Até eu tava falando com a minha instrutora, a Janine, que pra ver se eu conseguia, às vezes, sair daqui, conseguia já uma outra vaga na minha cidade, que ela falou que tinha vaga lá de vários cursos, queria ver outra, né? Ver se tivesse outra oportunidade mais melhor. Que ia ser melhor pra mim mesmo, né? Eu tô procurando minha melhoria e pra mim ia ser bem melhor.

Sujeito	Motivação estudos	Desempenho escolar	Cursos feitos ou que pretende fazer
MATO GROSSO DO SUL			
Yuri	Melhorou, porque aprendi bastante coisa boa, né? (Pretende fazer Engenharia Mecânica)	É assim, não deu pra mim... pra mim perceber muito.	Ah, fazer de mecânico mesmo, nesses negócios assim.
RIO GRANDE DO SUL			
Caporoto	Sim. Acabar os estudos. [...] A fazer até... terminar o ensino médio.	Sim. Que eu entrei na Fase na primeira série, que eu estou.	O de culinária.
Davi	Sim, mas eu sempre gostei de estudar. Até na rua eu estava estudando agora... [...] meu sonho sempre foi fazer Direito, mas eu estou me identificando com outras coisas agora. Vamos ver!	Não, minhas notas sempre foram boas.	Fiz curso do Senac de técnicas e serviços de garçom e estou fazendo um da Fundação Bradesco, que é EAD, de atendimento ao público. E vou fazer outros depois, vou conhecendo. [...] E lá no coisa eu estou fazendo um curso de hidráulica também, de instalador hidráulico.
Gui	Melhorou (pretende continuar estudando).	No colégio? Melhorou.	-

Sujeito	Motivação estudos	Desempenho escolar	Cursos feitos ou que pretende fazer
RIO GRANDE DO SUL			
Jean	<p>Sim. No mesmo mês em que eu entrei no curso, eu fiz a prova do Encceja, que foi onde eu terminei a escola, então teve pouco encontro os dois assim, mas o CIEE me trouxe mais aprendizado, e mesmo depois que eu concluí o ensino médio eu continuei buscando conhecimento sempre. [...] Eu sempre tive a vontade de manter contato com o estudo, com aprendizado. [...] E sim, pretendo fazer mais alguns cursos ainda, até que eu possa ingressar na faculdade, como eu falei para a senhora, também pretendo fazer a distância, e aí eu pretendo manter o CIEE enquanto eu tenho o meu contrato, e essa faculdade até encerrar o CIEE, e, posteriormente, eu pretendo fazer a faculdade.</p>	Sim.	<p>Eu estou fazendo cursos técnicos no momento pela... Eu estou fazendo simultaneamente o CIEE e outro pela Fundação Bradesco. Eu fiz dois de administração pela Fundação Bradesco, que são a distância, online, e estou fazendo um terceiro agora.</p>

Sujeito	Motivação estudos	Desempenho escolar	Cursos feitos ou que pretende fazer
RIO GRANDE DO SUL			
Mateus	Olha, por eu estar na aprendizagem, é..... com certeza. A gente sente um pouco mais, como aqui tem essas oportunidade... Até as professoras mesmo vêm incentivando os alunos também bastante, frequentemente, estão dispostas a ajudar a gente, estão dispostas sempre a apoiar ali no que a gente precisa. Então, é bom, sim, bah.	Não exatamente as notas, porque eu sempre mantive as minhas notas alta. Então, tipo assim, com o curso, com a aprendizagem, eu tive um pouco mais de conhecimento daquilo que eu não tinha muito...	Na verdade eu queria fazer naquela categoria de empreendedorismo.
Robson	Eu estudei, nunca parei de estudar, nunca parei. [...] Claro. Não posso parar de estudar até acabar [...] Seguir fazendo alguma coisa, uma faculdade, alguma coisa.	Melhorou bastante. Melhorou porque eu entendi... Eu tinha dificuldade... Tinha! Agora o curso me ajudou bastante em matemática, aí melhorou.	Mecânica é legal.
Tony	Me motivou. Antes eu não dava bola para os estudos (pretende fazer faculdade).	Sim. Eu cheguei aqui e eu estava na sexta série.	Estava pensando em fazer de confeitiro para trabalhar com meu irmão para nós abrir uma padaria.

Sujeito	Motivação estudos	Desempenho escolar	Cursos feitos ou que pretende fazer
RIO DE JANEIRO			
Artur	Melhorou [...] Que, tipo, pra fazer aprendiz a gente tem que estudar.	Eu sempre fui... eu sempre fui bom na escola.	Tem um curso que, tá ali, que é pizzaiolo, eu pedi pra fazer, é tipo negócio de lancheiro também, que tipo... eu já sei fazer negócio de lancheiro, como você tinha que fazer tudo, é melhor o curso de pizzaiolo também, eu pedi pra fazer.
Balança	Sim, porque... antes eu não tive essa oportunidade de estudar. Agora que eu tô preso eu tô tendo porque com o abrigo desde quando eu tô lá, eu só vivia fugindo do abrigo. Então, nunca me mantive certo. Agora eu tô tentando fazer tudo direito [...] Até o máximo que tiver.	Melhorou, fora que pouca série pra bastante ano [...] Tô falando que hoje eu sou grande, e pouca série.	Sim. Porque eu ia fazer na rua, no abrigo, mas só que eu fugi. Era o curso de técnico de veterinário pra completar.
Bocão	Claro [...] Não, é que, tipo..., eu quero terminar meus estudos, mas porque eu não quero trabalhar assim... de carteira assinada... eu quero fazer um esporte.	Aham! Eu cheguei aqui na quinta série, já tô na sétima.	[...] Luta, teatro, só.

Sujeito	Motivação estudos	Desempenho escolar	Cursos feitos ou que pretende fazer
RIO DE JANEIRO			
JC	Melhorou [...] Porque eu aprendi a ser mais frequente, participar mais das aula [...] É, eu me inscrevi na faculdade, mas agora tô esperando a resposta. Me inscrevi pa Música e pa Letras e Pedagogia.	Minhas nota sempre foi boa.	Quando eu sair daqui eu quero fazer um..., um curso de cortar cabelo, que eu sei cortar cabelo, aí eu quero aprender mais coisa, fazer uns desenho. Eu acho interessante também [...] Aqui na unidade tem um de música.
Leandro	Aham [...] Ir pra faculdade, negócios assim.	Sim [...] Bastante.	De instrução de mundo digital, que é de computador também, e outro é de pizzaiolo, e o outro é de auxiliar de cabeleireiro.
Luis Cláudio	Melhorou muito. Que agora eu estou estudando aqui. [...] que eu falei para senhora, só se estiver [ininteligível] para ver o que que vai dar. Se eu tentar arranjar uma escola pra mim estudar. Trabalho para ficar tranquilo. Se não der...	Melhorei.	Aqui a técnica me falou que ia me chamar para eu fazer um curso aí, mas até agora não chamou.

Sujeito	Motivação estudos	Desempenho escolar	Cursos feitos ou que pretende fazer
RIO DE JANEIRO			
Tam	Pretendo terminar meus estudo aqui dentro. Se eu for terminar. Aí eu passei na prova do Enem, chegar lá fora, só vou fazer faculdade mesmo [...] Direito e Psicologia.	Melhorei bastante.	Se puder me encaixar, eu faço.
Tick	Ahn, um pouco, porque tipo, depois que eu comecei a fazer esse curso, eu já, tipo, a minha técnica me chamava pra poder ir pra escola, às vezes eu me recusava a ir, mas foi passando o tempo, eu comecei a ir de novo [...] Ahn, tipo, eu também não fiz muita questão, não, porque eu não tava querendo ir, não... Na escola, não.	-	Ahn, qualquer um que me encaixar eu tou fazendo, melhor que ficar trancado.

Fonte: Elaborado pela autora.

QUADRO 17 - MELHORIA DA MOTIVAÇÃO E DESEMPENHO ESCOLAR E CURSOS PROFISSIONALIZANTES – GRUPO 2

Sujeito	Motivação estudos	Desempenho escolar	Cursos feitos ou que pretende fazer
RIO GRANDE DO SUL			
Cabelo	Sim. Quero terminar logo, tô no último.	Melhorou.	Ah, os que tiverem abertos pra mim e eu vou ir, eu vou tentar dar o máximo [...] de computador, essas coisas.
Japinha	Isso, melhorou [...] e isso, vou acabar meus estudos lá.	Melhorou [...] eu acho que ocupa a mente no curso, ocupa bastante a mente.	Quero (fazer cursos) [...].
Jonatas	Achei [...].	Melhorei [...].	Claro [...] Elétrica, mecânica e carpinteiro.
Naor	Sim, melhorou. [...] Eu já estou e vou continuar estudando.	Melhorou.	Sim, eu pretendo [...]. Eu gosto de culinária, costura.
Pirata	Mudou, tri diferente. Bah! Eu, no colégio, antes, eu tava toda hora na direção, minha mãe toda hora na direção aqui chamando ela. Agora eu já penso pra frente, já. Quero mudar, quero fazer meu ensino médio, quero terminar, fazer faculdade. Se Deus quiser, vou terminar tudo.	Uhum. [...] Melhorou (o comportamento).	Pretendo (fazer outros cursos) [...] eu fiz curso de película e som mecânico. Uma coisa que eu nunca ia pensar que eu ia fazer, mas fui lá e fiz. Uma coisa super boa. [...]

Sujeito	Motivação estudos	Desempenho escolar	Cursos feitos ou que pretende fazer
RIO GRANDE DO SUL			
Thales	Melhorou [...] Eu aprendi mais. Fiquei mais esperto também, conversar com as pessoas, me comunicar melhor. Tipo. Lá também eles ensinaram o nosso direito, os direitos que a gente tem às coisas. Eu aprendi tudo. [...] Tenho que terminar o colégio, terminar tudo. [...] Estou meio atrasadinho, mas eu estou me esforçando.	Melhoraram.	Se vier a oportunidade, eu vou indo. Eu estou procurando. Vai vir a oportunidade, eu estou pegando. [...] Que venham as oportunidades para mim. O Thomas está me ajudando a ver esses bagulhos de curso. Vem vindo a oportunidade, eu vou indo fazendo até uma hora eu conseguir.
Yara	Sim, e não sabe porque a maioria, tipo assim, tem os incentivos, né, quando tu vai no curso assim, eles ficam te botando pra cima pra ir pra terminar os estudos, mas é muito da pessoa, né, tipo, se tu não quer, não adianta, não vai ter ninguém que vai te fazer ir, entendeu, tu vai com a tua consciência, se eu quero ou não, mas, sim, eu já tô quase terminando, que é porque eu venho aqui e eles me dão incentivo de continuar estudando.	Sim, sim, bastante, que eu só era boa em matemática [...] Sim, eu quero terminar meus estudos porque eu quero fazer o quartel.	Eu quero fazer Contabilidade [...] Sim, eu vou pegar um, mas é de dois anos, aí eu tenho que estar trabalhando pra poder pagar as mensalidades. [...] Eu fiz o Menina lanche, acho [...] Eu fiz curso, oficina, que eles estão, de cozinha, sabe, pra aprender a cozinhar [...] Ocupações administrativas (aprendizagem profissional).

Sujeito	Motivação estudos	Desempenho escolar	Cursos feitos ou que pretende fazer
RIO DE JANEIRO			
Brain	Não, o curso me ajudou, mas quem me ajudou mais foi as pessoas. [...] Ah, eu quero se formar logo.	Bastante (se melhorou).	Curso de montagem e manutenção (de computadores, como aprendiz).
Cauan	Bom, para estudar eu não posso dizer que melhorou, mas para trabalhar, sim. Arrumar um emprego. [...] para falar a verdade, eu sempre estudei muito, mas de uns tempos para cá, quando começou a acontecer essas coisas, eu larguei a escola de vez e...	-	Estou fazendo um agora, de barbeiro.

Sujeito	Motivação estudos	Desempenho escolar	Cursos feitos ou que pretende fazer
RIO DE JANEIRO			
Nabo	<p>Aí quando, a primeira vez que eu fui parar aqui dentro, que eu vim fazer, começar a fazer esse Jovem Aprendiz, que eu comecei gostar, comecei estudar, assim, aprender mais com a professora, assim, com as pessoas dos... os chefes de cozinha me ensinando também, aprendi bastante coisa, e agora, hoje em dia, sou o primeiro a chegar, assim, na escola. As professora, a diretora até... fica rindo da minha cara. [...] Mas aí eu chego antes, não tem ainda ninguém na sala, já, tipo, chego empolgado, querendo estudar.</p>	<p>[...] Segunda-feira agora a professora disse que vai me ajudar, vai me dar uma prova pra mim fazer, porque ela viu que eu tô muito bom nos dever. [...] eu tô mais avançado que as pessoas que tá na minha turma. Ela falou pra mim que segunda-feira eu e mais um aluno lá, vai vê lá pra nós tá fazendo um teste pra nos adiantar. Se Deus quiser, dá tudo certo, torcendo pra isso.</p>	<p>[...] Já fiz Jovem Aprendiz, fiz judô, já fiz esporte, futebol, fiz natação. Já fiz bastante coisa. Estudei na escola militar, dentro do Exército. Muita coisa boa já aconteceu na minha vida, mas a maioria das coisas tudo abri mão, mas eu tô recorrendo atrás de... dos meus objetivo. [...] Eu pretendo, sim, continuar a fazer uns curso.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

QUADRO 18 - COMPETÊNCIAS E HABILIDADES NOVAS E AUXÍLIO NA REINTEGRAÇÃO SOCIAL - GRUPO 1

Sujeito	Competências e habilidades novas	Auxílio na reintegração social
MATO GROSSO DO SUL		
Adriano	Eu acho que, não estou lembrando de nada, não.	Ah, eu acho que não, acho que vai ser tudo normal mesmo.
Dugabi	Como me comportar numa entrevista, que eu não sabia. Como organizar pastas, eu não sabia muito organizar pastas, essas coisas. Porque computador, assim, eu sei mexer bastante, só que sem um manual, umas coisas, eu me perdia tudo. Agora também já sei. Conversar mais com as pessoas, porque antes quando estava na rua conversava muito em gírias. Quando entrei no curso acabou, parei de conversar em gírias. [...] Assim, interagir com as pessoas, porque antes eu não era muito, não. Agora consigo interagir mais, dar mais ideias.	Com certeza. Só da minha linguagem que eu mudei, isso já está me ajudando bastante. Porque é difícil você conversar com uma pessoa e não saber conversar corretamente. Isso vai me ajudar muito.
Guerreiro	Ah, igual eu falei para a professora esses dias. Ajudou bastante. Eu aprendi também no curso bastante sobre ética, planejamento familiar, financeiro, eu aprendi essas coisas ali. Muito sobre respeito, altos respeitos também, que eu não tinha. Aprendi tudo ali também. [...] Ah, eu tinha muita vergonha de pegar um texto e ler na frente da galera, eu tinha vergonha, mas agora, depois desse curso, eu sempre pego as redações que a gente faz mesmo. Já perdi a vergonha também de ler textos na frente do povo.	Ah, acho que sim.

Sujeito	Competências e habilidades novas	Auxílio na reintegração social
MATO GROSSO DO SUL		
<p>Ilson</p>	<p>[...] É uma coisa que eu gostei de fazer. No curso eles vai ensinando você a conversar, você conversar, postura, tudinho. É uma coisa que eu gostei e também falam pra gente aí, a escola tudinho. Eu paro e penso agora no que deixei pra trás e tem que correr atrás agora. Besteira. [...] Faz, a ética é, como vou explicar pra senhora, é uma coisa que vai no seu jeito de conversar, tudo isso, tem todo um jeito certo de fazer ali, que sempre vai te ajudar ali. É uma coisa que eu paro e penso, né, que nem que se eu fosse como eu era antes, antes eu ia conversar, já falava de um jeito diferente. A ética você tem um monte de coisa, professora passou um monte de coisa, sobre ética, sobre várias coisas também. [...] Uma coisa que aprendi fazer melhor foi dialogar, meu jeito de conversar, é uma coisa que, é uma coisa que também que, o jeito de conversar com a pessoa, você sempre ter que ter um jeitinho de conversar com a pessoa, foi uma coisa que fui aprendendo aqui também. [...] Melhorei, o jeito de conversar, minha postura, também. Postura...</p>	<p>Vai, mais que hoje é... [ininteligível], tô com esta base hoje, quero sair, quero montar o meu próprio negócio, o curso vai me ajudar, quero abrir um mercado, uma mecânica, como mexo com funilaria, quero abrir uma funilaria grande, uma funilaria com mecânica dentro. O curso vai me ajudar administrar tudinho o negócio, ali dentro, vai me ajudar bastante o curso.</p>

Sujeito	Competências e habilidades novas	Auxílio na reintegração social
MATO GROSSO DO SUL		
Josué	Trouxe muitas coisas. Mexer com documento, né, fazer um documento, um documento acertar certinho como é e ter acesso nas informações, como eles agem numa empresa.	Vai ser melhor, né? Vai ter mais contato com as pessoas. Que antes eu não tinha contato com as pessoas. [...] Quero. Tem que ter um contato ali. Tem como falar melhor com as pessoas, dialogar com os mais velhos, eles são bem diferentes, falam outras coisas que quando nós somos adolescentes, né, para a gente, aprende as gírias, essas coisas, e é meio difícil esquecer. Aí aqui dentro com o curso eu fui aprendendo a falar direito.
Juliano	Sobre ética, planejamento familiar, financeiro, essas coisas.	Ah, eu sinto assim que vai.
Luan	Ah, lembro de ética, falando sobre ética, dentro da sala. [...] Pra mim, eu acho que foi tudo novo, sim.	-
Luís	A professora sempre tenta trazer palavras novas, palavras que a gente não conhece, até pra gente, pra poder melhorar o nosso diálogo, o nosso paladar até, nosso paladar, não, nosso... Linguagem. [...]	Acho que sim, porque, como eu disse, ele muda a gente por dentro até, não é só aprendizagem com o mundo do trabalho. A professora primeiro tentou mudar a gente por dentro pra poder tornar a gente uma pessoa melhor. Porque só você ensinar a pessoa poder trabalhar no serviço não ajuda muito, você tem que mudar ela por dentro.

Sujeito	Competências e habilidades novas	Auxílio na reintegração social
MATO GROSSO DO SUL		
Luis Carlos	Sim, muitas coisas, planejamento, como administrar as coisas. A gente... eu tinha um pouco de noção disso, mas amplificou a minha mente. Melhorou o jeito de pensar, de agir e liberdade de expressão e tudo mais. As coisas melhorou bastante. [...]	Sim, porque as coisas que a gente aprende tem que levar para a vida para questão de melhora. E a gente estando no curso é um incentivo que quem olha de fora para a gente vê que a gente está procurando melhorar de vida. A gente não está aí dentro à toa, o dia inteiro, a gente está saindo, procurando a melhora, tentando melhorar, querendo melhorar.
Magrão	Ah... eu não sei responder essa, não.	Ah, eu falo que sim.
Paraguaio	Ah, eu aprendi sobre ética, como eu te falei, planejamento financeiro, tanto pessoal, me organizar melhor com as coisas, pensar, muitas coisas, né, me ajudou muito o curso. [...] Ah, eu acho que eu, tipo assim, eu não era muito chegado, assim, porque eu sou paraguaio, daí é meio diferente, é tudo diferente pra mim, daí eu acho que eu aprendi muitas coisas, o modo de falar, aprendi assim, tipo assim, altas coisas, tipo assim, me organizar, essas coisas assim, tipo, de falar a língua portuguesa, altas coisas. Não era muito chegado.	Ah, eu acho que, num ponto de vista, vai tá me ajudando, num ponto de eu tá procurando um emprego, assim, vai tá me ajudando, mas assim, num ponto de vista das pessoas, assim, vai depender de mim, né? De como eu vou tá agindo quando sair daqui, meu comportamento depois que sair daqui, vai depender muito disso também. Com o curso vai tá me ajudando mais na área de trabalho, assim... [...] É, eu acho que vai depender de mim. Relacionamento com as pessoas, de como elas vai tá me julgando, sempre vai ter um que vai querer me julgar, o que eu fiz, o que eu errei, mas todo mundo erra? Ninguém é perfeito, não.

Sujeito	Competências e habilidades novas	Auxílio na reintegração social
MATO GROSSO DO SUL		
<p>Simi</p>	<p>Trouxe. Trouxe no valor da ética, que a ética é importante para nós, para o nosso caráter, a ética que vai definir o nosso caráter, e o negócio de planejamento de vida, o que você vai querer para a sua vida daqui cinco, seis anos, planejamento de trabalho também, se organizar, organização, você se organizar, tal hora eu faço isso, eu chego em caso e faço isso, praticamente não tinha isso, para mim era normal, não tinha um planejamento, não tinha uma ética, a minha ética era totalmente diferente. Aqui eu reaprendi a minha ética, estou mudando o meu jeito de falar, que não é do dia para a noite, por isso que eu quero lá fora mudar o meu vocabulário inteirinho, chegar nessa cidade e não ficar falando muitas coisas que era do cotidiano [...]: Fala assim, melhorar negócio de... a gente estava trabalhando na questão de equipe, mostrar as minhas ideias, que eu mais tímido, eu ficava muito na minha, eu sabia falar, eu esperava os outros falarem, e se abrisse uma oportunidade para eu falar e demonstrar as minhas ideias. Ali não, ali a professora falou que se a gente tivesse ideias que é da hora, já pode acrescentar, não precisa guardar para nós, para trocar conhecimento, ir aprendendo novos conhecimentos é sempre bom.</p>	<p>Eu falo que vai, porque ele demonstrou para nós que nós não está perdidos, que sempre tem uma pessoa que vê que nós erramos, mas que se a gente quiser, a gente vai buscar uma melhora para nós, porque não é todos que falavam, não é todo mundo, não do curso lá de cima, que todo mundo quis descer para o curso, muitos subiram, mas eu não estava no curso, se a senhora quiser perguntar para o senhor Paulo, eu não estava no curso, quando eu fiquei sabendo do curso eu falei assim, porque ali dentro eu pensava, “o que eu vou fazer da minha vida? Se abrir uma oportunidade para mim”, eu nem pensei nesse curso, “se abrir uma oportunidade para mim lá fora, fazer um curso, trocar de cidade e tentar ser uma nova pessoa, eu vou buscar, eu vou querer, se abrir uma oportunidade”, aí depois de duas semanas eu fiquei sabendo do curso, aí eu já tinha um comportamento bom, eu saía para tramar, eu falei, “senhor Paulo, eu quero fazer esse curso”, “você quer mesmo?”, “quero”. [...] “Eu quero uma oportunidade de vida, senhor Paulo, não quero mais essa vida para mim, não”, eu fiquei tanto incomodando o senhor Paulo, até que ele conseguiu uma vaga para mim aqui. Eu acho que um ou dois desistiram do curso, falou que não queria curso, aí ele me encaixou no curso. Eu vi no curso uma nova vida, vamos falar assim, uma esperança de ser uma pessoa melhor na sociedade.</p>

Sujeito	Competências e habilidades novas	Auxílio na reintegração social
MATO GROSSO DO SUL		
Yago	<p>Tipo a ética. Ética, como ser um administrador. Várias coisas eu aprendi também que... Que agora não vêm em mente, mas que eu aprendi junto com a professora lá, a instrutora, junto com os alunos também. Aprendi várias coisas. Mas o que eu gravei mais na mente foi ética e o administrador, como que é pra você ser um administrador, né? [...] Meu diálogo. Melhorou muito mais meu diálogo. [...] Que agora eu... Qualquer pessoa que vem conversar comigo, seja assunto difícil, difícil, ou algum assunto, eu... Meu diálogo vai superbem. Que a instrutora fala, é uma pessoa excelente também. Melhorou bastante pra mim, até eu mesmo vendo, pra mim eu melhorei.</p>	<p>Ah, vai. É porque eu vejo hoje, né, o curso e o que eu aprendi aqui dentro, eu vejo outra pessoa em mim, né, vejo outra pessoa, e essa outra pessoa quer mudar, né, mudar de vida, mudar de... Sei lá.</p>
Yuri	<p>Aham. Vai ser bom pro futuro assim, sabe? Mas não vou precisar usar isso. [...] A ler, porque eu não sabia ler muito bem.</p>	<p>Sim, porque lá tem... lá todo mundo tem bom convívio. Todo mundo tem um bom convívio lá, os guris um com o outro.</p>
RIO GRANDE DO SUL		
Caporoto	<p>É interessante que a gente aprende um monte de coisa que eu não tinha estudado na vida ainda. [...] regra de três, tem que achar o número do x [...] E mais das leis trabalhistas que ela... que nós trabalhamos sobre as leis ou os direitos das leis trabalhistas [...] Na escrita de Português. Escrever.</p>	<p>Sim. Daí eu vou querer ir para o curso. Não querer ficar só ali aonde é que eu moro. Que daí é onde eu me meto nas coisa.</p>

Sujeito	Competências e habilidades novas	Auxílio na reintegração social
RIO GRANDE DO SUL		
Davi	<p>Aprendi um monte de coisa no curso. No caso, dos instrutores também criei um vínculo com eles de amizade. Eles são meus amigos, são próximos de mim, que eu sei que quando eu sair daqui eu vou poder contar com eles também, porque eles me ensinaram bastante coisa e eu também ensinei coisas para eles. E foi boa essa troca de ideias, esse negócio [...] Questão de conhecimento, sim, porque eu aprendi várias coisas no curso, coisas que eu pensei que nunca fosse ter acesso a isso, nunca poderia ter oportunidade de aprender, eu pude aprender no curso [...] De habilidade, não muita coisa, porque é mais teoria, não tem nada de prática. É mais conhecimento que a gente adquire no curso.</p>	<p>Sim, porque nós estávamos trabalhando um tempo ali no curso, questão de ética, moral, questão de respeito, comunidade. Nós até criamos um projeto ali no caso, de “regragem”, no nosso local ali, que nós fizemos o curso, na questão de inclusão social de fora, qual vai ser o regramento, tudo direitinho, o que vai ser no lado pessoal, o lado sentimental. Nós sempre trabalhamos isso no curso também.</p>
Gui	<p>Aprendi [...] Lembro de alguns negócios. Agora nós estamos fazendo algumas matemáticas que eu não sabia.</p>	<p>Sim [...] Porque sim. O curso fala várias coisas para mim.</p>
Jean	<p>Eh, como eu disse pra senhora, eu sempre me identifiquei com a área da Administração, então sempre tive buscando conhecimento nessa área, mas o CIEE, por ter ali o instrutor, ali te orientando, é... diferente, trouxe coisas novas, né? [...] Habilidades novas na área de..., organizar, controlar estoques, essas coisas que eu aprendi no CE.</p>	<p>-</p>

Sujeito	Competências e habilidades novas	Auxílio na reintegração social
RIO GRANDE DO SUL		
Mateus	<p>Tipo assim, eu, no curso ali, como é Administração, então eu pelo menos procuro saber mais dessa área, entendeu? Então, o professor, ele sempre me ajuda no que eu... Sempre me dá a resposta certa para o que eu pergunto para ele. E tem certas coisas que eu uso na sala de aula com os professores [...] Tem certas coisas que eu aprendo no curso e levo para a sala de aula, entendeu? Coisa nova para mim sempre é bem recebido [...] Tem uns projetos, uns negócios que eles estavam fazendo agora até para o final de ano ali... É artesanato, sabe? Que eles estavam fazendo curso, nunca tinha feito, e o professor tal falou que isso é um jeito de... de.... de... Uma forma de ganhar dinheiro e tal, não sei o quê...</p>	<p>Mateus: Bah! Oradora A: Não sabe? Não quer falar? Não tem problema.</p>
Robson	<p>Ah, estou aprendendo por enquanto matemática, bastante, e tentar ler bastante [...] Ah, estou aprendendo matemática, estou me esforçando em matemática porque antes eu não sabia muito, não sabia muita conta, esses negócios assim, agora eu estou aprendendo bastante coisa, regra de três, esses negócios assim, sabe?</p>	<p>Eu acho que vai, eu acho que vai. Tem que... Vai ter bastantes pessoas, até me acostumar de novo, na rua, vai ser meio que estranho.</p>

Sujeito	Competências e habilidades novas	Auxílio na reintegração social
RIO GRANDE DO SUL		
Tony	No caso estou desde junho, o curso fechou seis meses, mas eu gostei bastante que ele me ensinou o que, praticamente, o que é ético, o que é moral. Que não adianta saber só que é ético, o que é certo, mas uma moral significa fazer o que é certo. A gente aprende bastante coisa. Então o Wagner era meu instrutor... [...] Isso eu não sei dizer, mas a gente faz umas coisas bem legais [...].	Eu acho, sim. Eu vou ouvir falar de uma coisa que, assim, o POD e daí tem o negócio do CIEE, que eles oferecem alguns cursos. Daí eu queria aceitar o que eles tiverem para me oferecer.
RIO DE JANEIRO		
Artur	Lembro de quase tudo. Lembro que, tipo... eu pensava que era difícil, mas, tipo... eu peguei pra ver, é facinho... facinho... facinho, fazer as coisas. [...] Tipo... ó, por exemplo, a pizza... pizza, eu não tinha nem ideia como fazia a pizza, agora eu sei fazer massa, tudo [...] Teórica? Não teve muita teórica, não, só no começo, dá a receita, copiar. [...] Aham, que, tipo, eu sempre fui... quando eu morava com a minha mãe, minha mãe me ensinava a fazer comida, essas coisas tudo, agora eu já aprendi mais, já sei fazer mais.	Acho. Tipo, as pessoa vão me ver com outra... ah, tá trabalhando, tá tranquilo, vai coisar, vai ser melhor.
Balança	Lanche, diversos tipo de prato de comida [...] Eu aprendia fazer máscara pro carnaval, eu sou quase mestre de jiu-jitsu, quase mestre. E fora ainda outros negócios por fora, capoeira que eu sei jogar [...] Pizza.	-

Sujeito	Competências e habilidades novas	Auxílio na reintegração social
RIO DE JANEIRO		
Bocão	Pô, muitas coisas, muitas coisas de comer, muitas coisas... [...] Muitas coisas. Pizza, lasanha, focaccia, pastel, aprendi a fazer tudo, massa... [...] Matemática eu sou bom, leitura, mais ou menos, geografia, nem fala, não gosto, e língua portuguesa, mais ou menos.	Bom, lá fora nunca sei [...] Vai, claro.
JC	Ah, é que eu fazia de Mecânica, então, no caso, eu aprendi a montar carro, desmontar, aí...	Vai, vai [...] Ah, porque eu aprendi um montão de coisa sobre esse negócio de décimo terceiro, de carteira assinada, eu não sabia nada disso. Agora, quando eu fui aprender, aí conforme eu fui aprendendo, hoje em dia já é uma experiência.
Leandro	Ah, eu aprendi a montar computador, desmontar, consertar, esses negócios que aprendi na aula. [...] Ah, eu sei, sei escrever também.	Aham [...] Ah, por causa de que quando eu tinha me formado em jovem aprendiz, [ininteligível]... poderia procurar empresa, que eles poderiam me dar emprego lá também, poderia tipo começar, fazer, tipo, a....montar, tipo, aula para consertar computador, esses negócios.
Luis Cláudio	[...] Muito bom. Antigamente eu não sabia nem mexer em carro. Esses negócio aí, comecei a fazer o curso, comecei a aprender. Sei mexer algumas coisas. Nem tudo, mas consigo mexer [...] A formatar o computador também.	Acho que pode.

Sujeito	Competências e habilidades novas	Auxílio na reintegração social
RIO DE JANEIRO		
Tam	Não sabia muitas coisas de computador, aprendi. A mexer, a formatar, a consertar eles, consertei muito computador lá embaixo [...] Quando eu cheguei aqui, eu era muito rígido, aí depois do curso eu fui ficando mais tranquilo, comecei a conversar com as pessoas.	Sim.
Tick	Só negócio de... de fazer o negócio de lanches [...] Vários tipo de comida também, tipo... Às vezes não sabia fazer, tipo, uma pizza assim... Não sabia fazer, tipo também, o x-tudo, bolo.	Acho mesmo [...] Porque eu tô, o tempo que eu já tô aqui já, o tempo que eu já vou ficar aqui, deu para refrescar já na minha vida. Saio mais tranquilo. Não vou ficar com o mesmo pensamento que eu tava (contradição com outras falas).

Fonte: Elaborado pela autora.

QUADRO 19 - COMPETÊNCIAS E HABILIDADES NOVAS E AUXÍLIO NA REINTEGRAÇÃO SOCIAL - GRUPO 2

Sujeito	Competências e habilidades novas	Auxílio na reintegração social
RIO GRANDE DO SUL		
Cabelo	Aprender a lidar com coisas que tão na nossa vida e não sabia ligar antes. [...] Ah, eu vou saber costurar agora, já tô mais eficaz nas máquinas. [...] As máquina ali. Aí tá me incentivando a arrumar outras coisa, né? Aí eu tô conseguindo.	Bastante. [...] Ah, antes eu era mais, mais assim, fechado. Agora tô conseguindo me expandir mais, falar com as pessoa.
Japinha	Não, não conhecia (conhecimentos dados no curso) [...] não (se melhorou alguma habilidade) [...] estou aprendendo pouca coisa [...] eu tinha computador, mas não mexia, mas trabalha bastante com a mente.	Vai [...] Não sei... Acho que as pessoas vão me ver com outro olhar.

Sujeito	Competências e habilidades novas	Auxílio na reintegração social
RIO GRANDE DO SUL		
Jonatas	Agora eu falo um pouco em gíria, mas só que não tanto. [...] Aprendi várias coisas, dona. Mas no momento eu não sei responder para a senhora o que seria. [...] Escrever melhor, mesmo que minha letra seja feia, seja horrível, mas está melhor que antes.	Claro. [...] Sei lá, pessoa diferente, normal, não é, dona? Que quer se esforçar para mudar de vida. [...] Eu vou falar que foi mais por causa dos cursos mesmo, dona. Porque, na Fase, não muito pela Fase, foi mais pela parte dos cursos mesmo. A gente tem outra visão já, a senhora me entende? [...]
Naor	Olha eu não sabia mexer nas máquinas e ali eu aprendi a mexer no overloque, eu nem sabia o que era isso. E agora eu já aprendi e ainda estou aprendendo [...] Sim, de costurar. Só a costura que eu não sabia.	Não.
Pirata	Trouxe muito conhecimento. Eu sou tri, até diferente com as pessoas, tá ligado? Por causa desse curso, eu via muita pessoa diferente, pessoa pobre, pessoa rica, de tudo que é jeito. Eu acho que foi uma boa. [...] agora no momento eu não sei como falar pra senhora, mas eu, se botar ali num negócio de administração, eu vou lá e faço lá. Eu, tipo, escrever, eu vou e escrevo. É tipo assim.	O que vem a conta. Porque quero o mais, o que eu mais quero é ter diploma no meu nome aqui, ó. Quero mostrar que eu mudei mesmo, eu quero mostrar. Eu, ah, realmente, eu sei que eu errei, eu errei muito, ah, muito. Pra ti ver, eu fiz chinelagem, eu fui ali, roubei um trem, pra ti ver. Morador. Não pode, não pode. Eu penso pra mim, né?! E se eu pudesse voltar no tempo eu não faria. Não faria porque bah! Eu senti a dor. Bah! Foda. [...] Bah! Eu saí assim como se não conhecesse nada, né?! Eu fiquei muito tempo trancado. Fiquei um ano e cinco trancado. E aquele ano e cinco ali não passava, não passava, mas depois que passou. Parece que mudou tudo, tudo mudou.

Sujeito	Competências e habilidades novas	Auxílio na reintegração social
RIO GRANDE DO SUL		
Thales	<p>Eu pego educação vendo as pessoas falar ali, eu fico quieto analisando. Sei como chegar, conversar com as pessoas. Uma situação assim difícil, de discussão, eu sei deixar as pessoas calmas. Isso daí me ajuda bastante com... [...] Estou aprendendo no curso.... tudo que eu sei é que eu não tinha isso aí antes. Não tinha. Isso daí eu fui aprendendo no curso com... a conversar com um. Antes era tímido, quieto. Ficava com uma cara assim. Só pela cara: oh. A cara. Cara de brabo. Mas conversa comigo é outra pessoa. Agora eu já estou me... Entendeu, moça? [...] Tipo. Moça. Eu não sabia nada. Não sabia nada, eu fui aprendendo. Fui aprendendo.</p>	<p>Eu acho que... Também lá eu não brigava, moça. Eu tinha uma educação também que eu aprendi lá e fui indo, graças aos agentes lá, os educadores lá que foram me educando. E acho que coisas boas também. Coisas boas.</p>
Yara	<p>Tipo assim, eu aprendi a ter mais autocontrole de mim, sabe, porque eu era muito inquieta, agora pra falar em público, coisa assim, eles me ensinaram muito a respirar fundo, e atendimento ao cliente eu aprendi tudo com eles [...] Foi o atendimento ao público.</p>	<p>Ajudou bastante por causa que, quando tu sai da Fase, tu, tipo, o tempo que tu ficou lá dentro tu pensa só em fazer bobagem, e como tu já tá com um pessoal que tu conheceu lá dentro e sabe que tu vai ter essas pessoas lá fora, tu já sai com o pensamento diferente, tu sai com pensamento positivo, não com pensamento negativo [...] As mesmas pessoas que começaram a te incentivar lá dentro, que foi as do curso, entendeu, já tinha já umas conhecidas que iam me dar aula aqui fora também [...] Do CIEE.</p>

Sujeito	Competências e habilidades novas	Auxílio na reintegração social
RIO DE JANEIRO		
Brain	Ah... é... a montar computador, que eu não sabia. Eu tava fazendo curso, que eu fazia curso, tava fazendo curso lá fora, lá em Bonsucesso, e eu fui aprendendo aqui mais.	Sei lá. Eu sou meio envergonhoso, meio tímido. Sei lá. Não sei te responder.
Cauan	Aprendi, mas não me lembro muito bem não. [...] É. Porque eu também não pude botar muito em prática o que eu aprendi, não. Eu não arrumei outro emprego, fiquei parado. Acabou o curso, eu fiquei parado sem fazer nada.	Ajudou muito. Porque, tipo assim, eu me via, sei lá, um favelado, as pessoas viam as pessoas de favela assim, até indo trabalhar mesmo, te olha do outro jeito, acha que é ladrão, acha que está fazendo coisa errada, e o curso me ajudou também a não pensar dessa forma. O que os outros pensam não tem nada a ver, o importante é a gente fazer o nosso bem, nós mesmos.
Nabo	É, muitas coisa assim que eu pensava que era difícil de comer. [...] Tipo: um mousse. Muito fácil de fazer [...] Muita... lá fora, eu não tinha quase nada. Quando eu comecei a fazer o curso, eu comecei a ter algumas coisas, como: eu montei minha própria barraca, assim, que o meu cunhado me ajudou, montei ela. Nós botamo pra vender os churrasco, com esses negócio. [...] A fazer panqueca, de calabresa. Pô, muito gostoso.	Eu acho que sim porque eu consigo me adaptar com as pessoa melhor, eu consigo conversar com as pessoa melhor, não fico falando muitas gíria igual eu falava. Acho que me ajudou, sim.

Fonte: Elaborado pela autora.

QUADRO 20 - AUTOESTIMA/BENEFÍCIOS PESSOAIS/NOVOS VALORES E BENEFÍCIOS PARA A FAMÍLIA – GRUPO 1

Sujeito	Autoestima	Novos valores e benefícios pessoais	Benefícios para a família
MATO GROSSO DO SUL			
Adriano	Ah, melhorou demais.	Ah. eu acho que vai contribuir, porque é várias formas, quando eu estava na rua mesmo não tinha nem carteira de trabalho, aqui dentro eu fiz já um curso e diz a professora que lá fora vai ter um serviço quando nós sair daqui, aí eu já vou trabalhar porque hoje em dia dificilmente você arruma um serviço para de menor [...] Acrescentou, acrescentou porque o curso me fez eu pensar diferente, né? [...] Ah, em trabalhar eu nem tinha pensamento de trabalhar assim, pra fora, se eu chegasse a arrumar algum serviço, agora já tem, já.	
Dugabi	Com certeza, bastante. Agora estou mais para cima, vixe [...] Durante o curso já fui melhorando.	Com certeza, porque o curso me fez pensar melhor, e aprendi bastante coisa. Coisa que eu não gostava eu comecei a gostar de fazer. [...] Ficar numa sala de aula aprendendo, querer aprender mais as coisas. [...] Só da minha linguagem que eu mudei, isso já está me ajudando bastante. Porque é difícil você conversar com uma pessoa e não saber conversar corretamente. Isso vai me ajudar muito. [...] A administrar, porque organizar tudinho, porque sem organização vira uma bagunça, né?	[...] Isso vai melhorar bastante, porque eu preocupava muito minha mãe, e agora eu sei que ela ficar mais tranquila. Minha mãe e meu pai vão ficar bem mais aliviados.

Sujeito	Autoestima	Novos valores e benefícios pessoais	Benefícios para a família
MATO GROSSO DO SUL			
Guerreiro	Ah, melhorou, né? Acho que melhorei, sim...	Ah... para mim vai melhorar mais, né? Porque com esse curso, eu posso arrumar um bom serviço para mim lá fora, né? Igual minha mãe e meu pai, que queriam que eu servisse o Exército. Eu também queria servir, mas acabei entrando nessa vida aí... E agora eu não posso. Me alistar, eu posso, para pegar minha terceira, aí. Eu já conversei com a professora do curso e ela disse que servir eu não sirvo mais por causa das fichas criminais, mas eu queria ser do Exército, sim. Aí eu posso arrumar outro serviço lá fora também com ajuda desse cursinho. [...] Contribui bastante [...] Vejo a diferença.	
Illson	Melhorou bastante. [...] Aham, sábado e domingo não tem curso, já fica agoniado querendo um curso na segunda feira, fica doído querendo o curso.	Tem que continuar me apoiando, do jeito que eu tô, tô indo bem no curso, povo fala que eu tô bem, tô me desempenhando bastante no curso, lutando por eles e por mim, também quero me desempenhar, quero um curso para me ajudar pra frente, um curso bom, um curso que vai me ajudar bastante no serviço.	Aham, acredito que sim. [...] Que eu sei que vai melhorar eu mesmo, e o curso vai me ajudar, vai melhorar as coisas, minha família vai ficar bem feliz, minha vó vai ficar contente, minha madrinha...
Josué	Ah, aí, eu não entendo muito essas fitas, não, mas deve ter sido. [...] Melhorou meus pensamentos hoje.	Porque eu não ligava muito pra estudo não, né, aí ali mostrou que estudo também vai servir pra alguma coisa. Bem diferente, né, capacidade de entender mais, procurar saber mais ali. [...] Ah, tipo, como fazer, ter pontualidade, né, ética, muitas coisas aprendi ali. Não tem como falar, né? Não sei muito bem, não.	-

Sujeito	Autoestima	Novos valores e benefícios pessoais	Benefícios para a família
MATO GROSSO DO SUL			
Juliano	Melhorou. [...] Bastante. [...] Estou bem mais... Tenho vontade de fazer as coisas, estou mais feliz. [...] Aham. Mais leve.	Ah, eles falam assim que meu jeito mudou, estou mais calmo, meu jeito de conversar também mudou, aprendizagem. [...] Ah, eu acho que eu mudei. [...] Sobre ética, planejamento familiar, financeiro, essas coisas.	Eu acho que sim.
Luan	Sim. Acho que sim. [...]	Sim. Fazer um planejamento de vida também, que não tinha, agora estou tendo também, tentando [...] Ah, sobre o respeito. Falava sobre respeito também, como falar com as pessoas, como tratar as pessoas.	Aí eu já não sei te responder.
Luís	Sim. Porque é uma coisa boa até você poder sair da cela pra poder estudar, não ser a mesma coisa todo dia.	[...] Eu tenho agora um linguajar diferente, uma mente diferente. Porque a professora sempre tenta tratar a mudança entre a gente, pra tornar uma pessoa mais pro meio de trabalho. Isso eu acho uma coisa boa, que eu gostei. [...] Ajudou porque o curso nesses lugares dá uma perspectiva de vida pra uma pessoa que achava que o mundo do crime era a única vida dela. E isso eu acho uma coisa boa, pra poder ter nesses lugar.	Porque eles viram o quanto eu mudei, o quanto me tornei uma pessoa melhor.

Sujeito	Autoestima	Novos valores e benefícios pessoais	Benefícios para a família
MATO GROSSO DO SUL			
Luis Carlos	Com certeza. Bem mais. Me ajudou bastante.	Melhorou o jeito de pensar, de agir e liberdade de expressão e tudo mais. As coisas melhorou bastante [...] Planejamento familiar, que falou bastante sobre planejamento familiar. E aí amplificou um pouco mais na minha mente.	Ah, eu acho que sim, porque ver eles, de alguma forma, ver que eu estou procurando melhorar de vida, que o curso com certeza lá fora pode ser uma melhora de vida para a gente. E a gente... incentiva a gente procurar algo melhor para a gente.
Magrão	Sim [...] Melhorou bastante.	Sim, pode [...] Sim, eu pretendo ajudar eles também trabalhando [...] Acrescentou? Como assim? [...] É um curso que eu posso tá qualquer trabalho de carteira assinada, essas coisas. [...] Sim, melhorou aqui, como é que é. Pude aprender mais assim, como é que vou falar, jeito de falar, essas coisas assim. Mesmo assim, tando aqui dentro, fazendo esse curso, minha coroa se orgulha de mim, tô fazendo esse curso, mesmo com essa decepção de eu estar aqui preso, mas eu fazendo esse curso.	

Sujeito	Autoestima	Novos valores e benefícios pessoais	Benefícios para a família
MATO GROSSO DO SUL			
<p>Paraguaio</p>	<p>Ah, um pouco. Acho que melhorou um pouco minha autoestima. Sair daqui, eu vou ter um argumento. Ter feito o curso, né? Ter aproveitado a oportunidade de fazer e se um dia chegarem e perguntarem, CIEE, alguma coisa, eu vou ter uma ciência do que é.</p>	<p>[...] Eu gostei muito do curso, me ajudou muito, em evoluir, eu evoluí muito, em questão de respeitar, várias coisas. [...] Ah, antes do curso, quando tava lá fora, era outra coisa. Estava perdido. Não tava mais estudando, não tava mais fazendo nada na minha vida, acho que tava me atrasando, depois que eu cá aqui que eu fui ver o curso e me ajudou muito a ter um planejamento, tanto financeiro como pessoal, me ajudou muito [...]</p> <p>Acho que acrescentou. Mudou, eu mudei, tanto respeitar os outros, me organizar em outras coisas.</p>	<p>A minha família, quando eu comecei a fazer o curso, eles achou muito bom, né?</p>

Sujeito	Autoestima	Novos valores e benefícios pessoais	Benefícios para a família
MATO GROSSO DO SUL			
Simi	<p>Melhorou. A autoestima que eu falo, assim, na questão de viver, porque praticamente a vida que nós vivíamos não tinha autoestima, o que você vai fazer lá fora? Muitas coisas não têm um negócio para te motivar, aqui não, a minha motivação é ter uma família, trabalhar e construir minha família, minha motivação aqui é terminar os meus estudos, você ter uma meta e ter um objetivo, isso que é uma motivação [...].</p>	<p>Muda, mudou que eles vejam com o novo pensamento, que quando eu estava aqui dentro eu tinha expectativa, nem comentava com eles o que ia fazer lá fora, mas depois que fiquei sabendo do curso eu conversei com eles e falei que queria buscar o melhor para a minha vida, que aqui vai ter um curso, eu posso sair lá fora, porque eu vou ter um dinheiro, estou querendo alugar uma casinha em outra cidade ou talvez ficar em Amambaí mesmo, mas com a expectativa de trocar de cidade. Aí eles me apoiaram, independente se não tivesse o curso, eles estariam me apoiando a minha decisão, eles sempre quiseram o bem para mim. [...] Eu falo que contribuí, porque para mim era, tipo assim, antes de saber esse curso, eu não tinha expectativa, assim, de trabalhar, porque é o seguinte, eu erreí, aí eu vou chegar e pedir um emprego, muita gente não vai dar por causa que eu erreí, aí o curso, não, com o curso eu posso me mudar para outra cidade, posso trabalhar, entendeu? Vou ter experiência, eu estou ganhando experiência do curso, vou ter um dinheiro para alugar uma casa, me manter, sabe, me virar, entendeu? Aí a relação da minha família é que ela sempre me apoiou e que ela viu agora que eu quero mudar, viu que abriu uma oportunidade e eu abracei com as duas mãos. [...] Acrescentou. Grande mudança e grandes expectativas também.</p>	

Sujeito	Autoestima	Novos valores e benefícios pessoais	Benefícios para a família
MATO GROSSO DO SUL			
Yago	Ah, melhorou, hein, melhorou bastante. Tudo, esse curso aí me ajudou pra caramba, né, por causa que é um curso bem bom, que eu aprendi várias coisas, várias coisas memo. Me ajudou bastante.	Que agora eu... Qualquer pessoa que vem conversar comigo, seja assunto difícil, difícil, ou algum assunto, eu... Meu diálogo vai superbem. Que a instrutora fala, é uma pessoa excelente também. Melhorou bastante pra mim, até eu mesmo vendo, pra mim eu melhorei. [...] Ah, vai sim, né, vai sim, por causa que, além de eu tá recebendo, eu tenho mais agora um... Uma carteira assinada, e vai ter um curso já na minha ficha, né, porque qualquer lugar que eu for procurar um trabalho, [ininteligível] tem, vou falar assim “não, tô com a administração, curso de administração”, e vai ser mais fácil pra mim, né, procurar um serviço. Em qualquer empresa eu acho que eu sou aceito agora, né? [...] Vai, né, por causa que, aí, mudei tudo, né?	
Yuri	Melhorou. [...] Bastante.	Sim [...] Tenho.	Não, sim.
RIO GRANDE DO SUL			
Caporoto	Como assim, autoestima? [...] Melhorou um pouco. É melhor se eu estivesse na rua. Se eu tivesse conhecido essa oportunidade na rua também. [...] Quando eu vim pra Fase que eu conheci essa oportunidade desse curso.	Sim [...] Até nas roupas que eu compro pra mim e tudo. [...] É. Que eu aprendi algumas coisas.	E ajudo às vezes a minha avó quando ela está quebrada. Dou um troco para ela. [...] Não. É, um pouco, sim, adianta, sim.

Sujeito	Autoestima	Novos valores e benefícios pessoais	Benefícios para a família
RIO GRANDE DO SUL			
Davi	O curso foi importante, para mim foi uma das coisas que agregava, no caso, questão de mudança de comportamento e os pensamentos também, mentalidade, foi me ajudando também. Os conselhos que eu recebia dos instrutores ali foi bom.	Questão de conhecimento, sim, porque eu aprendi várias coisas no curso, coisas que eu pensei que nunca fosse ter acesso a isso, nunca poderia ter oportunidade de aprender, eu pude aprender no curso.	Não, mas dá uma ajuda, não é?! É uma ajuda, um auxílio, mesmo que seja mínimo e não seja nada concreto, já é uma ajuda.
Gui	Como assim? [...] Achei [...] De poder entrar aqui,	Acrescentou [...] Uns negócios [...].	-
Jean	Acredito que sim. Às vezes sim, porque é uma atividade que eu não... nunca tive antes, carteira assinada. Como a senhora disse, remunerada, então sim, acredito que sim, tenha contribuído para a autoestima.	Sim, sim. Da minha vida tanto profissional quanto pessoal, da profissional pelo fato do currículo e da pessoal pelo fato do conhecimento.	Com certeza. Porque, além do conhecimento, o currículo também com certeza vai nos abrir portas. Para mim. Vai me abrir portas, mas que eu possa contribuir também com a minha família.

Sujeito	Autoestima	Novos valores e benefícios pessoais	Benefícios para a família
RIO GRANDE DO SUL			
Mateus	Me ajudou, me ajudou sim, claro. Claro, claro. Eu me sinto mais... Por estar trabalhando, uma carteira assinada, entendeu?	É que, como eu vejo, assim, esse curso, na verdade ele não tem muito... Como é que eu posso te dizer, assim, ele não oferece grande coisa. O curso do CIEE, ele está mais ali até para... Não vou dizer que é matar tempo, assim, o cara aprende algumas coisas, mas não é grande coisa que a gente vai usar, sabe?	Olha, para a minha família acho que não vai mudar nada, vou ser bem sincero com a senhora.
Robson	Acho que melhorou. Claro. Melhorou [...] É, acordo inspirado, assim, bah, tem curso hoje, porque a Dona é bem legal, ela ensina, bah, se você não aprender trinta vezes ela vai ensinar as trinta vezes, ela é assim, eu tô aqui para isso, ela fala... Às vezes a gente não entende, ela diz: “Vamos de novo”, começa lá do zero. É legal. Ela ensina bem.	Está. Está acrescentando bastante, está me ajudando, né? [...] Eu acho que é muito bom [...] Eu posso ajudar para os meus negócios e como ajudar minha mãe, ajudo minha mãe também, quando ela precisa de alguma coisa, ela só pega o cartão... Que não veio meu cartão ainda, por isso que eu não estou... Entendeu? Não veio o cartão ainda, está demorando a vir o cartão.	
Tony	Sim [...] eu acho que os dois. Tive uma oportunidade de recomeçar. Eu acho que não é todo mundo que tem essa oportunidade.	Muito [...] Acrescentou, sim.	Eles gostaram bastante, por ter um cursinho para aprender mais coisas que eu já sabia [ininteligível].

Sujeito	Autoestima	Novos valores e benefícios pessoais	Benefícios para a família
RIO DE JANEIRO			
Artur	Autoestima, como assim, ficar mais... [...] Ah, melhorou, claro. [...] Não, foi porque, o curso mermo.	É, contribuiu. Que antes eu, tipo... não sabia fazer, não queria, agora eu quero, sei fazer os bagulho todo. [...] Ah, acrescentou. Tipo... eu vi que, tipo... as coisas que vêm fácil, vai fácil, tipo esse negócio meu, eu vou... que eu conquistei pra ter, eu vou dar valor, é melhor mermo, coisa é eu trabalhar pra conseguir o que eu quero, e trabalhando é melhor. Por isso que eu gostei do curso, antes eu não tinha nem essa mente, agora já tenho.	
Balança	Sei, melhorou, sim. [...] Porque antes eu não tinha respeito com as pessoa nada. Nada disso, e... as pessoas do curso foram ensinando o que é respeitar, o que que é essa palavra, aprendi aqui no curso. Tudo de bom.	Sim, porque aprende diversas coisas com lancheiro, aprende a fazer hambúrguer, açaí, qualquer tipo de sobremesa. Qualquer um tipo de lanche, biscoito vários tipo.	-
Bocão	Minha autoestima, sim, melhorou [...] Melhor de que isso é impossível.	Pô, me ajudou pra caramba. [...] Coisas que eu não sabia fazer eu fiz. E ganhei... praticamente recebia um salário, eu podia dar conta. Tranquilo! [...] Não, porque, tipo, eu trabalho, lá fora eu trabalhava, minha tia mermo não fazia nem questão do meu dinheiro, porque ela tem o dela. Não fazia questão do meu dinheiro, mas eu dava pra ela, sem ela querer, eu dava pra ela. Ela não faz nem questão. Nem ligo pra dinheiro.	

Sujeito	Autoestima	Novos valores e benefícios pessoais	Benefícios para a família
RIO DE JANEIRO			
JC	<p>Acho que sim [...] Porque eu acho que foi uma oportunidade boa pa mim [...] Mudou. Que uns tempo atrás eu não ligava pa nada, hoje em dia eu já penso no meu futuro, nos meus estudo que eu sei que no..., mais pra frente vai fazer falta. E eu já perdi acho que dois anos, se eu não me engano, e eu quero retomar logo, terminar logo meu ensino médio. Por causa que, se eu quiser, eu posso retomar pra uma faculdade [...] Ahm, tipo..., foi, eu acho que foi o fato do curso, porque depois que eu comecei a fazer o curso que eu tive bastante experiência. Aqui na unidade eu não tenho muita experiência, mas no curso eu já tive bastante experiência. [...]</p> <p>Pra mim mudou. Mudou meu jeito de pensar, né? Que eu pensava que trabalho era uma coisa ruim, que era muito trabalho, que tinha que acordar de manhã pra ir trabalhar, mas agora eu vejo que é, não é isso tudo que eu pensava. É diferente.</p>		
Leandro	<p>Melhorou [...] Não, por causa que antigamente eu era muito estressado [...] Foi o curso.</p>	<p>Aham [...] Aham, da minha família também [...] Ah, por causa que minha mãe não estava com condições para vir me ver, aí eu tinha pedido autorização para a defensoria liberar para minha mãe pegar o dinheiro, aí o tempo que eu estava trabalhando aqui, minha mãe estava vindo sempre.</p>	
Luís Cláudio	<p>Melhorou muito [...] Mudou o jeito que eu falo com as pessoas. Jeito que eu cumprimento, converso [ininteligível]. Antigamente, eu falava [ininteligível] com a senhora. Gostava de falar muito. [ininteligível]. Mudou muita coisa.</p>		
Tam	<p>Melhorou [...] Muita coisa. Paciência, tem que ter paciência pra mexer no computador, tem que ter técnica, tem que saber gravar as peça, lugar, pra não poder encaixar nenhuma peça em lugar errado, senão dá, queima o computador...</p>	<p>Sim [...] Me ensinou muitas coisas que eu não sabia, e uma responsabilidade [...] Aqui também, e o curso também.</p>	<p>O lado bom, e o lado ruim [...] Não sei explicar direito [...].</p>

Sujeito	Autoestima	Novos valores e benefícios pessoais	Benefícios para a família
RIO DE JANEIRO			
Tick	Melhorou com o curso [...] Porque, tipo, já era, tipo, um negócio pra mim, tipo, poder fazer, aprender. Tipo, melhor do que ficar sem fazer nada dentro da cela [...] Eu ficava mais tranquilo.	Também [...] Eu aprendi, tipo, um negócio lá que nem já chega lá na rua, trabalhar, arrumar um trabalho, já sei fazer as coisas que eu aprendi aqui dentro no curso [...] Não (não acrescentou nada de bom) [...] Tipo, aqui dentro me deixava mais tranquilo, mas, lá fora, mudou em nada, lá o meu pensamento lá de fora, não.	Aham, acho.

Fonte: Elaborado pela autora.

QUADRO 21 - AUTOESTIMA/BENEFÍCIOS PESSOAIS/NOVOS VALORES E BENEFÍCIOS PARA A FAMÍLIA - GRUPO 2

Sujeito	Autoestima	Novos valores e benefícios pessoais	Benefícios para a família
RIO GRANDE DO SUL			
Cabelo	Sim.	Não.	-
Japinha	Pouco [...] Não estou.	Mais ou menos [...] é, tenho pouco tempo.	Não.
Jonatas	Claro. Sim. [...] Quando eu estava fazendo, sim, não é, dona? Só que eu fiquei muito triste que eu não pude mais vim.	Eu acho que teve. Para melhor. [...] Porque, sei lá, minha história era daquele jeito, o cara foi preso, o cara saiu. Eu saí, eles viram que eu mudei, que eu estava querendo mudar de vida. Uma nova chance. [...] Ajudou para eu comprar algumas coisas para mim. E para eu aprender algumas novas... me deu aprendizado, sei lá, aprendi novas coisas.	Ia melhorar se tivesse concluído.

Sujeito	Autoestima	Novos valores e benefícios pessoais	Benefícios para a família
RIO GRANDE DO SUL			
Naor	Melhorou. [...] Porque agora para vir para o curso eu já venho animado, me ocupa a mente um pouco, isso me motiva.	Sim, a experiência de trabalhar com as máquinas.	(Mãe falecida, mora com a avó)
Pirata	Melhorou [...] Bah, já acordo de manhã, boto fone no ouvido, bah, eu sou tri diferente. Eu já boto fone de ouvido, já começo a curtir a minha música, já preparo meu café ali, já faço meu café, já fico sentadinho no sofazinho aqui, tomando um cafezinho, fumando meu cigarro, só.	Eu vi a necessidade da minha mãe ali precisando de dinheiro pra me levar os negócios. Às vezes ficava sem visita, mas eu tentei mudar isso daí pra ela ver que eu tô diferente e que eu sou diferente dos outros. Que eu posso mudar. Todo mundo pode mudar. [...] Mudou bastante. [...] Tipo, eu queria comprar aquele negócio, agora eu posso porque eu tenho meu dinheiro. Eu trabalho, me levanto de manhã e vou buscar o meu dinheiro, né?! Que eu posso gastar, posso, o que que eu quiser eu posso gastar com aquele dinheiro.	

Sujeito	Autoestima	Novos valores e benefícios pessoais	Benefícios para a família
RIO GRANDE DO SUL			
Thales	<p>Eu me sinto melhor. Minha autoestima mudou bastante. [...] Que minha autoestima é lá em cima. Não cai. Não deixo. Minha autoestima é sempre lá em cima. E sempre ajudando os outros que estão com a autoestima para baixo também.</p>	<p>Melhorou. [...] Eu pego educação vendo as pessoas falar ali, eu fico quieto analisando. Sei como chegar, conversar com as pessoas. Uma situação assim difícil, de discussão, eu sei deixar as pessoas calmas. Isso daí me ajuda bastante com... [...] Ali para mim eu aprendi tudo, moça. Lá eu aprendi tudo. Tipo. Eu era arrogante, ignorante, bah, pessoa chucra, assim. E eu mudei. A senhora pode ver. O meu comportamento é outro, o meu jeito de falar e comunicar. Eu sei conversar com as pessoas. Mudou. Mudou tudo. Mudou tudo. Para mim mudou tudo na minha vida. [...] Ajudo. Ajudo. As pessoas tristes. O que foi? Vamos conversar. Eu sempre alegre as pessoas. Não deixo as pessoas para baixo. [...] A minha mãe notou. Meu filho mudou. Está mais educado. Bah. Está mais pum. Uma outra... outros [aspectos] ruim de... Não está mais aquele [aspecto] ruim de lidar. Agora só coisas boas. É que passado é passado, moça.</p>	
Yara	<p>Ah, eu já era hiperativa, só que agora eu sou hiperativa mas tenho controle do que eu falo e do que eu faço [...] Sim, bastante.</p>	<p>Eu acho que sim porque foi da onde eu consegui arrecadar um dinheiro pra comprar minha casa que eu tenho hoje [...] Sim, mais maturidade.</p>	<p>Eu acho que não, porque não foi bem assim pra minha família porque eu já não morava com a minha mãe quando eu comecei, mas eu ajudava a minha mãe, assim, quando ela precisava de alguma coisa, mas foi bem utilizado.</p>

Sujeito	Autoestima	Novos valores e benefícios pessoais	Benefícios para a família
RIO DE JANEIRO			
Brain	Sim. [...] Ah, me ajudou... me fez pensar em outra coisa, conhecer outras pessoa...	Sim, me ajudou bastante. [...] Da minha e da minha mãe, porque é só ela que trabalha, só ela que trabalhava, então, quando eu comecei a trabalhar aqui e eu recebi que eu fui ajudar ela.	
Cauan	Melhorou. [...] Porque eu fiz amizade nova lá, conheci gente nova, conversava com os professores, essas coisas assim. Socializava lá. [...] Mantenho, boa.	Contribuiu muito [...] Porque até quando eu estava fazendo, ela estava desempregada e o dinheiro também ajudou, que eu recebi, e ela correu muito atrás para mim, ela ficou muito feliz com o curso, muito. [...] Porque hoje em dia eu até estou mudado, se não fosse o curso eu poderia sair e voltar para a mesma coisa que eu estava. [...] Ah, eu acho que você tem que ter sempre uma nova chance, é sempre bom pensar nisso. Que por mais que as pessoas façam a coisa errada, se ela for ajudada, ela mudar, e vai conseguir.	
Nabo	Eu acho, tipo assim, por mim eu acho que melhorei bastante. Porque, pra mim, assim, eu era complicado, assim, sabe? Pra mim, assim, era complicado. Tudo o que eu, tipo assim, eu começava a fazer no começo, aí dava tudo certo, mas depois dava tudo errado. Mas eu nunca desisti, não, eu sempre tô correndo atrás.	Bastante, bastante. Desde quando eu saí, quando eu terminei o curso, eu consegui investir nuns negócios pra mim, aí eu comprei umas roupa pra mim, comprei uns negócio pra mim, comprei uns negócio pras minhas irmã, ajudei minha avó. Aí, apesar do tempo que foi passando, aconteceu uma situação comigo que deu tudo errado.	

Fonte: Elaborado pela autora.

QUADRO 22 - VISÃO DO MUNDO DO CRIME E PERSPECTIVAS DE FUTURO - GRUPO 1

Sujeito	Visão do mundo do crime	Perspectivas de futuro
MATO GROSSO DO SUL		
Adriano	Ah, mudou. [...] Ah, porque, que nem eu falei pra senhora, eu não estava nem aí, né, quando eu, quando eu estava lá em cima, aí depois eu desci pra fazer o curso e a professora foi explicando, explicando, aí até coloquei na minha cabeça que esse mundo não tem futuro nenhum, não, ou é caixaão ou é cadeia, o resto é só ilusão mesmo. [...] Aí eu pensei que era melhor eu sair enquanto era cedo, depois que...	Ah, eu planejo mesmo é trabalhar, estudar, fazer minha faculdade, se formar.
Dugabi	Ah, mudou. [...] Quando eu entrei aqui também, mas quando comecei a fazer o curso também mudou, porque eu vi que não estava precisando do que eu estava fazendo. Porque eu tenho meus braços, minhas pernas e posso trabalhar. Tenho uma inteligência, posso ir para a frente.	O que eu quero mesmo é conseguir abrir meu próprio salão, e meu pai também agora vai me ajudar. Eu vou alugar uma casa, daí ele vai me dar um terreno lá, e eu quero no decorrer do tempo fazer uma casa para mim, para minha mulher e para o meu filho. Mas o que eu quero mesmo é abrir o meu próprio negócio, o meu próprio salão.
Guerreiro	Ah, mudou, né? Porque vida de cadeia não é para ninguém não. Estou de boa de puxar cadeia agora, não é Unei, não é cadeiona. Eu peguei um ano de cadeia e eu vejo a dificuldade dos meus familiares de me verem aqui dentro... É muito ruim! Estou de boa, mesmo.	Verdade, né? Penso em muita coisa! Construir minha própria família, ajudar minha mãe, ajudar minha irmã também. Porque minha mãe fala: “Ela só tem eu... Seus irmãos não vão ligar para a tua irmã porque eles já têm a família deles”. Ela sempre fala: “A minha esperança é você porque você é o caçula”. E eu quero muito ter a minha família e poder ajudar a minha mãe e a minha irmã mais para frente. Poder dar uma força para elas. Verdade...

Sujeito	Visão do mundo do crime	Perspectivas de futuro
MATO GROSSO DO SUL		
<p>Iison</p>	<p>Mudou, porque ali você aprende que não precisar entrar, precisa tá dentro do crime pra você conquistar o que você quer, se você correr atrás você consegue, se você ter força de vontade e ir atrás você consegue, não precisa roubar, não precisa vender droga, é só você querer uma vida decente, querer uma vida boa. [...] Ah, por causa que entrei na Unei não, o curso me ajudou bastante, por mim também, né, eu quero mudar, meu orgulho me influenciou sair daqui e ter uma vida melhor.</p>	<p>Futuro... ah, sair daqui, ver minha namorada, ficar com ela tranquila, ficar com minha vizinha, dar orgulho pra ela, que chega de sofrimento, né, dar orgulho pra ela. Realizar também uma coisa que meu avô sempre pediu pra mim, sair desta vida do crime e arrumar um serviço honestamente. Conquistar as coisas que nem ele sempre conquistou, sempre com dinheiro suado, nunca deixou faltar nada. Quero ter uma família também, que eu já nasci praticamente sem pai, sem mãe, quero ter meu filho e dar bastante amor e carinho pra ele.</p>

Sujeito	Visão do mundo do crime	Perspectivas de futuro
MATO GROSSO DO SUL		
<p>Josué</p>	<p>Mudou. Eu estou de boa dessa vida. Não é pra ninguém, não. Não ganha nada lá fora, não. Se nós não morrer, nós voltamos pra cá. Então, eu estou de boa. É melhor trabalhar que, um dia vai demorar, mas, um dia, digno, né, isso é uma coisa que vai ser pra vida inteira. Já no crime, desse, não vai ter nenhuma formação, nenhum aprendizado ali, você vai ficar sempre na mesma coisa. Isso aí é difícil, já o estudo é até melhor, porque você vai aonde você chegar, você vai sair bem, né? Vai ser bem falado, não vai ser como apedrejado, pelas pessoas, ignorado. É isso aí que eu acho.</p>	<p>Ah, eu quero fazer uma faculdade, né? [...] Queria fazer de, como que fala, Medicina. [...] Ah, é um desejo meu. Desde criança eu queria ser. Nunca saiu da minha mente. [...] Ah, sobre o meu futuro, eu não posso saber não, hein. [...] Ah, o que eu espero. Ah, espero uma melhora, né? Só isso mesmo. Que o dia de amanhã quem sabe é Deus, não sei não. Muitas coisas podem acontecer. Difícil falar, hein. Eu não sei o que vai acontecer, não. Mas eu vou continuar estudando e correr atrás do que eu penso. Do que eu sonho em fazer. [...] Porque, às vezes, eu vou falar uma coisa, e chega lá e eu vou atrás de outra, né? Que nem: quero trabalhar disso, aí chega lá e não consigo trabalhar disso, tem que ir trabalhar em outra coisa. É meio difícil. Porque lá fora é mais difícil as oportunidades lá fora. Você arrumar um trabalho bom mesmo. Lá você consegue um trabalho, mas é difícil. Mais mão de obra. Não tá fácil, não, nunca foi fácil.</p>

Sujeito	Visão do mundo do crime	Perspectivas de futuro
MATO GROSSO DO SUL		
Juliano	Ah, mudou em. [...] Tipo, quando eu estava nessa vida assim, era uma coisa que dava dinheiro fácil, festar, fazia festa, mas depois eu comecei a fazer o curso, eu já penso diferente porque é um dinheiro que vem fácil, mas vai fácil também e... Ou é morte ou é a prisão onde você vai parar. [...] Não quero. E isso aí não vai trazer felicidade nem para mim, muito menos para minha família.	Olha, eu quero sair daqui, eu quero terminar meu estudo, aí eu quero servir o Exército. Depois que eu servir o Exército eu vou começar a fazer faculdade, aí eu acho que no mínimo uns cinco anos de faculdade; depois que eu terminar, eu estou querendo fazer um concurso para policial rodoviário federal. Se tudo der certo até lá e eu passar. [...] Ah, eu planejo isso aí. Daí, ter minha família, minha casa, ajudar minha mãe, meu padrasto, o que eu puder fazer. Sinceramente, eu já abandonei essa vida.
Luan	Parei de pensar em fazer coisa errada. Pensei em fazer coisa melhor, agora pra frente [...] Mudou.	Não sei responder, não.
Luis	Sim. Eu percebi que esse mundo não é pra ninguém, ninguém poderia entrar nesse mundo. Deveria ter mais projetos, mais incentivo ao estudo, porque você simplesmente entrar nesse mundo só por entrar, porque a escola muitas vezes não abraçou você. [...] Acho que por os dois, porque na unidade eu nunca... Nunca tinha entrado no mundo do crime, eu entrei, fui preso, por um acaso mais ou menos, uma coisa meio sem pensar que eu fiz. [...] Mais ou menos eu tinha um pouco de preconceito até com essas pessoas, e isso até mudou eu, porque eu percebi que todo mundo pode mudar, não é porque uma pessoa foi presa, foi um criminoso uma vez que ela vai ser sempre. Ela pode mudar o seu pensamento.	Ah, eu pretendo sair daqui, né? Continuar da onde eu estudei na escola, continuar, terminar o segundo ano e o terceiro, mesmo ter terminar pelo EJA aqui [...] E fazer uma faculdade de Enfermagem pra poder ajudar as pessoas.

Sujeito	Visão do mundo do crime	Perspectivas de futuro
MATO GROSSO DO SUL		
Luis Carlos	Ah, sim, porque vê que não ajuda em nada, as coisas do crime vêm rápido, vai fácil. E é melhor você arrumar um emprego ali, sua, fazer um curso e algo e outro ali para poder trabalhar honestamente, e o sofrimento é bem melhor do que sofrimento você trabalhando, do que você ganhando dinheiro rápido e fácil.	Ah, um empresário de sucesso.
Magrão	Ah, mudou, né? Porque não vale a pena esse mundo, essa vida, não. É só desgosto para a família, para a minha mãe, e eu não pretendo, não, voltar pro crime.	Ah, eu pretendo, assim, no meu futuro, como é que vou falar, assim, em ser formado em alguma coisa. [...] Agronomia. Ajudar a minha família, cuidar da minha mãe.
Paraguaio	Ish, mudou muito, hein? Mudou muito, essa vida eu não desejo pra ninguém, não. Só eu sei o que passei lá dentro, e essa vida aqui já não é pra mim, não, não é pra ninguém, não. [...] Quando eu caí, quando eu tava lá na civil, já bateu aquele arrependimento, daí depois eu vim pra Unei. Daí os outros internos falaram que eu ia ficar tanto tempo, tanto tempo, daí já bateu o arrependimento. Daí, antes de eu fazer o curso, já decidi largar pela minha mãe, pela minha família. Daí, depois que eu decidi fazer o curso, daí mudou muitas coisas. O curso me ajudou um pouco, eu já saí, eu já saí, mesmo eu tando aqui dentro, no meu pensamento, por dentro, eu já saí da vida do crime, já.	Pro meu futuro, eu quero, primeiramente, formar uma família, trabalhar, estudar, me formar e assim por diante. Ajudar minha mãe, mas honestamente, trabalhando, estudando e futuramente vou ter que formar uma família pra mim, com trabalho, estudo, tem que ter uma casa pra mim, uma família, uma esposa, um filho, né? Se Deus quiser. [...] Veterinário, se Deus quiser, só depende de mim.

Sujeito	Visão do mundo do crime	Perspectivas de futuro
MATO GROSSO DO SUL		
<p>Simi</p>	<p>Ah, mudou, porque ali a gente não ganha nada, daqui a cinco, seis anos, a gente pode ganhar, mas depois a gente perde, não é fixo, aqui não, tipo assim, que eu enxerguei, o crime é não só uma ilusão, eu quero dizer, assim, você ganha aqui, só que não vai demorar muito você perde e [...] ligeiro. Aqui não, aqui o dinheiro é suado, que você vê onde está indo o dinheiro, “isso tá indo no aluguel, aqui é da minha casa, minha roupa, isso daqui vai ser uma bicicleta para o meu filho”, você está vendo onde está o dinheiro, não é um dinheiro que você vai conseguir e vai sumir, ele vai ver que está indo aqui, mas está indo para uma boa causa, para uma boa, que eu falo assim, eu não tenho mais palavras para, assim, falar. [...] Eu vejo que o curso ajudou muito em consideração ao crime, eu falo que eu vejo uma visão agora totalmente diferente, que eu errei, tipo assim, eu errei, o jeito que eu estava ali eu não pensava desse jeito que vou voltar, que eu ia voltar para a sociedade, as pessoas julgando, olhando de mal olhar, era mais difícil. Igual eu falei, eu vi essa oportunidade e abracei com as duas mãos e vou abraçar, se Deus quiser, eu vou sair daqui empregado, tô esperando sair daqui e a mulher ligar lá.</p>	<p>O meu futuro em uma palavra? Eu falo que, eu não sei se vai ser a palavra certa, mas de antes para hoje eu falo que o meu futuro é esperança, força de vontade.</p>

Sujeito	Visão do mundo do crime	Perspectivas de futuro
MATO GROSSO DO SUL		
<p>Yago</p>	<p>Mudou bastante. Mudou por causa que hoje em dia, porque não... Além dele dar bastante dinheiro, mas não é nada. Por causa que... Que que adianta eu ter bastante dinheiro, ter fama e agora tô atrás das grade e ninguém tá ali perto de mim pra me ajudar, como muitas pessoas tava ali quando eu tava na rua, ali junto com eles, ninguém me ajudou, agora só, hoje em dia eu vejo, né, com o curso, que eu posso seguir em frente, eu posso arrumar um serviço melhor, posso sair desse crime e lutar na vida, né, lutar pra conseguir um emprego, sei lá. Me motivou bastante esse curso, me ajudou. [...] Não, depois... Ah, os dois, né? Assim que eu entrei, ainda tinha um pouco ainda que queria voltar, mas depois que eu entrei pro curso, aí eu vi que o mercado de trabalho não era aquilo que eu pensava, uma coisa assim, tipo, um bicho de sete cabeças. Aí eu vi que era bem diferente, né, que não é tão difícil assim como a gente pensa, de nós procurar um serviço numa empresa [...] Depois que eu entrei no curso. Depois que eu entrei no curso, mas a Unei me fez, fez eu aprender que o mundo do crime não vale nada, porque o sofrimento que eu passei até agora por causa que eu tô quase no final da minha caminhada, o sofrimento que eu passei até agora não quero passar de novo. Por causa que ficar preso, longe da pessoa que você ama, longe da sua família, é uma coisa muito ruim, uma coisa que você não... quer, quer a liberdade, quer sair daqui, quer ir pra fora e não consegue. Aí é muito ruim você ficar preso, pra mim, né?</p>	<p>Meu plano de futuro, como eu tô com essa minha esposa aí que eu gosto dela pra caramba, é construir uma família com ela, arrumar um emprego bom. Até então, como ela tá na mesma série que eu, né, cursar, ver se eu consigo terminar junto com ela, pra cursar uma faculdade. Pra buscar uma melhora na vida, né, não ficar só nessa de, de saí, preso, de saí... Que nem, saí hoje, saí da cadeia, amanhã eu volto pra cadeia de novo sabendo que eu tô com uma oportunidade na mão. Hoje em dia eu vejo que as portas estão se abrindo pra mim, pro mercado de trabalho, de mudar de vida, de progredir na vida, de crescer na vida. Aí agora eu vejo que eu quero uma família pra mim, como eu tô de maior, construir outra família, né, e procurar um emprego bom. E tentar, né, crescer na vida, como muitos tentam e crescem, por que eu também não posso conseguir?</p>

Sujeito	Visão do mundo do crime	Perspectivas de futuro
MATO GROSSO DO SUL		
Yuri	Ah, mudou porque aprendi outra maneira de crescer na vida, né? [...] Não só quando comecei no curso, mas quando... quando eu vim parar aqui.	Ah, eu penso muita coisa. [...] Ah... Mudar de vida, terminar meus estudos, começar... Fazer alguma coisa boa da vida.
RIO GRANDE DO SUL		
Caporoto	Sim. [...] É difícil, né? Já pensei que eu vou largar o crime. Trabalhar e estudar. [...] Quando eu entrei na Fase (começou a pensar em largar o crime).	É. De comprar uma casa para mim e mudar de vida. Criar uma família.
Davi	Não, no caso do mundo do crime eu já tinha mudado antes de eu vir para cá, não é? Depois que meu filho nasceu. [...] O mundo do crime não leva a nada, não é, dona? É só ilusão.	Sim. No caso, eu tenho umas parcerias aí nos cursos que eu estou fazendo. Daí eu estou contando com eles para quando eu sair.
Gui	Mudou, porque o crime é só coisa de momento. O curso é bom. Eu estou aprendendo coisas que eu não sabia. E está me ajudando.	Sim. Eu queria sair enquanto eu não arrumasse um trabalho, aí eu ia continuar fazendo CIEE na rua e a estudar. Enquanto eu não arrumasse o trabalho, eu ia continuar no CIEE. Ajudar minha mãe...
Jean	Bastante, bastante porque... a gente vê que não é só pelo lado ruim que se pode conseguir o que se quer, né? Que eu me sinto satisfeito fazendo o curso na área que eu gosto, né? Então eu acho que sim. Além de satisfatório, também tá recebendo ali o teu dinheiro [...] Não. É diante do curso mesmo. [...] Mas dessa vez que eu fiz o CIEE, com certeza ampliou a minha visão nesse sentido.	-

Sujeito	Visão do mundo do crime	Perspectivas de futuro
RIO GRANDE DO SUL		
Mateus	<p>Bom, o que vem para mim, assim, que dá para ver, que todo mundo vê, que é uma possibilidade de querer ganhar a vida não só naquilo que a gente sabe fazer, não é? A gente está nessa por, na verdade, não é por falta de opção, mas um pouco por falta de conhecimento também, até porque como nascemos na comunidade tal, não vem muita... nós não temos muita escolha. E conheço vários também que a família não é bem estruturada e tal. Então, não tem muito... Não tem muito... Perdi a palavra... [...] Não, com certeza mudou, sim, com certeza mudou, sim. Que nem eu falei antes do curso, eu...</p>	<p>Os meus planos é... eu sair daqui agora em fevereiro. Dependendo do que eu pegar, se vai ser uma LA ou uma semiliberdade. Se eu pegar uma semiliberdade, foi que nem eu falei para a senhora, que eu tenho que estudar e também eles vão me conseguir esse curso lá na rua. Claro, eu não sou obrigado a fazer o curso, mas eu só vou continuar fazendo porque eu sei que, eu fazendo esse curso, vou ter outros conhecimentos que eu possa conseguir outro serviço, entendeu? [...] Posso entrar num outro mercado de trabalho. [...] Conseguir um emprego bom, um emprego bom, sim, que dê para eu viver uma vida tranquila, claro. Não é assim, né, para conseguir, mas conseguindo um emprego em que eu possa... Que eu sei que vou ficar tranquilo sustentando ali a minha filha. Tenho bastante... Bah! Eu amo demais minha filha, então, tudo o que ela precisar, que, na verdade, por enquanto ela não precisa, não é, ela tem tudo, eu dou, tudo o que ela precisa eu... Não tem... Até com o dinheiro do curso também ajudando... Minha mulher trabalha... Então, meus planos para o futuro é isso, é eu sair daqui, terminar o estudo, conseguir um serviço bom que eu sei que eu consigo e ver minha filha crescer.</p>

Sujeito	Visão do mundo do crime	Perspectivas de futuro
RIO GRANDE DO SUL		
Robson	<p>Claro, mudou bastante. Que é uma oportunidade que eles estão dando para nós, nós temos que pegar com as duas mãos porque senão o cara vai viver no mundo do crime, vai cair preso, vai cair preso pro Central lá, se o cara tem uma oportunidade igual a essa, de curso, esses negócios assim, o cara tem que pegar.</p>	<p>Ah, eu penso que eu vou fazer os cursos, quando... Vou fazer dezenove anos já, aí não vou também ficar com o curso [ininteligível] for procurar um emprego melhor, se der eu vou fazendo os cursos. Também vou procurando um emprego e vou sempre continuar estudando. Entendeu? Porque o curso eu acho que vai ser um dia na semana, se eu arrumar um serviço ali, que ele coopere que eu vá uma vez ao curso, eu vou aos três, estudar à noite, estudar de noite, e trabalhar de dia, e tentar fazer o curso. Mas, se não der, eu vou ter que sair do curso, porque o curso é pouco dinheiro, mas vai me ajudar igual. É bom o curso.</p>
Tony	<p>Bastante. Após bastante tempo que eu fui ver o que eu fiz foi errado. Não foi legal.</p>	<p>Olha, eu não tenho muitos planos. Mas quando eu sair eu quero ter minha casa própria, quero ter um carro, quero ter uma moto. Quero andar de cabeça erguida na rua. Quero passar um tempo com meu filho e quero fazer parte da vida dele.</p>

Sujeito	Visão do mundo do crime	Perspectivas de futuro
RIO DE JANEIRO		
Artur	Mudou, vi que não vale a pena, que não vale a pena, não, que eu tive sorte ainda de chegar aqui, tomei dois tiros, capaz de... de... eu ter morrido, mas não morri, tô aqui. [...] É um pouco dos dois. Um pouco da unidade e do curso também. Porque a unidade eu vi que, tipo, eu não queria mais, e, tipo, o curso já mostrou que eu sou capaz de fazer as coisas, tipo, de trabalhar e conseguir minhas coisas, o curso já mostrou isso.	Ahm. Eu trabalhar, daí mais pra frente, já comprar minha casa, continuar estudando, aí já... morar com meus irmão, morar com a minha mãe.
Balança	Mudou, mudou. Porque... eu já fiz muita coisa errada e poder parar aqui dentro, só processual tenho sete processo. E fora ainda que aqui mesmo dando uma folga, mesmo tendo aqui dentro, vem a tentação também, mas aqui dentro só é um pouquinho melhor do que lá fora de... negócio de tentação. Aqui dentro tem pessoa no corredor que tenta te bater, quer tentar te matar, te dar as tacadas, te furar, te queimar, fazer tudo, até funcionário mesmo quer tentar bater. Bate com madeira, a algema, aperta a tua algema pra ficar fundo no teu braço. Te dar choque. [...] O mundo do crime é mais ilusão mesmo. Você... pensa que um dia vai ficar lá em cima no mundo do crime. Mas você acaba quando já tá lá embaixo, mesmo você lá embaixo, você tenta subir, não consegue. Quando sobe, também sobe mais pra pior porque morre ou vai preso, para aqui dentro.	Meus prano pro futuro, ou seja, tentar arrumar uma família boa, juntar os meus irmão e tentar tirar a minha mãe da boca do lobo praticamente.

Sujeito	Visão do mundo do crime	Perspectivas de futuro
RIO DE JANEIRO		
Bocão	Bom, do mundo do crime eu não sou. Eu fiz uma coisa errada. Eu não sou do crime, não. Só cometi um ato infracional grave, que não era, mas foi legítima defesa, aí eu vim parar aqui. [...] Eu nunca fui do crime.	Terminar os meus estudo, concluir tudo, mas, [ininteligível] e trabalhando, gosto de trabalhar também, continuar trabalhando.
JC	Mudou. Não, eu acho que isso aí não é vida.	Nenhum, eu pretendo, eu tava querendo virar DJ MC. Que eu sei cantar e sei tocar, aí eu quero, eu vou fazer um curso de DJ e depois vou fazer a faculdade de Música.
Leandro	Ah, mudou pra melhor, por causa que antigamente só queria saber da vida do crime [...] Mudou mais por causa do sofrimento da minha família.	Ah, meu plano mesmo era ser jogador de tênis.
Luis Cláudio	Mudou muito. Mudou muitas coisas na minha vida [...] Mudou para sentido bom. Antigamente eu não parava em casa, só ficava na boca no tráfico. Não falava com minha esposa há meses. Dava pouca atenção para família, para ela. Ela não gosta de ver o meu pai chorando, minha mãe, minha esposa também chorando. Não gostava de ver, mas era a vida que eu tava levando [...] Mudou mais por causa do sofrimento da minha família.	Querendo ficar tranquilo. Procurar emprego.

Sujeito	Visão do mundo do crime	Perspectivas de futuro
RIO DE JANEIRO		
Tam	Eu nunca fui do crime, lá fora [...] Num era do crime, num era do vício. Nunca roubei, nunca usei droga, só por causa de um deslize, uma burrada, vim parar aqui dentro [...] Isso aí não é para ninguém.	Voltar o meu muay thai, fazer minha faculdade, eu tenho sonho de ser federal... polícia federal, porque minha família é toda militar, meus tios, meu pai é civil, meu sonho é ser um policial federal, eu vou seguir ele, seguir meu sonho, minha meta.
Tick	Hum, mudou não. [...] Continua (a mesma coisa).	Penso nada, não, deixa acontecer. [...] Não, isso daí... de construí minha família eu tenho. [...] Estudar, não. [...] Viajar eu tenho.

Fonte: Elaborado pela autora.

QUADRO 23 - VISÃO DO MUNDO DO CRIME E PERSPECTIVAS DE FUTURO - GRUPO 2

Sujeito	Visão do mundo do crime	Perspectivas de futuro
RIO GRANDE DO SUL		
Cabelo	Mudou. Demais, né? Vi que aquilo ali não valia a pena pra mim. [...] Após eu ir pra Fase. [...] Não. Mudou bastante, agora que vi que não tem volta, né? Que ter saído.	-
Japinha	Mudou pouca coisa [...] De estar interno [...] não o curso.	-

Sujeito	Visão do mundo do crime	Perspectivas de futuro
RIO GRANDE DO SUL		
Jonatas	<p>Mudou, porque antes era só Fase, até na unidade. Cara está lá, sem fazer nada, e o cara pensa mil e uma coisa de errada, ruim. Só que o cara vai fazer um curso, já muda o pensamento do cara, porque a gente já vai, a professora já ensina uma outra coisa melhor, urgente, uns assuntos novos. Nós trocamos muitas ideias na sala de aula também, no curso de aprendizado. E aí já muda o pensamento da gente. Pelo menos eu penso assim. E as coisas, os guris que estavam lá com nós, os colegas também pensava assim.</p>	-
Naor	<p>Mudou. [...] No sentido que eu acho melhor trabalhar do que ficar correndo um risco por pouco dinheiro.</p>	<p>Estou vivendo um dia de cada vez.</p>

Sujeito	Visão do mundo do crime	Perspectivas de futuro
RIO GRANDE DO SUL		
Pirata	<p>Ah, na real, tipo assim, ó, não tenho nada contra eles, né?! Mas, tipo, uma pessoa tá ali, tipo, vendendo droga ali, vem um brigadiano, cara, é coisa que só quem passou sabe, sabe? Sabe, só quem viu ali na boca sabe o que que eu tô falando, na real. Que não só traficando, que, pá, e vão lá e matam, roubam. Tem polícia aí que tem diploma aí e um monte de bagulho aí e vão lá e dão tiro, matam os caras, levam pra outra vila, pros cara, os traficante mesmo matar. Eu já vi, eu já vi, eu já passei por isso já. Tipo, de eu tá numa boca ali e os cara me levar lá pra outra boca e os cara querem me picar. É tipo assim, só. [...] O bagulho que eu mudei foi por causa dela, na real. Por causa da minha mãe. Eu vi o sofrimento dela, bah. Me levando as sacolas já em dentro, já pensei já, bah, eu vou sair daqui, eu vou mudar, né?! Tenho que fazer alguma coisa pra ajudar ela. Ela vai ficar velha e eu vou tá aí preso e ela visitando aí. Não, não, errado. Eu já mudei a minha cabeça, já. Penso diferente. Penso bem diferente.</p>	(Fazer faculdade) Queria viajar, eu queria conhecer outros mundo. Outros países, queria conhecer, só.

Sujeito	Visão do mundo do crime	Perspectivas de futuro
RIO GRANDE DO SUL		
Thales	<p>Bah! Não tem mais crime. Não me interessa mais. [...] Depois que eu passei pela Fase, o curso ali, tipo, não tem como o cara ter uma educação do crime, chegar num local assim: “Ah, malandro. Qual é que é?” Tem que chegar com educação. “Boa tarde.” Tipo, o crime, que nem eles falam, o crime não compensa. É só cadeia e morte. Vivendo bem assim como é que a gente vive, a gente vai para um lugar e, pá, tranquilo. Mas...</p>	<p>Futuro? Quero paz, uma família, minha namorada, meu filho. Tudo em paz. Nada faltando para ele. Tudo tranquilidade. Tudo em paz. [...] Terminar os estudos, arrumar um bom serviço. Tudo na paz, tudo elo certo. Nada de errado, bastante progresso. É o que eu desejo.</p>
Yara	<p>Mudou, mudou, mudou bastante, tipo, antes eu fazia as coisas sem pensar, tipo, nem sei porque que eu fiz, né, na hora foi sem pensar, mas hoje em dia, se eu fosse fazer hoje em dia, eu pensava duas vezes, dizia não.</p>	<p>Eu quero ser professora de taekwondo [...] Exercer o quartel.</p>
RIO DE JANEIRO		
Brain	<p>Bastante [...] Não, antes de chegar aqui, eu já era carente de outra coisa, só pensava em trabalhar.</p>	<p>Meus planos para o futuro? Morar longe de onde, lá onde que eu moro. [...] Sei lá, conhecer outras pessoas... eu quero sair de lá, só isso.</p>

Sujeito	Visão do mundo do crime	Perspectivas de futuro
RIO DE JANEIRO		
Cauan	Mudou. Me fez esquecer tudo, perceber que isso não é vida, que é só ilusão, só vai atrasar minha vida, não vai me ajudar em nada. [...] É o curso. Porque se eu sáísse e não tivesse feito o curso eu ia voltar, eu ia voltar porque eu ia pensar desse jeito, que as pessoas iam continuar me tratando como se eu fosse bandido, como eu comecei com o curso, tipo, um trabalho, eu já me senti um trabalhador, um cidadão de bem.	Por enquanto eu quero ser barbeiro. [...] só isso mesmo.
Nabo	Mudou bastante. Eu não sinto nem mais vontade de fazer coisa errada. Sinto nem vontade. Muitas pessoas ainda que, meus colegas de tempos atrás que andava comigo, que eu falava que era meu amigo, que eu pensava que era meu amigo, que falava que era meu amigo também, que não são, né?! Pode ser até colega, mas amigo não é, falar que era amigo, mas me levava para lugar errado. Aí hoje em dia eu não me mesturo mais, me afasto mais. Sigo mais os caminho certo do que os errado hoje em dia, faço mais coisa certa do que errada. [...] Ó, antes de eu ter começado o curso, eu arrumava muita, muita briga com os outro à toa, me estressava com as pessoa à toa, discutia com as pessoa à toa. Era só negócio bobo e depois que eu comecei a fazer o curso, que eu comecei a assistir as aula assim, os professores ensinando a fazer as coisa certa assim, aprender as coisa, a falar com as pessoas direito num ambiente de trabalho, eu acho que aprendi bastante, sim.	Ah, eu pretendo construir um lar, uma família. Ser um desembargador, sei lá. [...] Sei lá, ser um desembargador. Conseguir ajudar as pessoa. [...] Ele é em cima do juiz. O que ele decide tá decidido.

Fonte: Elaborado pela autora.

APÊNDICE G – QUADROS DAS UNIDADES DE CONTEÚDO DA CATEGORIA DE ANÁLISE TERRITÓRIO VIVIDO/REINTEGRAÇÃO SOCIAL

QUADRO 24 - SENTIMENTO DE PERTENÇA E POSSIBILIDADE DE RETORNO AO LOCAL – GRUPO 1

Sujeito	Sentimento de pertença	Possibilidade de retorno ao local
MATO GROSSO DO SUL		
Adriano	(Cidade de Mundo Novo, onde considera seu lar, com os pais e irmão)	(Pretende voltar para Mundo Novo)
Dugabi	(Morava em Naviraí-MS com a mulher, mas considera seu lar Foz de Iguaçu, onde mora sua mãe)	(Pretende morar em Curitiba com o pai e onde reside a maioria de seus familiares)
Guerreiro	(Cidade de Coronel Sapucaia-MS, onde considera seu lar e morava com sua mãe e irmã deficiente)	(Pretende voltar, mas) minha mãe mesma falou que se eu arrumar um outro serviço em outra cidade, pra fora, ela quer ver se vai comigo e daí trazer a minha irmã e tudo.
Iison	(Maracaju, onde mora sua avó e morava o finado avô)	(Pretende voltar)
Josué	(Amambaí, morava sozinho)	(Pretende voltar e morar com a avó e o tio)
Juliano	(Cidade de Mundo Novo-MS, onde considera seu lar)	(Pretende voltar, mas) minha mãe, ela queria vir morar aqui em Maracaju, que meu avô mora ali, nós já moramos ali um ano já, talvez a gente vá morar lá.
Luan	(Não quis falar o local, morava sozinho. Considera seu lar a cidade de Antonio João, onde mora a família)	(Pretende morar em Ponta Porã e, apesar de ter uma tia na cidade, vai morar sozinho)

Sujeito	Sentimento de pertença	Possibilidade de retorno ao local
MATO GROSSO DO SUL		
Luis	(Cidade de Campo Grande, casa da mãe, onde considera seu lar)	Vou pra casa da minha mãe.
Luis Carlos	(Cidade de Coronel Sapucaia-MS, onde considera seu lar)	Quando eu sair daqui eu vou fazer faculdade em Dourados, que eu já prestei inscrição no vestibular. Já dei entrada no vestibular. Quando eu sair daqui eu vou direto para lá.
Magrão	(Cidade de Coronel Sapucaia-MS, onde considera seu lar e morava com uma tia)	Pretendo, sim. Morar com a minha mãe.
Paraguaio	(Cidade de Capitão Bado, no Paraguai, onde morava com seus pais e a irmã)	Pretendo, se Deus quiser. Voltar pra minha cidade.
Simi	(Cidade de Amambaí-MS, onde morava com os pais e tem outros parentes)	Aí decerto a maioria já está sabendo que eu cá aqui por um ato infracional, aí vai olhar com olhar diferente, tipo, tá em Dourados por causa disso, eu vou trabalhar [...] Eu acho que isso, o que eu pretendo mesmo é morar em outra cidade, por causa desse porém mesmo.
Yago	(Cidade de Nova Andradina-MS, morava com a mãe, o padrasto e um irmão mais novo)	(Pretende voltar para a cidade, mas morar com a esposa)
Yuri	(Cidade de Campo Grande, com a mãe)	(Pretende voltar)
RIO GRANDE DO SUL		
Caporoto	(Zona Norte da Cidade de Porto Alegre-RS, onde considerava seu lar e morava com a avó)	Voltar eu queria voltar. Só que a minha avó não vai mais morar lá para mim poder mudar de vida.
Davi	(Cidade de Porto Alegre-RS, onde considera seu lar e morava com a esposa, o filho e a sogra)	(Pretende voltar)

Sujeito	Sentimento de pertença	Possibilidade de retorno ao local
RIO GRANDE DO SUL		
Gui	(Cidade de Porto Alegre-RS, onde morava com a mãe e dois irmãos)	(Pretende voltar)
Jean	(Cidade de Viamão-RS, onde considera seu lar e morava com o padrasto e a mãe)	Na verdade eu tenho planos de sair da capital, sair de Porto Alegre, morar em Grande Porto Alegre ou no interior.
Mateus	(Cidade de Porto Alegre, morava com a mulher e a filha)	(Pretende morar com a mãe em outro bairro de Porto Alegre)
Robson	(Cidade de Viamão-RS, com o pai, a mãe e dois irmãos)	(Pretende voltar)
Tony	(Cidade de Cruz Alta-RS, onde moram seus familiares e considera seu lar; morava nos fundos da casa da avó)	Porque eu pensei bastante e vi que eu estou realmente errado e que todo esse tempo que eu estou aqui, eu estou aproveitando todas as possibilidades. E eu vou embora para outra cidade, vou abrir um negócio com um familiar. E vou seguir uma vida honesta.
RIO DE JANEIRO		
Artur	(Rio de Janeiro, bairro Camarista Méier, onde considera seu lar, morava com a tia, a avó, o primo)	(Pretende voltar)
Balança	(Cabo Frio, morava em um abrigo)	(Pretende voltar a morar no abrigo)
Bocão	(Rio de Janeiro, Santa Cruz da Zona Oeste, onde morava com a tia e o tio)	(Pretende voltar)
JC	(Rio de Janeiro-RJ, Alto da Boa Vista, onde morava com o pai e a avó)	(Pretende voltar)
Leandro	(Considera seu lar a cidade de Vitória-ES, onde morava com os pais)	(Cidade do Rio de Janeiro-RJ, onde mora com a mãe e as irmãs há bastante tempo)

Sujeito	Sentimento de pertença	Possibilidade de retorno ao local
RIO DE JANEIRO		
Luís Cláudio	(Cidade do Rio de Janeiro-RJ, considera seu lar a casa do pai no bairro da Penha)	(Pretende voltar a morar com a mulher no bairro Rocha Miranda)
Tam	(Cidade do Rio de Janeiro-RJ, onde considera seu lar e reside com o pai, a avó, os tios e primos)	(Não pretende voltar para o mesmo local)
Tick	(Cidade ou bairro de Duque de Caxias-RJ, com a mãe e irmãos, onde considera seu lar)	(Pretende voltar a morar com a mãe, mas gostaria também de morar com o pai)

Fonte: Elaborado pela autora.

QUADRO 25 - SENTIMENTO DE PERTENÇA E POSSIBILIDADE DE RETORNO AO LOCAL - GRUPO 2

Sujeito	Sentimento de pertença	Possibilidade de retorno ao local
RIO GRANDE DO SUL		
Cabelo	(Morava em Guaíba-RS, com os pais, a tia e os irmãos)	(Voltou a morar com os pais)
Japinha	(Morava com os pais em Porto Alegre-RS)	(Pretende morar em outro lugar) tanto faz, dona, para mim, onde eu me sentir melhor. Me sinto bem com os meus pais, mas estou pensando em sair e morar sozinho.
Jonatas	(Morava com a mãe e também na casa da irmã, em São Leopoldo-RS)	(Voltou a morar com a mãe, mas quer) conhecer outros lugares novos. Morar....
Naor	(Morava com a avó)	(Voltou a morar com a avó)
Pirata	(Mora com os pais no Bairro Partenon, em Porto Alegre, onde considera seu lar)	(Continua morando com os pais)

Sujeito	Sentimento de pertença	Possibilidade de retorno ao local
RIO GRANDE DO SUL		
Thales	(Morava com o pai)	(Não voltou a morar com o pai, e sim com a mãe, o padrasto e irmãos)
Yara	(Morava com a mãe na Lomba do Pinheiro, Porto Alegre, onde considera seu lar)	(Mora em casa própria; não mostrou intenção de retornar para a casa da mãe)
RIO DE JANEIRO		
Brain	(Morava com os pais, considera seu lar o seu quarto)	(Voltou a morar na casa dos pais, mas pretende morar) [...] longe de onde lá onde que eu moro.
Cauan	(São Cristóvão, no Rio de Janeiro, com os pais)	(Voltou a morar com os pais quando saiu da internação)
Nabo	(Morava em Queimados, cidade do Rio de Janeiro, com o tio e depois com a avó em um bairro do Rio de Janeiro; mora com a esposa em Niterói)	[...] é Niterói mesmo, porque eu já me apeguei, já me envolvi os meus três ali, já gostei.

Fonte: Elaborado pela autora.

QUADRO 26 - VÍNCULO E APOIO FAMILIAR MANIFESTADO PELO SUJEITO E INFORMAÇÕES DOS AUTOS - GRUPO 1

VISÃO DO SUJEITO			INFORMAÇÕES DOS AUTOS JUDICIAIS
Sujeito	Composição familiar	Vínculo e apoio familiar/Situação depois do curso	Vínculo e apoio familiar
MATO GROSSO DO SUL			
Adriano	(Pai, mãe e irmão)	(Bom/melhorou)	(Vínculo familiar forte)

VISÃO DO SUJEITO			INFORMAÇÕES DOS AUTOS JUDICIAIS
Sujeito	Composição familiar	Vínculo e apoio familiar/Situação depois do curso	Vínculo e apoio familiar
MATO GROSSO DO SUL			
Dugabi	(Pai, mãe, irmãs, esposa, filho, tios)	(Bom/melhorou) Sim, porque aí eu converso mesmo agora, porque converso mais com meu pai, com a minha mãe e com minha avó. Mudou, né, eles acreditam que quando eu sair daqui vou ter uma responsabilidade melhor, e sabendo melhor o que vou fazer de verdade.	(Vínculo familiar forte)
Guerreiro	(Pai, mãe e irmã)	(Bom/melhorou)	(Vínculo familiar forte)
Ilson	(Mãe, avó, madrinha, namorada)	(Forte/não declarou)	(Vínculo familiar fraco)
Josué	(Avó, tios e irmã)	(Bom/melhorou)	(Vínculo familiar fraco)
Juliano	(Mãe, tios, avós, primos)	(Normal/melhorou) Ah, eles falam assim que meu jeito mudou, estou mais calmo, meu jeito de conversar também mudou, aprendizagem.	(Vínculo familiar forte)

VISÃO DO SUJEITO			INFORMAÇÕES DOS AUTOS JUDICIAIS
Sujeito	Composição familiar	Vínculo e apoio familiar/Situação depois do curso	Vínculo e apoio familiar
MATO GROSSO DO SUL			
Luan	Abrigado	(Forte/melhorou) Ah, porque eu quis fazer o curso. Ganhar uma oportunidade, que é um sinal de acreditar mais em mim, né?	(Vínculo familiar rompido)
Luis	(Mãe, avó e outros parentes)	(Forte/melhorou)	(Vínculo familiar fraco)
Luis Carlos	(Mãe, pai, irmão e outros)	(Forte/melhorou)	(Vínculo familiar forte)
Magrão	(Mãe e irmãos)	(Não declarou/melhorou) A família da minha mãe fala para mim que é uma oportunidade esse curso aí pra eu ser alguém e trabalhar na minha cidade com uma carteira... como eu vou falar? Carteira assinada, assim, essas coisas.	(Vínculo familiar forte)
Paraguaio	(Pais, irmã, avô, tios)	(Forte/melhorou)	(Vínculo familiar forte)

VISÃO DO SUJEITO			INFORMAÇÕES DOS AUTOS JUDICIAIS
Sujeito	Composição familiar	Vínculo e apoio familiar/Situação depois do curso	Vínculo e apoio familiar
MATO GROSSO DO SUL			
Simi	(Mãe, pai, irmãs, avó, tias, padrinho)	(Forte/melhorou) Muda, mudou que eles vejam com o novo pensamento [...] conversei com eles e falei que queria buscar o melhor para a minha vida, que aqui vai ter um curso [...] Ai eles me apoiaram, independente se não tivesse o curso, eles estariam me apoiando a minha decisão, eles sempre quiserem o bem para mim.	(Vínculo familiar forte)
Yago	(Mãe, padrasto, irmão, esposa)	(Forte/melhorou) Ah, melhorou bastante por causa pelo curso eu aprendi várias coisas, aprendi ter mais, ter ética, ter respeito, ter mais responsabilidade. Aprendi muitas coisas ali com o curso do CIEE.	(Vínculo familiar fraco)
Yuri	(Pai, irmãos, avó e mãe que o visita)	(Bom/continuou o mesmo)	(Vínculo familiar fraco)

VISÃO DO SUJEITO			INFORMAÇÕES DOS AUTOS JUDICIAIS
Sujeito	Composição familiar	Vínculo e apoio familiar/Situação depois do curso	Vínculo e apoio familiar
RIO GRANDE DO SUL			
Caporoto	(Avó, mora com ela desde que nasceu, tia, irmão e primo; todos comparecem à visita)	(Bom/continuou do mesmo jeito)	(Vínculo familiar fraco)
Davi	(Esposa, filho, sogra, tias; mãe falecida e irmão e pai não fazem visitas)	(Bom/continuou do mesmo jeito)	(Vínculo familiar fraco)
Gui	(Mãe, dois irmãos)	(Bom, mãe vem visitar/continuou o mesmo)	(Vínculo familiar fraco)
Jean	(Padrasto, mãe, irmãos, tios)	(Bom/desviou do assunto)	(Vínculo familiar fraco)
Mateus	(Pai, mãe, irmãos, esposa, filha)	(Forte/desviou do assunto)	(Vínculo familiar forte)
Robson	(Pai, mãe e dois irmãos e outros familiares que moram próximos)	(Bom/não declarou) Claro. Eles falam, eles me incentivam: “Continua”. Quando eu sair daqui eles vão oferecer um curso para mim também, eu vou tentar fazer os cursos.	(Vínculo familiar forte)
Tony	(Pai, mãe, irmãos e filho; a avó morreu enquanto ele estava interno)	(Bom/não declarou)	(Vínculo familiar forte)

VISÃO DO SUJEITO			INFORMAÇÕES DOS AUTOS JUDICIAIS
Sujeito	Composição familiar	Vínculo e apoio familiar/Situação depois do curso	Vínculo e apoio familiar
RIO DE JANEIRO			
Artur	(Pai, mãe, tia, avó e primo)	(Não declarou/ desviou do assunto)	(Vínculo familiar fraco)
Balança	(Morou em abrigo)	(Não se aplica)	(Vínculo familiar rompido)
Bocão	(Pai, mãe, irmãos, tio e tia)	(Bom/não quer visita nem telefonemas) Não, também não gosto de manter contato, não, a saudade aumenta.	(Vínculo familiar rompido)
JC	(Pai, mãe, irmãos, duas avós, um avô, tia)	(Bom/continuou do mesmo jeito)	(Vínculo familiar forte)
Leandro	(Pai, mãe, irmãos)	(Não declarou)	(Vínculo familiar forte)
Luis Cláudio	(Pai, esposa, avó, tios, madrasta)	(Bom/melhorou; não mantém relacionamento com o pai)	(Vínculo familiar forte)
Tam	(Pai, avó, tios e primos)	(Não declarou)	(Vínculo familiar forte)
Tick	(Pai, mãe e irmãos)	(Bom/melhorou)	(Vínculo familiar forte)

Fonte: Elaborado pela autora.

QUADRO 27 - VÍNCULO E APOIO FAMILIAR MANIFESTADO PELO SUJEITO E INFORMAÇÕES DOS AUTOS - GRUPO 2

VISÃO DO ENTREVISTADO			INFORMAÇÕES DOS AUTOS JUDICIAIS
Sujeito	Composição familiar	Vínculo e apoio familiar/Situação depois do curso	Vínculo e apoio familiar
RIO GRANDE DO SUL			
Cabelo	(Pai, mãe, irmãos e tia)	(Não falou)	(Vínculo familiar forte)
Japinha	(Pai, mãe)	(Não falou)	(Vínculo familiar forte)
Jonatas	(Mãe, irmãos, tios)	(Não falou)	(Vínculo familiar fraco)
Naor	(Mãe falecida, pai, irmãos, tios)	(Não falou/ continuou o mesmo)	(Vínculo familiar fraco)
Pirata	(Pai, mãe, irmão, tia)	Ah, mudou, tri diferente, bah.	(Vínculo familiar forte)
Thales	(Pai, mãe, irmãos, tio, sobrinho)	(Bom/continuou o mesmo)	(Vínculo familiar fraco)
Yara	(Mãe, irmãos)	(Bom) Não, acho que ficou um convívio mais agradável quando eu comecei fazer o curso fora da Fase.	(Vínculo familiar forte)
RIO DE JANEIRO			
Brain	(Pai, mãe, irmãos, avó)	(Bom/continuou a mesma coisa)	(Vínculo familiar forte)
Cauan	(Pai, mãe e duas irmãs)	(Bom/não informou)	(Vínculo familiar forte)

VISÃO DO ENTREVISTADO			INFORMAÇÕES DOS AUTOS JUDICIAIS
Sujeito	Composição familiar	Vínculo e apoio familiar/Situação depois do curso	Vínculo e apoio familiar
RIO DE JANEIRO			
Nabo	(Mãe falecida, sem contato com o pai; apenas contato com duas irmãs)	(Relacionamento com a irmã melhorou)	(Vínculo familiar rompido)

Fonte: Elaborado pela autora.

QUADRO 28 - APOIO DE AMIGOS E DE VIZINHOS E INTEGRAÇÃO INTERPESSOAL - GRUPO 1

Sujeito	Apoio de amigos e vizinhos	Integração interpessoal
MATO GROSSO DO SUL		
Adriano	Ah, dependendo do que eu tiver precisando, eu tenho certeza que eles vai estender a mão pra mim [...] No caso isso não tem diferença, não, porque se tivesse diferença eles não apoiam igual eu apoio (quanto à prática de ato infracional).	Não, a única coisa que eu fazia era jogar bola. (Pretende voltar)
Dugabi	Todos são familiares também, meus vizinhos [...] Com certeza (contar com a ajuda deles).	Sim, eu participava de... Esqueci o nome. Assim, excursão que nós fazíamos na igreja, assim. E fazia de tudo, esporte, tudo [...] Gostava, eu ia bastante [...] Se caso achar, porque meu pai já comentou comigo disso lá na igreja que ele vai, e vou tentar ir lá para ver se dá certo.

Sujeito	Apoio de amigos e vizinhos	Integração interpessoal
MATO GROSSO DO SUL		
Guerreiro	<p>Sim, de alguns vizinhos [...] Ah, mais a minha família só porque esse negócio de amigos... Eu vi que, depois que a gente cai aqui dentro, nós não temos amigos de verdade, não. Ter, tem, mas de 50 é 25... A maioria é só... É poucos, né? É mais minha família. Depois que eu entrei aqui, eu vejo quem é quem. É mais minha família e não muitos amigos, não. [...]</p> <p>Ah, eu vejo. Porque esses dias a minha mãe me disse que tinha que me visitar aqui, e como tem a minha irmã que tem 25 anos, é uma pessoa adulta que não anda, não fala nem nada, e tem minha irmã também, né, outra moça que tem a família dela, e a minha mãe ligou para ela para ver se cuidava da minha irmã, da Josi, que é o nome dela, e ela inventou uma desculpa e disse que não poderia, e minha mãe não tem como vir para me ver aqui. Aí tem uma vizinha, a Eva, que se ofereceu para trocar a minha irmã, dar as coisas pra ela, ficar com ela. Ainda tem vizinho bom, né?</p>	<p>Então, eu ia mais na Igreja Católica, que eu sou católico, né, daí minha mãe, igual, ela estuda catequese e todos os domingos tem igreja lá, e eu aí mais no AA também – os Alcoólicos Anônimos –, eu ia de vez em quando [...] Não por causa que eu bebo, mas por causa que eu estava pagando serviço comunitário... estava pagando e paguei dois meses. Eu ia na segunda, quarta e sexta nos alcoólicos anônimos, também, nas reuniões que tinham lá [...] Ah, é bom, né? Por causa que na igreja, porque também só fala coisa bonita... fala de Deus também... muita coisa.... igual também no AA, aí não só de beber, fala de uso de drogas tudo e fala também de muitas pessoas que acabou não se mudando por causa de que, e as pessoas vão lá na frente e começam a falar das suas vidas, o antes e o depois, e é bom, né? Essas pessoas melhorando a vida deles por causa de drogas, álcool, sei lá...</p>
Ilson	<p>Tenho. Que na rua de casa a maioria é da minha família, mora minha bisavó, que é mãe da minha avó, mora meu tio, e na rua de cima mora meu outro tio e tem os vizinhos também. Eu cresci brincando na rua praticamente, quando eu vim a Maracaju, eu ficava ali, jogando bola, minha vó sempre teve esta casa lá. [...] Agora não sei dizer pra senhora, que eu não sei quem deve tá morando lá, na vizinhança. Mas acho que sim.</p>	<p>Ah, fazia mais, a única coisa que tive pra fazer um curso, era quase mesma coisa que administração, era ação jovem, que tinha lá em Maracaju, ação jovem, que é um negócio para jovem. [...] Fazia, fazia tecnologia, é um curso igual administração, não lembro bem o nome. Fazia imagem de <i>drone</i> também, de música. (Acha importante)</p>

Sujeito	Apoio de amigos e vizinhos	Integração interpessoal
MATO GROSSO DO SUL		
Josué	Ah, dá sim. Porque ninguém tem nada contra mim, não. Eu também tenho nada contra ninguém.	Eu já fui de igreja já lá [...] Importante sim, né? (Pretende voltar a frequentar)
Juliano	Posso (contar com a solidariedade dos vizinhos).	Ah, igreja assim eu ia de vez em quando, aos sábados. Clube, assim, tipo para menor, essas coisas, só quando eu era menor, frequentava o Peti.
Luan	Ah, um carinho lá que ajudou eu bastante lá. [...] Sim, vem aqui fazer visita. (O diretor do abrigo em que morou)	(Não frequentava clube ou igreja)
Lúis	Hum, mais ou menos. [...] Não, é mais meus parente, eu nunca fui de me envolver muito com a comunidade.	Acho importante, porque... Torna um... Uma coisa importante na pessoa. Praticar esporte, dá uma descontração até, pessoas que é meio estressadas, dá um relaxamento. E igreja é bom pra poder ter um competimento mesmo de si mesmo e do mundo. [...] Depois que eu vim pra medida socioeducativa, eu tomei como gosto a igreja Universal.
Lúis Carlos	Sim, com certeza. Sou bem querido lá na minha cidade. [...] Sim, porque de alguma forma. Bom, acho que sim, porque, de uma forma, todo mundo merece a segunda chance.	Ah, eu era evangélico. Eu ia na igreja, frequentava a igreja [...] Muita importância.
Magrão	Tenho (amigos), mas nem converso, nem mantenho mais contato.	(Não frequentava)

Sujeito	Apoio de amigos e vizinhos	Integração interpessoal
MATO GROSSO DO SUL		
Paraguaio	Ah, eu tenho que ver, depois do ato infracional que eu fiz, eu não cheguei mais a falar com ninguém, só tava falando com a minha família mesmo. Daí eu vou ter que ver depois que sair, isso aí, como é que vai ser [...] Ah, de alguns vizinhos sempre tem. Os vizinhos que é chegado, sim, com a minha família, que ajuda, sim, que conversa.	Ah, eu já cheguei a participar no evangelismo. Igreja evangélica. Eu cheguei a frequentar um tempo, né?
Simi	Eu acho que não, não são todos, mas eu falo que não.	Eu acho que é bom participar, mas eu não participava, não (grupo religioso ou outro).
Yago	Ah, posso, hein, posso porque sempre me dá uma força o pessoal lá da minha cidade.	Frequentava, frequentava a Universal. Aí depois eu parei um tempo... Aí foi na onde eu parei. Depois de frequentar o grupo de jovens da Universal [...] Acho importante, porque ajuda bastante, né, você tá... Do lado ali de Deus, buscando ali com outros jovens ali... Acho legal.
Yuri	Sim, agora nesse local que a gente está morando, sim. Que eu mudei pra lá esse ano, né?	Tinha um negócio de futebol lá, de trem de futebol. Daí de vez em quando a gente ia jogar contra um time, outro bairro. (Acha importante)
RIO GRANDE DO SUL		
Caporoto	Sim.	Só a igreja [...] Evangélica (pretende voltar a frequentar).
Davi	De alguns, sim.	É que eu gosto de jogar futebol também, mas não jogava no time do... Tem um time lá dos guris onde nós jogava.

Sujeito	Apoio de amigos e vizinhos	Integração interpessoal
RIO GRANDE DO SUL		
Gui	-	(Nunca frequentou grupo de amigos, de jovens ou de igreja, acha importante, mas não tem vontade de frequentar)
Jean	Sim, sim. Eu sempre tive muito bom vínculo com os vizinhos, moradores lá da minha região. Eu acredito que sim, que esse é... Caso eu retorne para o Sarandi, que é o bairro onde eu me criei, eu acredito que sim, que eu terei um bom vínculo, uma continuação daquele bom vínculo que eu tive, que tinha até vir para cá. Mas como eu disse para a senhora no começo, a minha intenção é não voltar, é sair de Porto Alegre.	Eu não sou muito identificado com nenhuma religião, até o momento, e acho que eu tenho plano de, talvez, frequentar, mas são jogos esportivos. Eu tenho plano também de fazer uma faculdade, mas acho que é para esse lado.
Mateus	Sim, tenho, tenho. Tenho, sim. Até porque eu sou... bem recebido lá [...] Sou bem recebido e pelo fato de eu ter respeitado bastante, em geral, a comunidade ali quando era de lá. Eles pegam... Não vou dizer, um carinho com nós assim também, sabe? Eles estão sempre dispostos a ajudar também [...] É, na de... Ele... É que, olha só, eles não... Tipo assim, lá, meus vizinhos, assim, eles não sabem muita coisa assim de mim, daqui de dentro, não é... Então não [...] Sim, sabem que eu estou aqui, mas eles não sabem exatamente o que eu faço aqui dentro [...] Sim, sim, claro, claro (solidariedade dos vizinhos).	Olha, eu... já fui na igreja, não é... Já fui, sim, mas nada assim demais [...] Sim, sim. Eu sempre fui, sempre fui, até porque minha mãe também, ela vai. Ela é cristã e tal, e eu vou com ela, vou de vez em quando com ela. É bom. É bom.

Subjeito	Apoio de amigos e vizinhos	Integração interpessoal
RIO GRANDE DO SUL		
Robson	É o que eu espero. Mas são todos ali, são todos meus amigos, cuida muito de mim, mandam carta para mim, quando eu sair eles vão tentar emprego, me ajudar em curso [...] Os vizinhos todos ali onde eu moro [...] Não, sempre foi a mesma coisa, sempre foi uma coisa... Mas quando eu vim para a Fase parece que eles se interessaram mais em me ajudar. Entendeu? Aí eles me ajudaram mais, começaram a mandar carta, e fala que quando eu sair dali eles vão me ajudar.	Ah, eu nunca fui, eu não sei se eu gosto porque eu nunca fui, se alguém quando vier eu gosto. Que nem igreja aqui, eu gosto, eu vou sempre, é bom [...] Todo sábado de manhã.
Tony	Não [...] Olha, eu não vou me tornar inimigo das pessoas que eu conheci. Mas eu vou continuar sendo amigo deles, mas cada um no seu canto [...] Dos vizinhos eu não sei muito, da minha família, sim.	-
RIO DE JANEIRO		
Artur	Prefiro contar com o apoio da minha família mermo [...] Apoio, tipo... ah, apoio, amizade, eu tenho, mas, tipo... apoio assim eu prefiro contar com o da minha família, é melhor.	Não.
Balança	Minha comunidade praticamente é... Jacaré e Cabo Frio, Jacapaz, mas, mesmo assim, muitas pessoas não liga pra mim [ininteligível].	Já, sim. Já até frequentei aquele negócio que para de usar droga... narcótico. Tanto lá fora, tanto aqui dentro, apesar de conta que eu tomo medicação também controlada. Porque senão, se eu não tomar, já sou meio maluco. Então.

Sujeito	Apoio de amigos e vizinhos	Integração interpessoal
RIO DE JANEIRO		
Bocão	Não, mas eu vou lá onde que eu morava [...] Ahm, eu sou nascido e criado lá, conheço todo mundo, todo mundo me conhece, sabe que depois eu fui morar com a minha tia em outro lugar. (Não pode contar a solidariedade de vizinhos)	Bom, igreja frequentei direto, eu fazia luta, eu não estudava porque tinha que pegar o meu boletim lá embaixo, aí eu não estudava, tava fazendo luta, tava trabalhando, tavam indo pra Igreja... [...] Olha, era Assembleia de Deus. [...] Não, frequentar eu vou, ficar, não [...] Se eu vou permanecer na igreja, só Deus sabe. Mas frequentar eu frequento [...] Frequentar, tu tá visitando, e ficar na igreja, tu tá... sendo um servo de Deus.
JC	Todos os meus vizinho lá gosta de mim, todos. Sô nascido e criado lá, aí a gente...	-
Leandro	Ah, com uns garoto lá, que dá bem comigo [...] É, só alguns.	De esporte [...] Jogar tênis.
Luis Cláudio	Eu não falo com eles, não (com os vizinhos). Eles são [ininteligível] quando tô precisando. Sabão, biscoito, guaraná, eles mandam [...] O [ininteligível] comigo na rua. Que era da boca comigo. Roubava comigo. Eles mandam bagulho quando eu tô precisando.	Já. Eu fazia judô na escola pública.
Tam	Acho que não.	Escola... escola, e eu treinava muay thai. Sim, é bom.
Tick	Ahm, com alguns só mesmo [...] Não falo todo mundo, não, só com alguns.	-

Fonte: Elaborado pela autora.

QUADRO 29 - APOIO E SOLIDARIEDADE DE AMIGOS E INTEGRAÇÃO INTERPESSOAL - GRUPO 2

Sujeito	Apoio e solidariedade de amigos	Integração interpessoal
RIO GRANDE DO SUL		
Cabelo	Sim [...] Claro.	Ah, eu acho importante, só que eu não me adapto muito nesses... (Grupo de jovens, religiosos ou de esporte)
Japinha	Posso (contar com os vizinhos).	Não, não, porque eu sou de outra religião... Eu sou de umbanda.
Jonatas	Agora no momento, não, porque eu saí faz pouco tempo. Eu saí quarta-feira passada e hoje é segunda. Não conheço ninguém ainda.	-
Naor	Sim, eu sou bastante amigo do meu vizinho e minha avó também é.	(Não frequenta, mas já frequentou igreja, mas não gosta)
Pirata	Sim. Tem pessoas que dá pra contar, mas tem umas que não dá, né?!	Já, já fui na igreja [...] Ah, hoje não. Sou de religião [...] De Umbanda.
Thales	Acho que sim [...] Eles são bem amigável comigo também.	Eu vou. Eu vou nos de religião. Eu vou nos bagulhos. [...] Sou cristão. Sou cristão.
Yara	(Relacionamento com a comunidade) Mudou, mudou assim pra melhor, né, tipo, eles falam mais comigo assim, sabe, não sei se é por curiosidade que eu passei na Fase, ou por causa do curso que eu fiz aqui, eles gostaram também, né, têm filhos da minha idade [...] (Solidariedade) Não existe isso.	Ahm, tipo, eu fazia luta antes, aí eu quero voltar a fazer luta, mas os maus influências eu não quero.

Sujeito	Apoio e solidariedade de amigos	Integração interpessoal
RIO DE JANEIRO		
Brain	Ah, eu não sou muito de falar com eles. Quando eu vou na rua, é certo deles virem conversar comigo, me dar alguns conselhos, trocar um negócio.	Eu jogava bola... tinha um campo lá perto. (Acha importante)
Cauan	Mais ou menos [...] Com alguns amigos eu posso contar.	Frequentava o clube da igreja que praticava esporte, os embaixadores do rei [...] Frequento mais não. (Acha importante)
Nabo	Sim, uma vizinha que me ajuda ali bastante quando eu tô precisando [...] Quando é pra pegar uma água, fazer alguma coisa assim, sempre ajuda.	Estudei na escola militar, dentro do Exército [...] Eu acho muito importante, sim. Distraí a mente e aprendi bastante coisa [...] Hoje em dia eu não vivo mais muito na comunidade direito, não.

Fonte: Elaborado pela autora.

APÊNDICE H – RELATÓRIO DE DILIGÊNCIA EM PORTO ALEGRE



MINISTÉRIO PÚBLICO DO TRABALHO EM MATO GROSSO DO SUL
 PROCURADORIA REGIONAL DO TRABALHO DA 24ª REGIÃO

PROCESSO: 000389.2016.24.000/9

RELATÓRIO DE DILIGÊNCIA

Nos dias 10 e 11 de dezembro de 2018, estive no Município de Porto Alegre para visitar o Programa de Oportunidades e Direitos - POD Socioeducativo do Governo do Estado do Rio Grande do Sul, que atende egressos das medidas socioeducativas. Em reunião com os técnicos do CIEE/RS, que atualmente executa o programa, obtive várias informações relevantes e que poderão servir de modelo para possível projeto para o Governo do Estado de Mato Grosso do Sul.

Foram várias reuniões, sendo certo que a primeira delas contou com a presença dos seguintes integrantes da equipe, todos do CIEE, além da assistente social Vitória, lotada na PRT 4ª Região:

- Fabiane Theobald Lorenzini, da Gerência de Operações de Desen. Educacional e Aprendizagem;
- Andrea Oliveira, pedagoga;
- Isveda Carvalho, assistente social;
- Shirley Costa, psicóloga; e
- Thomaz Lima, psicólogo.

Também conversei individualmente com os técnicos acima mencionados, aproveitando o tempo livre deles entre um atendimento de adolescente e outro, pois vários estavam agendados para esses dias.

O programa, sob responsabilidade da Secretaria do Desenvolvimento Social, Trabalho, Justiça e Direitos Humanos, existe no Estado do Rio Grande do Sul desde 2009, sendo certo que o CIEE/RS atendeu ao chamamento público e, ao final, foi contratado para a execução do programa a partir do início de 2018 (edital em anexo).

O POD possui duas equipes que correspondem a dois lotes. O lote 1 atende aproximadamente 380 (trezentos e oitenta) jovens de Porto Alegre e da região metropolitana e o lote 2, cerca de 200 jovens do Vale dos Sinos e do litoral.

O programa atende, exclusivamente, adolescentes egressos de medida socioeducativa com restrição de liberdade e que tenham até 21 anos, e há previsão de atendimento de até 1.100 (um mil e cem) adolescentes por mês (conforme edital de chamamento). Antes de 2018, a outra entidade atendia em torno de 180 adolescentes e havia uma longa lista de espera.

Os encontros foram realizados nas instalações do CIEE/RS destinadas exclusivamente para atender o POD, com os técnicos do lote 1 acima mencionados, com exceção de uma pessoa que estava em serviço externo e não pôde participar. Os integrantes da equipe tiveram que se ausentar da reunião, alternadamente, para atender as demandas provenientes dos atendimentos agendados e não agendados dos adolescentes.

Os técnicos participam do Círculo de Compromisso, ou seja, a conversa que antecede a audiência judicial de possível liberação do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa, juntamente com o jovem, a sua família, a equipe ou técnico da Fase. Os técnicos fazem curso de formação acerca da Justiça Restaurativa, cuja aplicação é evidenciada pela fala desses.

Antes da data prevista para o Círculo de Compromisso, os técnicos do POD fazem reunião com os adolescentes com o objetivo de sensibilizá-los para a importância do acompanhamento e passam todas as informações necessárias para o conhecimento da abrangência e das vantagens do programa, com vista a maior adesão desses.

Cada técnico acaba “referenciando” um jovem na primeira oportunidade em que é atendido pelo programa, e a tendência é que esse acompanhamento seja até a saída definitiva do programa.

Alguns jovens, mesmo assumindo o compromisso de participar do POD após a liberação da medida socioeducativa, acabam não comparecendo na data agendada.

Aqueles que comparecem são recepcionados pelos técnicos do POD e, após as entrevistas, ambos analisam as necessidades, os planos e as providências necessárias para o atingimento das metas traçadas.

Observe-se que, na maioria das vezes, a única referência para a construção desses passos futuros do adolescente é o técnico que o acompanha, pois seus familiares, seja diante da ausência dos mesmos ou pela baixa escolaridade ou por alguma deficiência intelectual, não possuem as condições e os conhecimentos necessários para ajudá-los neste momento crucial de sua trajetória de vida.

Os adolescentes são orientados a participar das oficinas promovidas pelo próprio CIEE e por outras entidades parceiras (cerca de 20) e também encaminhados a aprendizagem, estágio, trabalho autônomo ou diretamente ao mercado de trabalho, dependendo da análise feita e do que constou do círculo de compromisso, levando-se em conta a vontade do adolescente.

Os adolescentes também são encaminhados a um dos seis Centros da Juventude, atividade desenvolvida com financiamento do BIRD.

Dentre os requisitos para participar do programa, além de ser egresso da Fase, estar com menos de 21 anos, o jovem deve obrigatoriamente frequentar o ensino regular. O Governo do Estado arca com o apoio financeiro dos jovens que aderem ao programa, no valor de R\$ 434,00 por mês e por até doze meses, desde que comprovem a frequência escolar e o atendimento dos compromissos assumidos com os técnicos do POD, que ficam registrados no Plano Individual de Realização – PIR. Além disso, é pago o transporte aos jovens para desenvolver as atividades programadas, como participação em oficinas, entrevistas de emprego, aprendizagem, etc.

O acolhimento do jovem no POD pode se dar logo após a sua liberação da Fase até um ano após esse evento e depende do comparecimento do adolescente, ou seja, sua busca pelo programa, cujas atividades e orientações previstas foram previamente apresentadas.

Tive oportunidade de conversar com alguns adolescentes participantes do programa e pude notar a importância do acompanhamento desses, não só financeiro, mas sobretudo de orientação, com reflexos na esperança de melhoria das perspectivas de futuro e na autoestima.

Diante de todo o exposto e apesar do trabalho desenvolvido pelo CREAS e pelos CRAS existentes, entendo ser imprescindível levar ao conhecimento do Governo do Estado de Mato Grosso a existência do programa de egressos levado a efeito no Governo do Estado do Rio

Grande do Sul e dos órgãos públicos especializados na proteção da criança e do adolescente.

Assim, determino o encaminhamento do presente relatório e seu anexo à Coordenadora da Infância e da Adolescência do Tribunal de Justiça do Estado de Mato Grosso do Sul e à Coordenadora Regional da Coordinfância da PRT 24^a para ciência, com sugestão de data para reunião no dia 11 de fevereiro de 2019, às 15h30, na Procuradoria Regional do Trabalho da 24^a Região, para traçar estratégias de atuação.

Encaminhe-se também cópia do presente relatório e seu anexo à Coordenadora Nacional da Coordinfância do Ministério Público do Trabalho para ciência, com solicitação de providências no âmbito do MPT.

Campo Grande, 29 de dezembro de 2018.

SIMONE BEATRIZ ASSIS DE REZENDE

Procuradora do Trabalho

ANEXOS



ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Desenvolvimento local e aprendizagem profissional de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa com restrição de liberdade

Pesquisadora: **Simone Beatriz Assis de Rezende**

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 01966918.9.0000.5162

Instituição Proponente: Universidade Católica Dom Bosco

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.996.776

Apresentação do Projeto:

A pesquisa se caracteriza pelo mapeamento de algumas estratégias de reintegração social para jovens que cumprem medidas de restrição de liberdade.

A pesquisadora pretende realizar entrevistas estruturadas e semiestruturadas para avaliar o impacto dessas estratégias na vida dos jovens.

Objetivo da Pesquisa:

Verificar a viabilidade da aprendizagem profissional na forma como vem sendo apresentada na reintegração social do adolescente em

cumprimento de medida socioeducativa, com restrição de liberdade, especificamente na perspectiva do trabalho.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos em que a pesquisadora pode incorrer dizem respeito a qualquer desconforto do entrevistado, o que pode ser sobremaneira minimizado pelos esclarecimentos presentes no TCLE.

Os benefícios para os entrevistados dizem respeito à oportunidade de obter conhecimento sobre sua qualificação e acesso ao emprego. E, para as instituições parceiras, dados que possam colaborar na construção.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Apesar de constarem todas as informações necessárias, o termo de consentimento e o termo de assentimento deveriam estar redigidos na forma de carta convite.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Não há. Todos os documentos estão presentes.

Recomendações:

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Termo de Assentimento devem ser redigidos no formato de uma carta convite, facilitando a compreensão pelos participantes.

A assinatura do orientador é dispensável, pois a pesquisadora é a responsável formal pela coleta de dados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há.

Considerações Finais a critério do CEP:

O colegiado acompanha o parecer do relator quanto à aprovação do projeto, assim como em relação às recomendações de modificações na estrutura do TCLE.

Este parecer foi elaborado com base nos documentos a seguir relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P	29/10/2018		Aceito
do Projeto	ROJETO_1244869.pdf	16:41:52		
Outros	Autgravacao.docx	29/10/2018	SIMONE BEATRIZ	Aceito
		16:39:54	ASSIS DE REZENDE	
Outros	RoteiroEntrevista.docx	29/10/2018	SIMONE BEATRIZ	Aceito
		16:38:33	ASSIS DE REZENDE	
Outros	TCUD.pdf	29/10/2018	SIMONE BEATRIZ	Aceito
		13:19:02	ASSIS DE REZENDE	
TCLE / Termos de	TALE.pdf	29/10/2018	SIMONE BEATRIZ	Aceito
Assentimento /		13:18:25	ASSIS DE REZENDE	
Justificativa de				
Ausência				
TCLE / Termos de	TCLEresponsavel.pdf	29/10/2018	SIMONE BEATRIZ	Aceito

Tipo Documento	Arquivo	 Postagem	 Autor	 Situação
Assentimento /		13:18:11	ASSIS DE REZENDE	
Justificativa de				
Ausência				
TCLE / Termos de	TCLEparticipante.pdf	29/10/2018	SIMONE BEATRIZ	Aceito
Assentimento /		13:17:51	ASSIS DE REZENDE	
Justificativa de				
Ausência				
Declaração de	AnuenciaFASE.pdf	29/10/2018	SIMONE BEATRIZ	Aceito
Instituição e		13:17:21	ASSIS DE REZENDE	
Infraestrutura	AnuenciaFASE.pdf	29/10/2018	SIMONE BEATRIZ	Aceito
		13:17:21	ASSIS DE REZENDE	
Declaração de	ParecerTJRS.pdf	29/10/2018	SIMONE BEATRIZ	Aceito
Instituição e		13:13:22	ASSIS DE REZENDE	

Tipo Documento	Arquivo	 Postagem	 Autor	 Situação
Infraestrutura				
Declaração de	DespachoTJRS.pdf	29/10/2018	SIMONE BEATRIZ	Aceito
Instituição e		13:13:06	ASSIS DE REZENDE	
Infraestrutura				
Declaração de	AutorizacaoTJRS.pdf	29/10/2018	SIMONE BEATRIZ	Aceito
Instituição e		13:12:53	ASSIS DE REZENDE	
Infraestrutura				
Declaração de	AnuenciaTribunaRJ.pdf	29/10/2018	SIMONE BEATRIZ	Aceito
Instituição e		13:12:23	ASSIS DE REZENDE	
Infraestrutura				
Declaração de	AnuenciaDEGASERJ.pdf	29/10/2018	SIMONE BEATRIZ	Aceito
Instituição e		13:11:52	ASSIS DE REZENDE	
Infraestrutura				

Tipo Documento	Arquivo	 Postagem	Autor	Situação
Declaração de	AnuenciãTJMS.pdf	29/10/2018	SIMONE BEATRIZ	Aceito
Instituição e		13:11:31	ASSIS DE REZENDE	
Infraestrutura				
Declaração de	AnuenciãSecMS.pdf	29/10/2018	SIMONE BEATRIZ	Aceito
Instituição e		13:10:57	ASSIS DE REZENDE	
Infraestrutura				
Projeto Detalhado /	Projeto.pdf	29/10/2018	SIMONE BEATRIZ	Aceito
Brochura		13:09:25	ASSIS DE REZENDE	
Investigador				
Folha de Rosto	FolhaRosto.pdf	29/10/2018	SIMONE BEATRIZ	Aceito
		13:08:34	ASSIS DE REZENDE	

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPO GRANDE, 1º de novembro de 2018

Assinado por:
Karla de Toledo Candido Muller
(Coordenador(a))

ANEXO B - RELATÓRIO DO CIEE



PROGRAMA MEDIDA DE APRENDIZAGEM

UNIDADES EDUCACIONAIS DE INTERNAÇÃO (UNEIS)
PONTA PORÃ - MITAÍ
CAMPO GRANDE - DOM BOSCO

INSTRUTORAS

UNEI MITAÍ: HELOISE CUNHA SANTANA

UNEI DOM BOSCO: JANINE FORTIN DITTRICH FIGUEIREDO

Numa abordagem transdisciplinar e contextualizada com o mundo do trabalho, o curso possibilita o desenvolvimento de atividades diversificadas, em um ambiente seguro e simulado, dentro da Unidade Educacional de Internação, estimulando o desenvolvimento da autonomia e valorizando os princípios éticos. Trabalha o desenvolvimento de competências gerais, exigidas no mundo do trabalho, e proporciona ao aprendiz desenvolver práticas cotidianas relacionadas aos programas Ocupações Administrativas.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO DO CURSO

Mundo do Trabalho/Módulo Básico

O Jovem: Identidade Pessoal, Projeto de Vida e Planejamento

O Jovem e o Mundo do Trabalho

Contextos do Mundo do Trabalho

Relacionamento Interpessoal

O Jovem e o Olhar para o Outro

Contexto Digital e Tecnologia

O Jovem e o Olhar para Cidadania

Módulo Específico/Ocupações Administrativas (CBO)

Administrar, Conceito e Prática

O Administrador

Planejamento

Gestão na Organização Empresarial

Responsabilidade Social e Ambiental das Empresas e Organizações

Competências Pessoais

Auxiliar Administrativo

O Programa Medida de Aprendizagem tem como objetivo promover o desenvolvimento de competências e habilidades que levem os aprendizes a buscar novas soluções para responder aos diferentes desafios em sua vida pessoal e profissional, exercendo cidadania e aumentando as chances de empregabilidade, diante de um cenário tão competitivo e exigente, trazendo consigo também uma forma de ressocialização.

O curso

A primeira turma teve início no dia 19 de março de 2018, na unidade educacional de internação Mitaí, na cidade de Ponta Porã; a turma foi composta por 15 adolescentes, sendo que apenas 12 adolescentes concluíram o curso no dia 7 de novembro de 2018; a segunda turma teve início no dia 3 de dezembro de 2018, e esta composta por 14 adolescentes, tendo em vista que 2 irão concluir o curso e receber o certificado no dia 28 de fevereiro de 2019, e os demais concluirão o curso no dia 3 de agosto de 2019.

A primeira turma do curso em Campo Grande, na unidade educacional de internação Dom Bosco, teve início no dia 1º de outubro de 2018, sendo que a turma é composta por apenas 12 adolescentes que irão concluir o curso no dia 30 de maio de 2019.

Após a implantação do curso de aprendizagem nas unidades educacionais, o comportamento dos adolescentes tem melhorado significativamente, os mesmos têm aprendido valores éticos que têm feito grandes transformações, e através dele podemos pensar em um novo tipo de ressocialização e de aquisição de conhecimentos referentes ao mundo do trabalho, preparando os adolescentes para o mercado de trabalho. Temos visto e acompanhado o desenvolvimento tanto profissional quanto pessoal dos adolescentes; o curso tem gerado uma nova perspectiva de vida e de novas possibilidades.

FOTO 1 - ALUNOS DA TURMA UNEI PONTA PORÃ



FOTO 2 - ALUNOS



FOTO 3



FOTO 4



FOTO 5 - UNEI CAMPO GRANDE



FOTO 6



FOTO 7



O Curso busca acreditar e investir nos adolescentes que estão cumprindo medida socioeducativa; através deste espaço de construção, o nosso papel enquanto instrutoras é de, entendemos, e não nos cabe formatar o educando dentro de um padrão uniforme, apenas auxiliá-lo no processo de reflexão, através de vivências positivas e amorosas, tendo a consciência de que o ser humano cresce aos poucos; que a natureza humana, em seu crescimento, não queima etapas, mas evolui passando por sucessivas fases: é assim que crescem os vegetais, animais. Ao forçar o crescimento acima dos limites, ao não respeitar a evolução progressista do viver humano, não só se deixa de ajudar a pessoa em questão, mas se pode comprometer seriamente o crescimento da mesma. Como é diferente o sabor dos frutos amadurecidos nas estufas! Se a preparação do terreno se faz necessária para que a semente produza boa colheita, a preparação do adolescente se faz necessária para auxiliá-lo a assumir seu papel na sociedade. A função do formador é exatamente ser este auxiliar de jardineiro, que é o próprio adolescente, a indicar os adubos, a melhor fase de plantio, explicar as intempéries e a natureza de cada planta, enfim, dar-lhe os instrumentos que podem contribuir para fecundar a terra.



*Obra composta em Barlow e Gentium Book Basic
e impressa em papel Pólen Soft 80 g/m² pela
Gráfica e Editora Qualytá Ltda. • Brasília-DF
qualyta@qualytadf.com.br
Tiragem: 700 exemplares*

2021 | BRASÍLIA-DF