

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

DENISE DO CARMO FERREIRA

A COR DA LIBERDADE ASSISTIDA (LA):
EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL E MEDIDA SOCIOEDUCATIVA

MACEIÓ

2015

DENISE DO CARMO FERREIRA

A COR DA LIBERDADE ASSISTIDA (LA):
EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL E MEDIDA SOCIOEDUCATIVA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Nanci Helena Rebouças Franco

MACEIÓ

2015

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale

F384c Ferreira, Denise do Carmo.

A cor da liberdade assistida (LA) : educação étnico-racial e medida socioeducativa / Denise do Carmo Ferreira. – 2015.

192 f. : il.

Orientadora: Nanci Helena Rebouças Franco.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2015.

Bibliografia: f. 120-130.

Anexos: f. 131-192.

1. Educação e Estado. 2. Liberdade assistida – Alagoas. 3. Menores – Estatuto legal, leis, etc. 4. Educação étnico-racial. 5. Medida socioeducativa. I. Título.

CDU: 37.014.53(813.5)

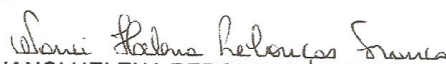
Universidade Federal de Alagoas
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

A Cor da liberdade Assistida (LA): Educação Etnicoracial e Medida
Socioeducativa

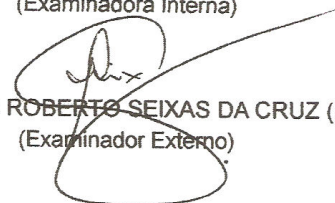
DENISE DO CARMO FERREIRA

Dissertação de mestrado submetida à banca examinadora, já referendada pelo
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de
Alagoas e aprovada em 04 de Maio de 2015.

Banca Examinadora:


DRA. Nanci HELENA REBOUÇAS FRANCO (UFBA)
(orientadora)


DRA. EDNA CRISTINA DO PRADO (PPGE/UFAL)
(Examinadora Interna)


DR. ANTONIO ROBERTO SEIXAS DA CRUZ (UEFS)
(Examinador Externo)

Dedico este trabalho aos meus ancestrais,
historicamente tolhidos do acesso à educação
e à liberdade.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sua presença e luz eterna que sempre iluminou os meus caminhos.

Aos familiares pela dedicação de sempre e contribuição em todas as minhas jornadas.

A Ariosvaldo da Silva Bomfim, marido, amigo e consultor, por seu apoio incondicional, incentivo e múltiplas contribuições que fizeram com que esse trabalho se concretizasse.

Aos amigos Flávio, pelo incentivo e parceria fraterna, Rômulo, Laís e Ana Carolina, pela disposição em contribuir no processo investigativo desse trabalho.

Às colegas da turma de Mestrado em Educação Brasileira/PPGE/UFAL 2010, Vagna Lima, Maria Bethânia, Jeane Bomfim, Sandra Gonçalves, Fabiana Costa e Paula Lisboa, desde o período de aluna especial, pela força, paciência, dedicação, contribuições e orientações, no nosso SOS Acadêmico.

Aos adolescentes, por permitirem a construção de novos conhecimentos, através de suas histórias de vida.

Às Professoras Doutoras Nanci Helena Rebouças Franco, Edna Cristina do Prado, Elione Maria Nogueira Diógenes e Gilca Oliveira Carrera, por acreditarem no meu potencial e incentivarem sempre a minha jornada acadêmica.

Às Assistentes Sociais e à Coordenação do Serviço de Liberdade Assistida e Prestação de Serviço à Comunidade de Maceió, Alagoas, pelo apoio e pela disponibilidade para efetivar este estudo.

À Secretaria Municipal de Assistência Social (SEMAS), Prefeitura Municipal de Maceió, Alagoas.

[...] meus heróis não são necessariamente os homens e mulheres que possuem títulos, mas os homens e mulheres humildes que existem em todas as comunidades e que escolheram o mundo como palco de suas operações, que julgam que os maiores desafios são os problemas socioeconômicos que desafiam o mundo, como a pobreza, o analfabetismo, a doença, a falta de moradia, a impossibilidade de mandar seus filhos para a escola. Estes são meus heróis.

(NELSON MANDELA, 2003)

RESUMO

A presente dissertação intitulada: A Cor da Liberdade Assistida (LA): Educação Étnico-racial e Medida Socioeducativa tem como objetivo central analisar quais os limites e as possibilidades no cumprimento da medida socioeducativa de Liberdade Assistida (LA), no município de Maceió, Alagoas. Discutiui-se a medida socioeducativa de Liberdade Assistida disciplinada no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei 8.069/190, historiando o jovem em conflito com a lei, a educação como direito social e a Medida Socioeducativa (MSE) de Liberdade Assistida (LA), em Maceió, bem como os condicionantes locais para o cumprimento da MSE no município e o paradigma do vigiar e punir dentro do processo no cumprimento de LA, com uma reflexão sobre o papel da escola no cumprimento da MSE de LA. Finaliza com as considerações finais da pesquisa realizada junto ao Serviço de Liberdade Assistida e Prestação de Serviço à Comunidade de Maceió-AL. A abordagem metodológica norteadora da pesquisa foi de cunho predominantemente qualitativo, documental e bibliográfico, analisando-se, os processos de Liberdade Assistida com medida socioeducativa com recorte temporal de conclusão prevista para o ano de 2012. Dentre outros discutem-se as temáticas sobre a Educação Étnico-racial no Brasil, apontando as legislações antirracistas nacionais, as estigmatizações geradas no ambiente escolar e a violência simbólica. A partir dos resultados da pesquisa, analisa-se que o cumprimento da MSE de LA em Maceió-AL vem ocorrendo de forma bastante superficial e fragilizada em descompasso do que se preconiza a prática pedagógica para tal fim. A precariedade do espaço físico das instalações do Serviço de LA/PSC merece destaque especial. Tais limitações estruturais limitam o trabalho pedagógico oferecido no Serviço

Palavras-chaves: Educação Étnico-racial. Liberdade Assistida (LA).

RESUMEN

La presente memoria de máster intitulada: El Color de la Libertad Asistida (LA): Educación Étnica-racial y Medida Socioeducativa tiene como objetivo central analizar cuales los límites y las posibilidades en el cumplimiento de la medida socioeducativa de Libertad Asistida (LA), en el municipio de Maceió, Alagoas, Brasil. Lo que se discute es la medida socioeducativa de Libertad Asistida disciplinada en el Estatuto del Niño y del Adolescente (ECA) – Ley 8.069/190, historiando el joven en conflicto con la ley, la educación como derecho social y la Medida Socioeducativa (MSE) de Libertad Asistida (LA), en Maceió, y también como los condicionantes locales para el cumplimiento de la MSE en el municipio y el paradigma del vigilar y punir dentro del proceso en cumplimiento de la LA, con una reflexión sobre el papel de la escuela en el cumplimiento de la MSE de LA. Por fin, están las consideraciones finales de la pesquisa realizada junto al Servicio de Libertad Asistida y Prestación de Servicio a la Comunidad de Maceió-AL-BR. El aporte metodológico que direccionó la investigación fue predominantemente cualitativo, documental y bibliográfico, analizándose los procesos de Libertad Asistida con medida socioeducativa con recorte temporal de conclusión prevista para el año 2012. Además, son discutidas las temáticas sobre la Educación Étnica-racial en Brasil, apuntando las legislaciones antirracistas nacionales, las estigmatizaciones generadas en el ambiente escolar y la violencia simbólica. A partir de los resultados de la pesquisa, se analiza que el cumplimiento de la MSE de LA en Maceió-AL ha ocurrido de forma bastante superficial y débil en descompaso del que se preconiza la práctica pedagógica para tal fin. La precariedad del espacio físico de las instalaciones del Servicio de LA/PSC merece destaque especial, pues esas limitaciones estructurales limitan el trabajo pedagógico ofrecido en el Servicio.

Palabras clave: Educación Étnica-racial. Libertad Asistida (LA).

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa das Regiões Administrativas de Maceió, Alagoas.....	71
---------------------------------------------------------------------	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Cor/Raça dos adolescentes no Brasil.....	65
Gráfico 2 – Adolescentes, escola e trabalho.....	66
Gráfico 3 – Cor/Raça dos adolescentes cumprindo medida de internação no Brasil.....	68
Gráfico 4 – Homicídios ocorridos em Maceió, 2011.....	90
Gráfico 5 – Cor/Raça da População de Maceió, 2010.....	90
Gráfico 6 – Cor/Raça da População de 15 a 29 anos de Maceió, 2010.....	91
Gráfico 7 – Taxas de homicídio branco e negro e vitimização negra. População total. Brasil. 2002/2012.....	92
Gráfico 8 – Taxas de homicídio branco e negro e vitimização negra. População jovem. Brasil. 2002/2012.....	93
Gráfico 9 – Cor/Raça da população em situação de extrema pobreza, 15 a 29 anos, em Maceió.....	95
Gráfico 10 – Faixa etária dos adolescentes atendidos pelo Serviço de LA, em Maceió, 2012.....	95
Gráfico 11 – Adolescentes e atos infracionais.....	96
Gráfico 12 – Motivação para o cometimento do ato infracional.....	96
Gráfico 13 – Rendimento médio mensal dos jovens economicamente ativos em Maceió.....	97
Gráfico 14 – Adolescentes e os motivos da não inserção escolar.....	98
Gráfico 15 – Adolescentes e conflitos familiares.....	100
Gráfico 16 – Perfis das famílias dos adolescentes.....	100

Gráfico 17 – Composição numérica das famílias dos adolescentes.....	101
Gráfico 18 – Renda familiar dos adolescentes.....	102
Gráfico 19 – Renda per capita mensal das famílias com ganho de 3 salários mínimos.....	103
Gráfico 20 – Renda per capita mensal das famílias com ganho de 1 salário mínimo.....	103
Gráfico 21 – Renda per capita mensal das famílias com ganho de 1/4 de salário mínimo.....	104
Gráfico 22 – Situação Habitacional das famílias dos adolescentes.....	105
Gráfico 23 – Precedência familiar infratora.....	106
Gráfico 24 – Precedência Infratora: Familiares em conflito com a lei.....	106
Gráfico 25 – Precedência Infratora: Crimes cometidos pelos familiares.....	107
Gráfico 26 – Drogadição dos adolescentes.....	109
Gráfico 27 – Adolescentes e uso de drogas.....	109
Gráfico 28 – Adolescentes e frequência no uso de drogas.....	110
Gráfico 29 – Adolescentes e uso de drogas: Faixas etárias de iniciação.....	110
Gráfico 30 – Adolescentes e uso de drogas: Motivações para o uso.....	111
Gráfico 31 – Nível de interesse dos adolescentes no tratamento antidrogas.....	111
Gráfico 32 – Resultados do tratamento antidrogas.....	112
Gráfico 33 – Locais onde fizeram o tratamento antidrogas.....	112

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Distribuição do tempo na Casa de Educados Artífices do Maranhão, de segunda a sábado.....	40
Quadro 2 – Distribuição do tempo na Casa de Educados Artífices do Maranhão, aos domingos e dias santos.....	40
Quadro 3 – Distribuição dos processos por entrada mensal.....	76
Quadro 4 – Distribuição por mês da situação dos processos, conforme classificação institucional.....	77
Quadro 5 – Motivação técnica da situação dos 23 processos de LA.....	78
Quadro 6 – Participação dos adolescentes em cursos profissionalizantes.....	85

LISTAS DE ABREVIACOES E SIGLAS

AL	Estado de Alagoas
CDC	Direito da Criança
CEDECA	Centro de Defesa da Criança e do Adolescente
CF/88	Constituição da República Federativa do Brasil de 1988
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8069/90
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem Estar do Menor
IAPIS	Instituto de Ação Social do Paraná
IDH	ndice de Desenvolvimento Humano
IHA	ndice de Homicídios na Adolescência
IPEA	Instituto de Pesquisas Econmicas Aplicadas
LA	Liberdade Assistida
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96
MSE	Medida Socioeducativa
OEA	Organização dos Estados Americanos
ONG	Organização Não Governamental

ONU	Organização das Nações Unidas
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PEA	População Economicamente Ativa
PIA	Plano Individual de Atendimento.
PSC	Prestação de Serviço à Comunidade
SAM	Serviço de Assistência ao Menor
SEMAS	Secretaria Municipal de Assistência Social
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SM	Salário Mínimo
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
UCSAL	Universidade Católica do Salvador
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UNB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNESCO	United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	CAMINHOS DA EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NO BRASIL	24
2.1	Lei do Ventre Livre: entre a educação e a abolição.....	24
2.2	Fundamentos conceituais da educação antirracista no Brasil	27
2.2.1	Legislação antirracista no sistema de ensino brasileiro.....	27
2.3	Violência simbólica, estigmatização e questão étnico-racial no ambiente escolar: a recorrente (in)visibilidade	31
2.3.1	A escola e o seu papel no cumprimento da medida socioeducativa (MSE) de Liberdade Assistida (LA).....	31
2.3.2	A complexa ação escolar: educar, estigmatizar, controlar, vigiar e punir.....	36
3	MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE LIBERDADE ASSISTIDA	45
3.1	Educação, direito e cidadania: o direito a ter direitos	45
3.2	Historiando o jovem em conflito com a lei	53
3.3	O ECA – Lei 8.069/1990: o direito à educação e ao atendimento socioeducativo	57
3.4	Medida socioeducativa	59
3.5	Medida socioeducativa de Liberdade Assistida (LA)	63
4	CONDICIONANTES DA LIBERDADE ASSISTIDA EM MACEIÓ – ALAGOAS	65

4.1	O adolescente e a população brasileira.....	65
4.2	O adolescente em conflito com a lei no Brasil.....	67
4.3	O serviço de liberdade assistida.....	69
4.4	Aspectos do acompanhamento da liberdade assistida.....	73
4.5	Liberdade assistida em Maceió: entre o vigiar e o assistir.....	80
4.6	Perfil do adolescente em liberdade assistida, em Maceió.....	88
4.7	Educação étnico-racial e liberdade assistida: uma proposta de trabalho.....	113
5	CONCLUSÃO.....	117
	REFERÊNCIAS.....	120
	ANEXOS.....	131

1 INTRODUÇÃO

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. Ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”.

(Paulo Freire)

A descoberta do objeto de investigação deu-se gradativamente através da minha trajetória de vida, inicialmente sem rigor acadêmico, a partir das observações e questionamentos do cotidiano de uma jovem mulher negra, assistente social, oriunda das classes populares da cidade de Salvador, Bahia. As temáticas referentes à exclusão social, acesso à educação e discussões étnico-raciais sempre ocuparam espaço significativo nas inquietações e manifestações no cotidiano: por que não há escolas públicas de qualidade? Por que os negros são objeto de preconceito e discriminação? Por que os jovens do bairro são sujeitos ou alvo da violência, disseminada pelos criminosos e poderes públicos? A quem interessam as mortes de jovens negros nos bairros periféricos?

Esses e outros questionamentos foram sendo respondidos com o avançar da minha trajetória acadêmica, ao ingressar no curso de Serviço Social da Universidade Católica do Salvador (UCSAL), envolver-me no movimento estudantil universitário, conhecendo e aprofundando conhecimentos até então inimagináveis.

Em 1992, formei-me em Magistério, no colégio Estadual Antônio Carlos Magalhães e, no ano seguinte, trabalhei como professora da 1ª série do ensino fundamental na Escola Comunitária Cristo Redentor, onde havia estagiado e estudado as séries iniciais, situada no bairro onde residia, a Chapada do Rio Vermelho, em Salvador, Bahia. Nessa época já me inquietava observar e vivenciar a situação de risco social à qual os jovens do bairro estavam expostos, sem qualquer perspectiva de futuro e de construção de um projeto de vida.

O ano de 1994 representa um marco na minha vida: ingressei na Escola de Serviço Social da Universidade Católica do Salvador (UCSAL), passando a ter acesso a um mundo até então ocultado e inexplorado. Foi um choque de mundos, teorias, pensamentos, posicionamentos. Nesse período, participei de grupos de estudos, contrapondo a realidade social e escolar dos jovens negros da cidade de Salvador, Bahia, àquilo disposto na Constituição Federal de 1988 e nas legislações pátrias, notadamente no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8069/90, que enfrenta até os dias atuais muitas dificuldades de aplicabilidade, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394/96, concebida num período de amplas e efervescentes discussões no mundo acadêmico e social.

No ano de 1996, no 6º semestre da graduação, participei do Curso de preparação de multiplicadores para o Combate às Violências Sexuais contra Crianças e Adolescentes, ministrado pela Organização Não Governamental (ONG) Centro de Defesa da Criança e do Adolescente (CEDECA), para membros de diretórios acadêmicos de diversos cursos da UCSAL, época em que integrava o Diretório de Serviço Social. Aproveitando ao máximo a participação no curso, elaborei, ao final deste, em coautoria, o projeto Turma do Cedequinha, voltado à educação e cidadania de adolescentes de Mata Escura, bairro periférico de Salvador, caracterizado pela população hegemonicamente afrodescendente e pelos altos índices de violência, situado nas proximidades do Presídio Estadual Lemos de Brito. Esse projeto interessou de imediato à ONG Italiana Terra Nuova, parceira do CEDECA, a qual captou recursos na União Europeia para a sua execução.

Realizado com sucesso pelas crianças – que sintetizaram as vivências numa cartilha dos direitos e deveres das crianças e dos adolescentes, na acessível linguagem juvenil de história em quadrinhos – e muito bem recepcionado pela comunidade, que se reconheceu bem como à sua realidade, instrumentalizou-se e fortaleceu-se para enfrentar e solucionar seus problemas locais, exigir ações dos poderes públicos, exercer e experimentar a cidadania. Esse trabalho integrou a unidade de mobilização social implantada pelo CEDECA no bairro.

Em 2001, concluí a Especialização em Serviço Social e Política Social pela Universidade de Brasília (UNB), pesquisando o protagonismo juvenil nas ONGs. À época, trabalhava na ONG Liceu de Artes e Ofícios da Bahia e atuava na formulação pedagógica do pré-vestibular comunitário da Chapada do Rio Vermelho, onde ministrava a disciplina Educação e Cidadania.

Em 2002, julguei necessário aprofundar os conhecimentos em educação e fiz o curso de Especialização em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão, na Universidade Estadual da Bahia (UNEB), pesquisando a educomunicação como estratégia pedagógica de mobilização social, numa tentativa de compreender de forma mais sistemática a educação brasileira.

Mas a aproximação com a temática Medida Socioeducativa (MSE) – que tem caráter pedagógico, visando à reinserção familiar e social, e é aplicável pela autoridade judiciária responsabilizando adolescentes e jovens envolvidos em ato infracional (conduta descrita como crime ou contravenção penal praticada por menores de 18 anos) – e uma de suas espécies, objeto dessa pesquisa, a Liberdade Assistida (LA) – caracterizada pelo acompanhamento familiar, comunitário e escolar do adolescente por, no mínimo, seis meses – deu-se em 2002, ao ser aprovada no concurso público para o cargo de Assistente Social do

Tribunal de Justiça do Estado da Bahia/Juizado da Infância e Juventude de Salvador, quando, na 1ª Vara, acompanhava a aplicabilidade das medidas de proteção a crianças e adolescentes. A partir do ano seguinte, já na 2ª Vara da Infância e Juventude, para onde me transferi, a pedido, tive finalmente contato direto com os sujeitos de pesquisa, trabalhando na Equipe Técnica Interdisciplinar (ETI), preceituada pelo ECA, artigos 150 e 151, *in verbis*, desenvolvendo acompanhamento social de adolescentes autores de ato infracional. (BRASIL, 2010)

Art. 150. Cabe ao Poder Judiciário, na elaboração de sua proposta orçamentária, prever recursos para **manutenção de equipe interprofissional**, destinada a assessorar a Justiça da Infância e Juventude.

Art. 151. Compete à equipe interprofissional, dentre outras atribuições que lhe forem reservadas pela legislação local, fornecer subsídios por escrito, mediante laudos, ou verbalmente, na audiência, e bem assim desenvolver trabalhos de **aconselhamento, orientação, encaminhamento, prevenção** (grifo nosso) e outros, tudo sob a imediata subordinação à autoridade judiciária, assegurada a livre manifestação do ponto de vista técnico.

Conforme Cruz e Ribeiro (2003), um objeto de pesquisa não se encontra pronto, mas é construído a partir das indagações individuais e das leituras realizadas pelo pesquisador. Dessa forma em minha atuação profissional na Equipe Técnica Interdisciplinar (ETI), constatei o que já observara no cotidiano: a maioria esmagadora de adolescentes em conflito com a lei é afrodescendente, oriunda de bairros populares, sem acesso a bens e serviços e semianalfabetos, sobrevivendo em total risco pessoal e social. Enfim, persistiam os questionamentos acerca do aspecto étnico-racial dos adolescentes em conflito com a lei, estimulando o aprofundamento do estudo do objeto, a fim de elaborar respostas e possíveis contribuições, notadamente sobre a relação entre educação, identidade étnico-racial, medida socioeducativa e atos infracionais de adolescentes e reincidência nestes atos.

Constatei, então, pesquisando a medida socioeducativa de Liberdade Assistida (LA), a existência de poucos estudos sobre essa temática. Por outro lado, há vasta produção sobre a internação – medida de privação de liberdade por até três anos –, como o Mapeamento Nacional da Situação das Unidades de Execução de Medida de Privação de Liberdade (IPEA, 2002); Por detrás das muralhas: práticas educativas das medidas de internação (CARRERA, 2005); Infâncias Perdidas: o cotidiano dos internatos-prisão (ALTOÉ, 2008); Sem Liberdades, Sem Direitos (VOLPI, 2001), Adolescente em conflito com a lei: prevenção e proteção integral (JESUS, 2006), Jovens em conflito com a lei: a contribuição da universidade ao sistema socioeducativo (BRITO, 2000a); Bases para estruturação de programas socioeducativos para jovens privados de liberdade (COSTA, 2003).

Portanto, este estudo inequivocamente tem relevância significativa, ao se propor realizar uma investigação voltada para a medida socioeducativa em meio aberto de LA, contribuindo para um repensar da sua aplicabilidade, da sua essência, do seu real caráter sociopedagógico.

Este estudo tem como objetivo geral analisar quais os limites e as possibilidades do cumprimento da Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida, no município de Maceió-Alagoas, tendo como objetivos específicos: 1) identificar/historiar/pontuar os caminhos percorridos pela educação étnico-racial no Brasil, em suas diversas legislações fundadoras; 2) discutir as contribuições da Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003), no ambiente escolar, em especial ao adolescente em cumprimento de MSE de LA; 3) analisar o perfil do adolescente em cumprimento de MSE de LA no município de Maceió, tendo como marco temporal analítico processos em cumprimento no ano de 2012, acompanhados por Equipe Técnica Interdisciplinar.

Medidas socioeducativas, previstas no artigo 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei 8.069/1990 (BRASIL, 2010), são sanções aplicáveis pela autoridade judiciária a adolescentes (pessoas de 12 anos a 18 anos incompletos) envolvidos na prática de atos infracionais, que correspondem a crimes ou contravenções no Código Penal, quando cometidos por maiores de 18 anos.

As medidas socioeducativas têm forte cunho pedagógico, por viabilizarem instrumentos (acesso à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, à assistência social, à saúde, à profissionalização, à documentação civil, dentre outros) que levem o adolescente à ressignificação de valores e à reflexão da sua conduta, objetivando sua reinserção no convívio familiar e na sociedade.

Saliente-se que essas medidas socioeducativas não se restringem ao adolescente, alcançando toda a família, pois na maioria das vezes é esta quem está em situação de vulnerabilidade social, que se reflete na história de vida daquele, por não ter acesso sequer aos bens e serviços sociais indispensáveis à preservação da dignidade humana, o que pode contribuir para o cometimento do ato infracional.

Previstas no ECA, a execução dessas medidas são regulamentadas pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, instituído pela Lei 12.594/2012 (BRASIL, 2012), subdividindo-se em duas categorias, de acordo com o grau de intervenção estatal sobre a liberdade de locomoção do adolescente, definido pela maior ou menor gravidade do ato infracional cometido: medidas em meio aberto, ou seja, não privativas de liberdade (advertência, reparação dano, prestação de serviço à comunidade – PSC, liberdade

assistida – LA), dirigidas às infrações menos graves; medidas em meio fechado, ou seja, privativas de liberdade (semiliberdade e internação), reservadas às condutas mais graves.

As medidas menos graves, cumpridas em meio aberto, são: a **advertência (ECA, art. 115)**, repreensão oral, escrita dirigida pelo Juiz da Infância e Juventude ao adolescente, aos pais ou responsáveis, devidamente assinada por ambos, pelo Ministério Público, em audiência designada para esse fim; **reparação do dano (ECA, art. 116)** pode ser escolhida quando do ato resultarem reflexos patrimoniais, a fim de que o adolescente, sendo possível, proceda a restituição da coisa (a), o ressarcimento do dano (b) ou a compensação do prejuízo da vítima (c), cabendo nesta última hipótese a prestação de serviços, desde que haja concordância das partes; **prestação de serviço à comunidade – PSC (ECA, art. 117)** materializa-se pela prestação gratuita de tarefas de interesse da coletividade pelo prazo máximo de seis meses, em hospitais, escolas, entidades assistenciais, dentre outras, públicas ou privadas, desde que não configure serviço forçado, humilhante ou discriminatório; **liberdade assistida – LA (ECA, arts. 118 e 119)**, a mais severa das medidas em aberto, consiste no acompanhamento da vida escolar, familiar e social do adolescente, pelo prazo mínimo de seis meses, por orientador capacitado, a fim de promover sua reinserção na família, na sociedade e no mundo do trabalho.

As medidas privativas de liberdade, cumpridas em meio fechado, são as mais graves: a **semiliberdade (ECA, art. 120)** consiste no recolhimento noturno do adolescente em unidade de atendimento socioeducativo, possibilitando a realização de atividades externas (convívio familiar, educação e profissionalização) durante o dia; **internação (ECA, art. 121)**, a mais severa das medidas socioeducativas, priva o adolescente do convívio familiar e social pelo prazo máximo de três anos, devendo ser reavaliada a cada seis meses ou a qualquer tempo a pedido do Ministério Público, do defensor, do programa de atendimento, do adolescente, dos seus pais ou responsável, devido à observância do princípio da brevidade e do respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

A liberdade assistida, medida socioeducativa objeto desta pesquisa, deve ser adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente (ECA, art. 118). Adverte Saraiva (2010):

Impõe-se que a liberdade assistida realmente oportunize condições de acompanhamento, orientação e apoio ao adolescente inserido no programa, com designação de um orientador judiciário que não se limite a receber o jovem de vez em quando em um gabinete, mas que de fato participe de sua vida, com visitas domiciliares, verificação de sua condição de escolaridade e de trabalho, funcionando como uma espécie de “sombra”, de referencial positivo, capaz de lhe impor limite,

noção de autoridade e afeto, oferecendo-lhe alternativas frente aos obstáculos próprios de sua realidade social, familiar e econômica.

O autor ainda a considera a “medida de ouro”, por ser a mais complexa, exigindo estrutura de atendimento apta a cumprir as metas estabelecidas pelo ECA, art. 119, constituindo-se na mais eficaz quando executada adequadamente, pela sua capacidade de intervenção na dinâmica de vida do adolescente e da sua família.

Partindo-se do pressuposto de que cumprimento da Liberdade Assistida em Maceió é pautado por inúmeras dificuldades técnico-operativas, tais como ausência da oferta de cursos profissionalizantes, estruturas física e administrativa mínimas e insuficientes, não se deve duvidar dos prejuízos na qualidade do serviço prestado e, por conseguinte, na própria eficácia da medida socioeducativa.

Saliente-se que as possibilidades do processo sociopedagógico da LA objetivam conduzir o(a) adolescente a uma reflexão dialógica capaz de transcender a pura e simplista responsabilização pelo cometimento do ato infracional, apresentando-lhes oportunidades de ruptura do ciclo infracional, culminando com a construção de um projeto de vida que aponte novas perspectivas de convívio socialmente aceito, para o jovem, a família e a sociedade.

O norte investigativo parte da pesquisa predominantemente qualitativa com ênfase nas pesquisas bibliográfica e documental. Tais abordagens foram escolhidas em virtude dos fortes obstáculos de acesso a informações dos adolescentes em cumprimento da Medida Socioeducativa, no Serviço de Liberdade Assistida, em Maceió-Alagoas. Esses obstáculos foram encontrados no primeiro momento da coleta de dados da pesquisa, impossibilitando o acesso a informações cruciais ao estudo, superado apenas pela pesquisa documental direta dos processos de acompanhamento do cumprimento da Liberdade Assistida, compostos de sentenças judiciais, Planos Individuais de Acompanhamento (PIA) e relatórios institucionais, originais, disponíveis a reexames e releituras. Vale ressaltar que, embora os documentos oficiais pertinentes ao cumprimento da MSE de LA em Maceió-AL não registrem a categoria cor/etnia, estudos do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA (SILVA, 2003), como o Mapa da Violência (2002 – 2012), o Mapeamento Nacional da Situação das Unidades de Execução de Medida de Privação de Liberdade (2002), Adolescentes em conflito com a lei situação do atendimento institucional no Brasil (2003), analisam o perfil do adolescente em conflito com a lei no Brasil, permitindo afirmar que o público alvo do serviço de LA era composto hegemonicamente por adolescentes afrodescendentes.

Ratifica essa conclusão o Índice de Homicídios na Adolescência (IHA). Análise dos homicídios em 267 municípios brasileiros com mais de 100 mil habitantes, do Programa de

redução da violência letal contra adolescentes e jovens (PRVL), realizado pelo Observatório das Favelas, Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF e pela Presidência da República/Secretaria Especial dos Direitos Humanos, em parceria com o Laboratório de Análise da Violência da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (LAV-Uerj), ao afirmar:

O Índice de Homicídios na Adolescência (IHA) estima o risco que adolescentes, com idade entre 12 e 18 anos, têm de perder a vida por causa da violência. E avalia os fatores que podem aumentar esse risco, de acordo com raça e gênero, além da idade.

O trabalho demonstra que a probabilidade de ser assassinado é quase 12 vezes maior quando o adolescente é do sexo masculino do que do feminino. O risco também é quase três vezes maior para os negros em comparação aos brancos.

O valor médio do IHA para os 267 municípios estudados é de 2,03 jovens mortos por homicídio antes de completar os 19 anos, para cada grupo de 1.000 adolescentes de 12 anos.

A cidade de Foz do Iguaçu, no Paraná, lidera o ranking de homicídios entre as cidades brasileiras com mais de 100 mil habitantes, com 9,7 mortes para cada grupo de 1.000 adolescentes entre 12 e 18 anos. Em seguida, aparecem os municípios de Governador Valadares (MG), com 8,5, e Cariacica (ES), com 7,3. (ÍNDICE..., 2009).

Maceió, com 6,03 homicídios a cada 1.000 mil adolescentes de 12 a 18 anos, ocupa o primeiro lugar entre as capitais e a nona posição geral entre as cidades que mais matam adolescentes e jovens, principalmente negros, no Brasil. Daí a importância do recorte racial.

A dissertação foi estruturada em cinco seções, traçando o caminho teórico percorrido ao longo do processo de investigação.

A introdução traça um breve panorama da minha formação pessoal e profissional, como também da trajetória até a construção do objeto de investigação deste estudo, bem como as vias metodológicas percorridas, os objetivos desejados e a organização da dissertação.

A segunda seção propõe-se a apresentar o processo histórico das discussões sobre a Educação Étnico-racial no Brasil, discutindo a Lei do Ventre Livre, entre a educação e a abolição, os fundamentos conceituais da educação antirracista no Brasil, apontando as legislações antirracistas nacionais.

A terceira seção historia o jovem em conflito com a lei, discutindo o ECA (Lei 8.069/1990) e o direito à educação e ao atendimento socioeducativo, a Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida e a educação enquanto direito social.

A quarta seção situa o perfil do adolescente em conflito com a lei no Brasil e os condicionamentos locais para o cumprimento da MSE, no município, além de apresentar o paradigma Vigiar e Assistir no processo pedagógico do cumprimento de LA, o perfil do adolescente em Liberdade Assistida, em Maceió, Alagoas, e finalizar com uma proposta de

trabalho inclusiva de educação étnico-racial no fazer pedagógico da medida, como preceituado pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE.

A quinta seção tece conclusões sobre a educação étnico-racial e a Liberdade Assistida, simbiose necessária, conduzindo a reflexões atinentes ao papel da escola no cumprimento da medida e à pesquisa realizada junto ao Serviço de Liberdade Assistida e Prestação de Serviço à Comunidade de Maceió, Alagoas.

2 CAMINHOS DA EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NO BRASIL

O objetivo maior desta seção é apresentar a educação étnico-racial e sua relevância para a melhor compreensão dos sujeitos de pesquisa, nas seções seguintes.

É inquestionável a importância da educação para a promoção da inclusão e da igualdade social. Negá-la ou dificultar-lhe o acesso é negar ou dificultar o próprio acesso ao direito a ter direitos, ao reconhecimento desse ser como ser humano, como pessoa, como detentor de dignidade, como sujeito, como igual. Explicita-se, assim, o porquê de a educação étnico-racial merecer tão destacada atenção.

Para isso, a educação étnico-racial é discutida nas mais importantes leis antirracistas brasileiras, da Lei do Ventre Livre, 1871, à, enfim, inclusão da “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo escolar, Lei 10.639/2003, contextualizadas histórica e socialmente, e é aqui apontada como imprescindível no combate à perpetuação da violência simbólica, sobretudo no ambiente escolar.

Essa concepção valorativa da educação justifica a sua conseqüente e histórica negação aos negros, explicando não só as desigualdades raciais e sociais atuais, como também o próprio processo de exclusão social e de violências, que ainda perdura, mesmo em pleno século XXI, apesar das mais recentes legislações antirracistas.

2.1 Lei do Ventre Livre: entre a educação e a abolição

A educação étnico-racial no Brasil aqui discutida tem como marco temporal a Lei do Ventre Livre, a qual determinava que as crianças de mulheres escravas passassem a ser consideradas juridicamente livres. Nesse período histórico já se encontra presente a tendência contemporânea pautada no valor da educação como elemento de inclusão social, mas na história brasileira predominou significativamente a exclusão do povo negro escravizado e descendentes dos benefícios da educação. Essa tendência histórica tem interferido profundamente no perfil social e educacional da população afro-brasileira, mesmo passados mais de cem anos.

Ocorreram fortes debates sobre a abolição no Brasil, no período de 1850 a 1888, intensificados a partir de 1871, com a criação da Lei do Ventre Livre, popularmente conhecida como “Libertação do Ventre”. Embora o senso comum seja de que essa lei libertou todas as crianças nascidas após 28 de setembro de 1871, a verdade é que essas crianças permaneciam até os oito anos de idade sob a posse dos senhores de suas genitoras, os quais podiam adotar

uma de duas práticas: entregá-las nessa idade ao Estado, em troca de uma considerável indenização em dinheiro; ou explorar a sua força de trabalho até os 21 anos, quando deveriam torná-las “livres”.

Então a tão desejada liberdade era sinônimo de diversas dificuldades sociais: sem emprego, sem moradia, sem indenização, sem salário, sem assistência, sem saúde, sem educação e principalmente sem família, já que os seus familiares permaneciam escravizados. Ou seja, mesmo que as crianças fossem libertas, ainda estariam desamparadas de suas famílias, que continuavam na condição de escravidão. Tudo isso numa época em que a expectativa de vida de um negro escravizado era muito reduzida. Portanto, além de não haver ação qualquer dos poderes públicos que garantisse a vida de um liberto, também não havia ação qualquer protetiva para que se assenhorasse de sua própria liberdade, pois sua condição de liberto não era acompanhada de condições materiais para que se concretizasse a quimérica liberdade, já que não se garantia um mínimo de dignidade a essa pessoa humana.

Segundo Stuart Schwartz (2005), historiador da Universidade de Yale, as taxas de mortalidade dos escravos no Brasil eram muito altas em comparação, por exemplo, com as dos Estados Unidos. O historiador afirma que no Brasil do último quarto do século XIX a expectativa de vida dos escravos ao nascer variava em torno de 19 anos. O horror que essa cifra causa ao leitor contemporâneo só não é maior quando se sabe que a esperança de vida de um brasileiro não escravo era de apenas 27 anos em 1879. Nos Estados Unidos, a expectativa de vida dos escravos era de 35,5 anos por volta de 1850, apenas 12% menor do que a da população total e muito superior à de um brasileiro médio. As condições de vida na Colônia e até muito mais longe, no século XIX, eram ruins para todos e **muito piores para os escravos** (grifo nosso).

Vale ressaltar que, em 1850, só era possível adquirir novos escravos se oriundos do ventre materno de escravas, alimentando assim o trabalho cativo no país. A homologação da Lei do Ventre Livre provocou, portanto, um forte impacto socioeconômico na sociedade brasileira, com uma proposta de extinguir gradativamente a única fonte de renovação da escravidão.

Segundo Fonseca (2002, p. 13), o jurista Agostinho Marques Perdigão Malheiros foi o primeiro a perceber as implicações da relação entre a abolição da escravidão e a educação. Já em 1887, assim analisava o assunto:

Que educação devem receber essas crianças que se tornarão os futuros cidadãos do Império? O essencial é que, além da educação moral e religiosa, tomem uma profissão, ainda que sejam lavradores ou trabalhadores agrícolas; ele continuará a

servir aí, se lhe convier, ou irá servir a outrem, ou se estabelecerá sobre si, em todo caso, aprender um ofício mecânico (grifo nosso), uma profissão, de que possa tirar recursos para se manter e à família, se tiver. Alguns poderão mesmo ser aproveitados nas letras ou em outras profissões, as escolas lhes são francas, como livres que serão por nascimento. Obrigar os senhores a mandá-los a elas é ainda problema a resolver; a instrução obrigatória ou forçada não está admitida entre nós, nem mesmo para os demais cidadãos livres. Os senhores devem ter para isto um prudente arbítrio, como aos pais é dado em relação aos filhos.

O debate entre abolição e educação preocupava-se em minimizar os impactos que a extinção gradativa da escravidão, provocada pela Lei do Ventre Livre, iria ocasionar às famílias detentoras dos meios de produção, disponibilizando-lhes mão de obra livre (ofícios mecânicos) em substituição à escrava, cada vez mais escassa.

A educação das crianças livres gerou bastante polêmica e não recebeu adesão dos senhores de escravos, que não se interessavam nem se responsabilizam pela educação delas, mesmo sob sua tutela, uma vez que optavam por explorar sua mão de obra até os 21 anos de idade, por ser mais rentável, instituindo-se, assim, uma falsa liberdade das crianças do Ventre Livre, à mercê da vontade dos senhores de suas genitoras. Assim, essa responsabilidade recaía majoritariamente sobre o Estado e setores privados, ou seja, associações filantrópicas.

Cunha Júnior (2001) afirma que a história da educação brasileira, que teve, durante muito tempo – e ainda tem, de certa maneira –, a ideia de que a população negra chega à educação com a universalização do ensino, ocorrida depois de meados de século passado. Raras são as referências sobre a educação de negros e pardos, denominados, aqui, de afrodescendentes. [...] Os anúncios de jornais de escravos fugidos trazem, algumas vezes, a citação que o procurado sabia ler, escrever e contar, o que contrastava com o período em que a educação dos escravos era proibida. As irmandades de Pretos e Pardos existiam, desde 1640, e, tendo-se alastrado por todos os estados, realizaram, à sua maneira, a educação das “primeiras letras” de parte de seus membros (SILVA, 2003). Podemos nos remeter a possibilidade de diversas reflexões entre elas, Videira (2007), que um século e meio passou-se e a pretensão do educador Pretextato dos Passos da Silva, que objetivava que as crianças pretas e pardas fossem ensinadas “com perfeição e sem coação”, continua sendo um desejo não alcançado. Ou seja, um desafio ainda vivo nos anseios políticos e pedagógicos no sistema de ensino brasileiro.

Quanto ao processo de formação das instituições que prestavam serviço de assistência à criança e ao adolescente, no período colonial e até mesmo no Império, ocorriam de três formas: a primeira era *caritativa*, através das igrejas de ordens religiosas e associações civis; a segunda dava-se pelas instituições *filantrópicas*, oriundas da aristocracia rural e mercantilista;

e a terceira, em número bem mais reduzido, era oriunda de algumas ações da *Coroa Portuguesa*.

Ao longo das transformações históricas no contexto brasileiro, intensificadas pela Abolição dos Escravos (1888) e Proclamação da República (1889), seguido de uma infância desassistida por ações estatais e pela ausência da proteção familiar, ocasionada, como visto, pelo sistema escravocrata brasileiro, surge no corpo social a necessidade de assistência¹ e proteção especializada a crianças e adolescentes. Nesse período histórico, a assistência se destina ao atendimento filantrópico ou caritativo para o provimento das necessidades básicas da criança. A proteção especializada, por sua vez, destinava-se especificamente a uma fase do desenvolvimento humano, englobando assim as categorias criança e adolescente sob a denominação de infância.

2.2 Fundamentos conceituais da educação antirracista no Brasil

2.2.1 Legislação antirracista no sistema de ensino brasileiro

A abolição da escravatura passou a ser um dos determinantes do destino social, econômico, político e cultural dos afrodescendentes (HASENBALG, 1979; SANTOS, 1997). “Os negros foram [...] deixados à própria sorte”, conforme expressões de Florestan Fernandes (BASTIDE; FERNANDES, 1955; FERNANDES, 1978), desprovidos de capital social que Bourdieu (1998, p. 67), definiu como:

O conjunto de recursos atuais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação de um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis.

Na história nacional e internacional, os negros compreenderam o valor da educação para ascenderem, mudarem seu *status social*. Passou, então, a ser vista por intelectuais e militantes como condição necessária à superação da exclusão sociorracial (QUILOMBO, 2003). Mas, essa mesma educação – escolas, profissionais, livros didáticos –, que habilita para oportunizar mudanças e dias melhores, reproduzia, e até hoje reproduz, estereótipos e interiorizações do povo negro. Nesta perspectiva, foram incluídas na pauta de reivindicações

¹ Na atualidade a Assistência Social é um dos três componentes do sistema de Seguridade Social no Brasil. Sua descrição e diretrizes básicas estão contidas na Constituição Federal, artigos 203 e 204, e sua regulamentação está sistematizada pela Lei nº 8.742/93 (Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS).

políticas de valorização do povo e da cultura negros e seus aspectos étnico-raciais no currículo básico nacional.

O I Congresso do Negro Brasileiro foi promovido pelo Teatro Experimental do Negro (TEN), cuja referência intelectual é o teatrólogo Abdias Nascimento, no Rio de Janeiro, entre 26 de agosto e 4 de setembro de 1950. Portanto, há mais de meio século, esse congresso recomendou, dentre outros pontos, “o estímulo ao estudo das reminiscências africanas no país bem como dos meios de remoção das dificuldades dos brasileiros de cor e a formação de Institutos de Pesquisa, Públicas e Particulares, com esse objetivo” (NASCIMENTO, 1968, p. 293).

No Brasil houve uma intensificação das pautas de reivindicações das questões educacionais referentes ao povo negro. Na década de noventa, um dos maiores eventos das entidades negras brasileiras foi a Marcha Zumbi dos Palmares contra o racismo, pela cidadania e pela vida, em 20 de novembro de 1995, em Brasília. Com mais de trinta mil participantes, que culminou com a entrega da proposta de um Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial ao então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso. Segundo Santos (2004, p. 25 apud EXECUTIVA, 1996), são pontos cruciais da proposta:

- Implantação da Convenção sobre Eliminação da Discriminação Racial no ensino;
- Monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela União;
- Desenvolvimento de programa permanente de treinamento de professores e educadores que os habilite a tratar adequadamente a diversidade racial, identificar as práticas discriminatórias presentes na escola e o impacto destas na evasão e repetência das crianças negras.

A pressão social exercida pelos movimentos sociais negros e seus intelectuais por práticas antirracistas influenciou mudanças nas práticas de ensino de estados e municípios, além de alterações em várias leis, a saber:

- Lei Orgânica do Município de Salvador, de 05 de abril de 1990;
- Lei Orgânica do Município de Belo Horizonte, de 21 de março de 1990;
- Lei Orgânica do Município de Teresina, de 26 de julho de 1999;
- Lei Orgânica do Município do Rio de Janeiro, de 05 de abril de 1990;
- Constituição do Estado da Bahia, promulgada em 05 de outubro de 1989;
- Lei 6.889, de 05 de setembro de 1991, do município de Porto Alegre;
- Lei 7.685, de janeiro de 1994, do município de Belém;
- Lei 2.221, de 30 de novembro, do município de Aracaju (SILVA JUNIOR, 1998, p. 237-238.).

Todas elas têm em comum o ensino do conteúdo relativo à participação da raça negra na formação sociocultural brasileira na disciplina História, um avanço jurídico significativo

da temática étnico-racial na educação no Brasil. A crítica que se fazia era à limitação do seu alcance a pouquíssimos municípios brasileiros, à dependência de decisões locais e estaduais para a sua efetivação, à sua efetividade.

Apenas em 9 de janeiro de 2003, foi sancionada pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva a Lei 10.639 (BRASIL, 2003), disciplinando para todo o ensino brasileiro, fundamental e médio, público e particular, o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, contemplando o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, valorizando a participação do povo negro nas áreas social e política pertinentes à História do Brasil [...] ampliando assim o conceito de contribuição para o conceito de participação proativa e histórica (SANTOS, 2004, p. 7).

Do ponto de vista educacional, onze anos após a publicação da Lei 10.639/03, é necessário atentar para a capacitação dos professores, crucial para a efetividade da norma, priorizando o acesso institucional a materiais didáticos e capacitações continuadas, visando à superação de práticas escolares com conteúdos estigmatizantes, discriminatórios, racistas, distorcidos e superficiais, passando a efetivar práticas escolares ricas em história do povo negro e dos afrodescendentes brasileiros, acrescentando sempre conteúdos que contribuam com o fortalecimento e a construção das identidades étnico-raciais.

Contudo, no cotidiano escolar ainda subsistem práticas pedagógicas superficiais e frágeis, contribuindo pouco com a ideia central da legislação aqui relatada.

Segundo Franco (2014):

Cabe destacar que o povo brasileiro sempre foi escamoteado de parte de sua história - a história do negro e conseqüentemente da cultura afro-brasileira sempre foi retratada na escola como apêndice e restrita a episódios isolados como tráfico negreiro, abolição da escravatura e não como uma das matrizes fundantes que contribuiu para a formação da sociedade brasileira.

Na medida em que omite e distorce a história do povo negro, não valoriza a sua cultura, a escola contribui para fragmentar ainda mais a identidade do aluno negro, comprometendo a sua autoestima, tornando-o vulnerável, no momento do relacionamento com o outro. Certamente isso não ocorre apenas no âmbito escolar, mas, a escola (enquanto instituição oficial) ao referendar o discurso hegemônico, marginaliza um grande contingente dos seus estudantes que não se reconhecem no discurso que é instituído – um discurso que não leva em conta história de vida, raça, gênero, classe social. E a partir disso, o estudante respaldado com a omissão advinda da escola, e também da família se sente no direito de tratar o outro, o diferente, como inferior.

A Lei 10.639/2003, mesmo sendo de observância obrigatória nos ensinos fundamental e médio, público e privado, não é respeitada: a prática, quando muito, resvala na cultura afro-brasileira, de forma concentrada, em datas comemorativas, principalmente no dia 20 de

novembro (Dia Nacional da Consciência Negra), gerando um conhecimento fracionado superficial, ratificando o porquê de desobedecerem à lei nacional, colocando a educação étnico-racial em um patamar pedagógico menor, ou sem importância, no currículo escolar.

Dentre as diversas possibilidades de trabalhar a identidade étnico-racial, o trabalho com a religiosidade de matriz africana ainda se apresenta como o principal *tabu* na sociedade brasileira. Sua *demonização* pelos colonizadores do Brasil contribuiu historicamente para esse viés, implantando no imaginário do povo brasileiro a hegemonia das ideias e do culto católicos como sinônimo de civilização, educação e salvação divina.

Tal concepção, após muitos séculos, ainda é fortemente internalizada e presente no povo brasileiro. Ainda nos dias atuais muitos educadores, inclusive, não conseguem fazer a ruptura entre fé/subjetividade pessoal e antropologia/história, dificultado assim a aplicabilidade dos princípios consolidados na legislação, direito adquirido da sociedade brasileira, oriundo de uma luta secular a uma das mais perversas formas de discriminação social: a racial. Os aspectos pertinentes à religiosidade de matriz africana no ambiente escolar merecem destaque especial, por ser recorrente ponto de conflito pedagógico, já que o trato da temática passa muitas vezes pelos aspectos pertinentes à fé individual, em detrimento de seus aspectos sociológicos. Ressalte-se que a Lei 10.639/2003 se propõe a ampliar largamente a aquisição de referenciais atinentes à História e Cultura Afro-Brasileira, haja vista que o acesso à capacitação continuada e a conteúdos referentes à legislação pode contribuir com o descortinamento de muitos pontos ainda bastante distorcidos e obscuros para educadores na sua prática escolar. Franco (2013) afirma que a questão religiosa se destaca como um dos entraves no fazer pedagógico dos professores, bem como nas discussões nos espaços de formação inicial, como a Universidade. Há uma dificuldade em entender que o aspecto religioso é parte integrante da história e cultura africana e afro-brasileira, um aspecto fundamental, mas que não se encerra em si mesmo e que, como conhecimento, deve ser compartilhado no espaço da escola laica. Pinto ([2005], p. 6-7) fala da necessidade de uma educação para a convivência pacífica entre as religiões que requer do educador uma abertura para o diálogo [...], a educação deve contribuir para que a pluralidade religiosa existente em nossa sociedade seja respeitada dentro da escola.

Lamentavelmente, a Lei 10.639/2003 não prevê monitoramento nem punição ao seu descumprimento, o que contribui para a sua não efetivação plena. Foi o que conseguiu o estágio atual de maturidade da sociedade brasileira: editar uma lei essencial ao acesso da real identidade nacional, mas desprovida de qualquer medida asseguradora de sua observância.

Hoje há muito mais a ser feito, além das quimeras da lei. De acordo com Abdias do Nascimento (2007):

Reconheço o grande avanço que significa a Lei 10 639/2003, que visa fazer o resgate de nossa história e de nossa memória e torná-las patrimônio cultural de todo o povo brasileiro, mas tenho que elevar a minha voz para dizer que esta lei não está sendo cumprida, ou tem a sua implementação dificultada, por todos aqueles que não querem mudanças nas relações de dominação racial em nosso país.

Ainda assim há de se considerar que a aprovação e aplicação dessa legislação transformaram-se em um marco na consolidação da educação antirracista no cenário nacional, trazendo impactos a médio e longo prazo à educação étnico-racial da sociedade brasileira. A sua efetiva aplicação pode contribuir com o resgate da ancestralidade do povo pátrio, emergindo daí as heranças culturais multirraciais, amálgama da construção positiva e verdadeira de sua identidade étnico-racial, da real identidade nacional.

2.3 Violência simbólica, estigmatização e questão étnico-racial no ambiente escolar: a recorrente (in)visibilidade.

2.3.1 A escola e o seu papel no cumprimento da medida socioeducativa (MSE) de Liberdade Assistida (LA)

O conceito de violência simbólica foi criado pelo pensador francês Pierre Bourdieu, para descrever o processo pelo qual a classe que domina economicamente impõe sua cultura aos dominados. Bourdieu, em parceria com o sociólogo Jean-Claude Passeron, em sua obra de tradução brasileira *A reprodução: Elementos para uma teoria geral do sistema de ensino*, parte do princípio de que a cultura, ou o sistema simbólico, é arbitrário, uma vez que não se assenta numa realidade dada como natural. O sistema simbólico de uma determinada cultura é uma construção social e sua manutenção é fundamental para a perpetuação de uma determinada sociedade, através da interiorização da cultura por todos os seus membros. Já a violência simbólica se expressa na sua imposição "legítima" e dissimulada, com a interiorização da cultura dominante, reproduzindo as relações do mundo do trabalho. O dominado não se opõe ao seu opressor, já que não se percebe como vítima deste processo: ao contrário, o oprimido considera a situação natural e inevitável (BOURDIEU, 1998 apud L'APICCIRELLA, 1970).

Na realidade das escolas brasileiras, a violência simbólica manifesta-se tanto por fatores endógenos, muito presentes nas concepções de mundo do imaginário pedagógico que trata os negros e a sua cultura de maneira desigual, inferiorizando-a, quanto por fatores

exógenos, como as desigualdades socialmente construídas, que atingem grande parte desse segmento.

Historicamente o sistema de ensino brasileiro prega uma educação formal de embranquecimento cultural em sentido amplo (MUNANGA, 1996; NASCIMENTO, 1978; SILVA, 1996; SILVA JÚNIOR, 1998). A implementação da Lei 10.639/2003 trouxe para o campo da visibilidade as demandas étnico-raciais no ambiente escolar, onde as políticas educacionais recorrentemente desconsideraram os debates e as contribuições da militância negra e de seus intelectuais na construção da identidade étnico-racial.

É nesse sentido que Adesky (2001, p. 76) destaca que a identidade, para se construir como realidade, pressupõe uma interação. A ideia que o indivíduo faz de si mesmo, de seu “eu”, é intermediada pelo reconhecimento obtido dos outros, em decorrência de sua ação. Nenhuma identidade é construída no isolamento. Portanto, para que haja uma educação pautada na produção socialmente construída pela humanidade, é imprescindível que o povo brasileiro construa um fazer pedagógico voltado para a diversidade, que evidencie a participação do povo negro na produção histórica, econômica e cultural do Brasil, permitindo assim que o negro torne-se negro, dotado de memórias, identidades, história, enquanto sujeitos sociais que têm direito de ter acesso à sua real ancestralidade, a materiais didáticos que retratem a complexa e diversificada cultura afro-brasileira, sem dominações de esteriotipações étnico-raciais, que conduzam a distorções históricas e culturais.

Na sociedade brasileira a questão étnica no ambiente escolar ainda não se apresenta como uma questão legítima. Uma das razões é plantada na forma de ver a nossa sociedade sobre a ideologia de Casa Grande e Senzala (FREYRE, 1999). A república brasileira trabalha a ideia da uniformidade da nação contra a existência de identidades étnicas e transformou essa identidade numa espécie de perigo e traição à causa nacional, à causa do povo brasileiro (MUNANGA, 1999). É nesse contexto que os movimentos sociais populares cumprem um papel fundamental nesse embate ideológico, visando à democratização da educação e à efetivação de uma educação pautada na visão crítica e cidadã no ambiente escolar, onde o movimento negro vem ao longo de décadas reivindicando a incorporação de temas de interesse dos afrodescendentes na educação nacional, contribuindo dessa forma significativamente com avanços nas leis, normas e procedimentos editados pelo estado brasileiro sobre a educação e a relação destes com a população negra.

Gomes (2001) diz que articular a educação e a identidade negra é um processo de reeducação do olhar pedagógico sobre o negro. A escola, como instituição responsável pela socialização do saber historicamente acumulado pela humanidade, possui um papel

importante na construção de representações positivas sobre o negro e demais grupos que vivem uma história de exclusão [...] tanto para estes quanto para os brancos e demais grupos étnicos/raciais. Tal proposta combate a recorrente invisibilidade do povo negro no ambiente escolar, combatendo assim a visibilidade estereotipada e negativa, calcada em construções históricas distorcidas e parciais que atingem diretamente as construções históricas coletivas e a autoestima de um povo marginalizado.

É nesse contexto que os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, em especial a medida de Liberdade Assistida, inserem-se no corpo escolar contemporâneo, visto que, no caso brasileiro, o cometimento do ato infracional está intimamente (mas não exclusivamente) relacionado às condições materiais de sobrevivência, geradas pelo sistema neoliberal excludente, pela ausência estatal de oferecimento de políticas básicas, pelas questões relacionadas à pobreza e etnia, bem como pelos fatores estruturais que afetam a família, a qual passa a ter dificuldades de cumprir o seu papel histórico de socializadora e disciplinadora de limites sociais, atingindo historicamente a dignidade da pessoa humana² no bojo familiar.

Sarlet (2011, p. 73) conceitua a dignidade da pessoa humana em sua completude como a:

[...] qualidade intrínseca e distintiva reconhecida em cada ser humano que o faz merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade, implicando, neste sentido, um complexo de direitos e deveres fundamentais que assegurem a pessoa tanto contra todo e qualquer ato de cunho degradante e desumano, como venham a lhe garantir as condições existenciais mínimas para uma vida saudável, além de propiciar e promover sua participação ativa e co-responsável nos destinos da própria existência e da vida em comunhão com os demais seres humanos, mediante o devido respeito aos demais seres que integram a rede da vida.

Cumprido aqui salientar que a dignidade é uma condição irrenunciável e inafastável ao ser humano, não se distanciando essa condição mesmo quando um determinado sujeito comete os crimes mais repugnantes (SARLET, 2011).

A tamanha importância de se garantir a dignidade a cada ser humano pode ser manifestamente notável a partir do momento em que a dignidade torna-se um dos mais importantes princípios embaixadores do ordenamento jurídico e materializa a si mesma sob a forma de direito explícito no art. 1º, III, da Constituição Federal de 1988, constituindo-se

² O princípio da dignidade da pessoa humana enquanto direito positivado é recente. Apenas após a Segunda Guerra Mundial e a Declaração Universal da ONU de 1948 a dignidade da pessoa humana passou a ser reconhecida e expressa nas constituições de diversos países. (SARLET, 2011). Além disso, a dignidade da pessoa humana se destina também a proteger o indivíduo de qualquer humilhação ou situação vexatória, além de proporcionar a possibilidade de desenvolvimento e crescimento pessoal. (TAVARES, 2010).

como garantia fundamental da república brasileira. Nesse sentido, cabe dizer que hoje a dignidade da pessoa humana é um dos fundamentos principais, senão o fundamento basilar do Estado Democrático de Direito (SANTOS, 2011).

Assim, a educação para tal grupo social deve pautar-se nos princípios da Declaração Universal de Direitos Humanos, da Organização das Nações Unidas – ONU, (1948):

Artigo 26. Toda pessoa tem direito à educação.

1. [...]

2. A educação terá por objeto o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o fortalecimento do respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais; favorecerá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos étnicos ou religiosos; promoverá o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.

Faz parte da tarefa do educador motivar e criar canais para a participação, ao lado do papel técnico de ensinar a ler, escrever e pesquisar. O educador, portanto, tem um papel político, que é o de mobilizar, organizar para a participação, que transcende os muros da escola: ela deve estar presente nas ações pedagógicas globais, com **ênfase no exercício pleno de cidadania e no convívio social positivo de todos os educandos, sem distinção de origem ou história pessoal de cometimento de ato infracional** (grifo nosso) (GADOTTI, 1983, p. 45).

A escola, enquanto espaço de socialização, deve trabalhar muito mais do que práticas conteudistas, apresentando-se como ambiente privilegiado para o jovem em conflito com a lei, construindo com ele e exercitando práticas sociais positivas.

Entretanto, a prática escolar destoa do que se espera da escola. Bourdieu (1970 apud FRANCO, 2014, p. 4) considera que a transmissão pela escola da cultura escolar (conteúdos, programas, métodos de trabalho e de avaliação, relações pedagógicas, práticas linguísticas), própria à classe dominante, revela uma violência simbólica exercida sobre os alunos de classes populares. De acordo com ele, o sucesso escolar é condicionado à origem social dos alunos e, assim, torna-se o primeiro a revelar os mecanismos cognitivos ligados às condições sociais.

Acrescenta Franco (2014):

Na medida em que omite e distorce a história do povo negro, não valoriza a sua cultura, a escola contribui para fragmentar ainda mais a identidade do aluno negro, comprometendo a sua autoestima, tornando-o vulnerável, no momento do relacionamento com o outro. Certamente isso não ocorre apenas no âmbito escolar, mas a escola (enquanto instituição oficial), ao referendar o discurso hegemônico, marginaliza um grande contingente dos seus estudantes que não se reconhecem no discurso que é instituído – um discurso que não leva em conta história de vida, raça, gênero, classe social. E a partir disso, o estudante, respaldado com a omissão

advinda da escola, e também da família, se sente no direito de tratar o outro, o diferente, como inferior.
Reconstruir a história dos afro-brasileiros é fundamental, no sentido de apropriá-los de um legado cultural que é apagado no discurso da escola. Enfim, é dar visibilidade a esses sujeitos, expropriados do seu passado, marginalizados no seu presente e incertos quanto ao seu futuro.

Com a inserção do estudo da cultura afro-brasileira no ambiente escolar, seus conteúdos contribuem positivamente para uma reestruturação das identidades. Segundo Costa (2004), “tudo que serve para trabalhar com adolescente, serve para trabalhar com o adolescente em conflito com a lei”. Na verdade não existe uma forma mágica e diferenciada de educar o adolescente em cumprimento de Liberdade Assistida, bastando que a escola cumpra o seu papel de educar. Ao longo desse processo a escola deve levar em consideração as construções sociais, e históricas, compreendendo como se dá o processo de adolescência, comum aos jovens.

Faz-se também necessário entender as questões relacionadas à classe social à qual o jovem pertence, na busca de compreender sua história, suas necessidades, seus anseios sociais e pedagógicos, visando a estabelecer uma prática dialógica que tenha sentido para o educando, sua família e seu entorno social. Tal educação espera-se que esteja pautada nos princípios norteadores da Lei 10.639/2003, de retratação, reconhecimento e de valoração, e a escola contribua sensivelmente com a superação dos jovens em dificuldades sociais.

Esses jovens recorrentemente passam por um processo de estigmatização, devido ao cometimento de ato infracional, agregando-se a isso as rotulações étnico-raciais e sociais, que interferem diretamente no processo educacional, que, portanto, rotula, estigmatiza e limita a participação e avanço pedagógico. O adolescente em cumprimento de MSE de LA historicamente apresenta-se no imaginário social marcado pela estigmatização do “menor infrator”³. Essa rotulação também se manifesta nas instituições escolares que fazem parte do todo social. Dessa forma esse educando já se apresenta no imaginário escolar como o aluno problema, incapaz, menos inteligente, resistente à atuação escolar, dentre diversos conceitos preestabelecidos, os quais conduzem a uma barreira intransponível ao fazer pedagógico.

Finalmente, Lenz e Cruz (2009) alertam para a origem dessas posturas discriminatórias e preconceituosas e suas consequências:

O mito das classes perigosas (COIMBRA, 1995) foi construído ao longo da história, o que faz que associemos pobreza e violência, pobreza e criminalidade. A partir da preocupação com a gestão e a tutela dos chamados perigosos, instituiu-se a noção de

³ O termo menor infrator aqui é utilizado para retratar o imaginário ideológico e rotulação que cerca tal termo.

periculosidade, onde os indivíduos passam a ser considerados pela virtualidade de seus comportamentos (FOUCAULT, 1996).

Como essas práticas estigmatizantes no ambiente escolar caracterizam-se pela exposição vexatória do infrator, podem ser comparadas aos espetáculos públicos de suplício ocorridos na Europa até o século XVIII, minuciosamente estudados por Foucault em sua obra *Vigiar e Punir*, que analisa a evolução histórica da legislação penal, dos métodos coercitivos e das penas imputadas pelo Estado aos infratores, delinquentes.

No suplício, o corpo é onde se materializa a justiça, pois nele ficam gravados a culpa, o julgamento e o castigo. Nas condutas estigmatizantes escolares, o corpo encerra em si o suplício da autoestima, onde também ficam registradas a culpa, o julgamento pela comunidade da escola e o castigo, sob forma de discriminação, estigmatização, exclusão, violência psicológica, violência simbólica.

Em ambos os casos, a exposição do indivíduo castigado física, moral ou psicologicamente à sociedade faz da punição o cruel “espetáculo do poder tripudiando sobre o culpado” Foucault (1984).

Somam-se às diversas estigmatizações outras questões étnico-raciais fortemente presentes no universo do cumprimento de MSE de LA, descortinadas ao se discutir o perfil do adolescente em conflito com a lei no Brasil e em Maceió.

2.3.2 A complexa ação escolar: educar, estigmatizar, controlar, vigiar e punir

Até o século XIX, era comum nas escolas a prática de castigos físicos com o fim de punir dificuldades de aprendizagem e comportamentos considerados inadequados.

Férulas, chicotes e palmatórias faziam parte dos objetos utilizados pelo professor para educar os alunos, mantendo a ordem e a disciplina. Todavia, tais práticas acabaram por denunciar uma sociedade impregnada de práticas violentas, sendo comuns não apenas no universo escolar, mas em todo o processo que envolvia relações humanas (ARAGÃO; FREITAS, 2012).

São numerosos os registros de castigos físicos praticados historicamente pelas instituições educacionais brasileiras, tornando-se paradoxalmente uma de suas faces mais presentes, Lemos (2012).

Nas escolas da Corte do século XIX, entre os castigos corporais, encontramos alguns que são comumente praticados: o uso da palmatória, da reguada, os bolos e ajoelhar, bem como um caso inusitado, em que a professora colocava rolas na boca das alunas que falavam muito. Encontrei também, dois casos que foram considerados bárbaros pelos próprios professores e delegados de instrução, como o uso de chicotes e pedaços de bambu.

Até o século XIX, os castigos físicos eram praticados de forma natural para educar crianças – seja na relação professor/aluno, seja na relação pais/filhos – a exemplo daquelas adotadas pelas congregações lassalistas no século XVII.

De acordo com Veiga, os lassalistas viam a correção dos atos,

como um meio pedagógico importante para manter a ordem em sala de aula, sendo possível punições através de palavras e de penitência e pelo uso de instrumentos como a fêrula, o chicote ou a disciplina (um bastão de 8 a 9 polegadas, na ponta do qual estão fixadas 4 ou 5 cordas e cada uma delas terá na ponta três nós) e finalmente a expulsão. (VEIGA, 2003 apud ARAGÃO; FREITAS, 2012).

Graça (2002 apud ARAGÃO; FREITAS, 2012) afirma que “[...] do ponto de vista da disciplina, [...] a escola e a casa se retroalimentavam. Numa cumplicidade, via de regra declarada, elas se esmeravam no cultivo da obediência do jovem e da autoridade inconstante do adulto”.

De acordo com Souza (1998 apud ARAGÃO; FREITAS, 2012) “a palmatória, no imaginário social, comportava-se como um emblema da profissão docente [...], uma espécie de crédito moral suplementar emprestado aos mestres pelas famílias”.

Entretanto, no séc. XIX esses suplícios físicos já não eram tão bem aceitos num país que pretendia ser visto como desenvolvido, razão por que em 1827 entrou em vigor a Lei Imperial que ordenava a substituição dos castigos físicos pelos morais, trocando, assim, o medo e a dor física pela vergonha, pela humilhação, pela estigmatização, pela destruição da autoestima.

Na Europa, os suplícios impostos a infratores também passaram a ser questionados pela sociedade e foram, no séc. XIX, substituídos pela prisão – objetivando humanizar a pena e exercer o controle total do indivíduo.

No Brasil, o mesmo não ocorreu: desde o Império até hoje, sec. XXI, castigos físicos ainda são registrados na escola, de forma mais velada, menos ostensiva, em menor proporção, numa desastrosa coexistência com os castigos morais e psicológicos. Estes são dirigidos notadamente a crianças e adolescentes estigmatizados, quer por sua origem sócio-étnico-racial, quer por sua condição de adolescente em conflito com a lei, num país economicamente alicerçado na exploração histórica do trabalho escravo e em relações sociais eivadas de racismo e discriminação:

No caso da Corte, a substituição dos castigos físicos por novos métodos disciplinares morais foi alvo de muita discussão na sociedade. O que seria melhor? Castigos físicos ou morais? Vale lembrar que estamos falando de uma sociedade baseada economicamente na mão de obra escrava, pessoas com sua humanidade negada e tratadas como mercadoria e castigadas em pelourinhos

(grifo nosso). Esse quadro confere algumas particularidades do caso brasileiro, diferentemente do caso europeu descrito por Foucault (LEMOS, 2012).

Graça (2002, p. 138) afirma que “privação de alimentos, de saída, de recreação ou mesmo parte das férias [...] uma mesa de penitência para as refeições, um banco de preguiça, o envio para o canto [...] e a lição suplementar” foram substituindo os castigos físicos.

A palmatória, o chicote, a vara, as carteiras, os livros, o quadro de giz e outros objetos faziam parte da cultura escolar daquele tempo histórico. Mesmo após a proibição de castigos físicos, a palmatória adentrava no século XX como um artefato ainda inserido na cultura material escolar, denunciando a “intrínseca relação que os objetos guardam com a produção de sentidos e com a problemática da produção e reprodução social”. (SOUZA, 2007, p. 170).

Como prática, os castigos físicos ainda eram utilizados, mas, ao longo do século XX, esses coexistiram com os castigos de cunho moral, que visavam a incutir o sentimento de vergonha e humilhação nos alunos. Assim, com maior frequência, eram imputados pontos negativos na caderneta escolar, aplicada arguição na frente dos colegas, chamada a atenção de forma grosseira perante o grupo, lidas cópias de trechos de livros ou de frases moralistas, por exemplo. (GRAÇA, 2002).

No Brasil, apesar de proibida a prática dos castigos ainda persiste⁴, não mais encarado como mecanismo pedagógico e sim como uma das formas de violência escolar. Os mecanismos de controle e disciplinamento adotados no século XIX buscavam constituir uma nova forma de disciplina “[...] é um poder modesto, desconfiado, que funciona a moda de uma economia calculada, mas permanente” (FOUCAULT, 2001, p. 119 apud LEMOS, 2012).

Portanto, no Brasil, o que aconteceu foi a coexistência de castigos físicos e morais. Corroborou para o agravamento das punições e relações escolares a autorização da Corte para as províncias legislarem sobre ensino primário, com a edição do Ato Adicional⁵, em 1834, viabilizando atos normativos como o regimento interno de 1855 da Casa dos Educandos Artífices do Maranhão e suas consequências:

- a) repreensão particular, na secretaria do estabelecimento;
- b) repreensão pública, em frente ao corpo formado;**
- c) trabalho fora das horas habituais;**
- d) exclusão da mesa de uma a três vezes;**
- e) outros trabalhos que excitam o pejo e o vexame;**

⁴ Pesquisa realizada em 2006 pelo UNICEF, num universo de 21 municípios cearenses pesquisados, constatou que 25,5% dos professores ainda castigam crianças que fazem algo de errado no ambiente escolar. Disponível em <http://www.unicef.org/brazil/pt/papel_as_ce.pdf>.

⁵ O Ato Adicional promulgado pela Lei 16, de agosto de 1834, modificou a Constituição de 1824, transformando os Conselhos Gerais em Assembleias Provinciais, e desmembrando a província da Corte. Com isso, as províncias passaram a ter autonomia, ainda que subordinada, legislando e financiando a instrução primária, enquanto o Governo Imperial continuaria responsável pelo ensino superior em todo o Império e pelo ensino primário no Município da Corte.

f) prisão de um a oito dias no xadrez da Casa; e
g) expulsão da casa. (grifos nossos) (CASTRO, 2010 apud ARAGÃO; FREITAS, 2012).

Além da prisão, eram comuns os castigos corporais como a palmatória e cipós, usados contra os alunos menores, assim como cintas e manguais nos maiores de 15 anos. Esse hábito resultou em algumas situações de danos físicos, como a que sofreu o educando José Teixeira de Miranda, que teve “sua munheca quebrada” pelo professor de primeiras letras, por ter se “negado a esticar ou permanecer com as mãos esticadas para apanhar bolos”. (CASTRO, 2010 apud ARAGÃO; FREITAS, 2012).

A Casa dos Educandos Artífices do Maranhão, criada em 1841 e extinta em 1889, com a proclamação da República, inspirou o aparecimento de outras, como a do Piauí, e ilustra a prática educativa comum às demais Casas e Asilos que se prestavam a institucionalizar crianças pobres e desvalidas, a fim de lhes ensinar as primeiras letras, religião, profissão.

Na realidade, essas instituições públicas funcionavam sob o regime de internato e cumpriam uma função estratégica ao novo modelo socioeconômico não escravo que se avizinhava: era o ambiente perfeito para controlar a conduta e a vida de crianças e adolescentes pobres, desvalidos, órfãos, da roda dos expostos, moldando-os para ajustá-los de forma produtiva à sociedade, evitando a ociosidade, a vadiagem, a mendicância, a delinquência.

Para a consecução desses resultados, seus corpos eram alvo de ações disciplinares (violências físicas e morais), pois a coerção do ato educativo era vista como imprescindível para garanti-los.

A partir do sec. XIX, as instituições escolares funcionavam como aparelhos disciplinadores (FOUCAULT, 1987), onde eram exercidos controles morais (vigilância social do grupo sobre os seus integrantes) e sociais (vigilância e controle do Estado sobre o indivíduo), com o objetivo de normalizar o educando, transformando-lhe o tempo de vida em tempo de trabalho, a partir do rígido controle do próprio tempo das atividades diárias e do corpo da criança, que deve ser formado, corrigido para “adquirir aptidões, receber um certo número de qualidades, qualificar-se como corpo capaz de trabalhar” (FOUCAULT, 1999).

Nessas instituições, havia o controle total do tempo para acordar, orar, banhar-se, comer, estudar, descansar, trabalhar, brincar. A definição prévia do tempo para cada atividade servia ao mesmo tempo para orientar as crianças e controlar e fiscalizar seus movimentos, mantendo-se a ordem, evitando-se a confusão, funcionando, pois, a vigilância como “operador

econômico decisivo” (FOUCAULT, 1987). O não cumprimento desses horários, previstos no regulamento, ensejava punição.

Quadro 1 – Distribuição do tempo na Casa de Educados Artífices do Maranhão, de segunda a sábado.

DISTRIBUIÇÃO DO TEMPO	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS
5:00 – 6:00	Oração da manhã, arranjo e asseio interno da casa. Somente na quinta-feira de cada semana haverá banhos.
6:00 – 8:00	Primeira aula para todos.
8:00 – 9:00	Almoço e descanso.
9:00 – 11:00	2ª e 3ª aulas para os que frequentarem e trabalho de oficinas para todos os mais.
11:00 – 12:00	Continuação do trabalho nas oficinas para todos, inclusive os que frequentarem as 2ª e 3ª aulas.
12:00 – 14:00	Jantar e descanso.
15:00 – 16:00	Trabalho nas oficinas para todos.
16:00 – 18:00	Aula de música e depois trabalho nas oficinas
18:00 – 19:00	Recreio
19:00 – 21:00	Estudo e recordações das lições, ceia, oração e recolhimento ao dormitório. Ensino da doutrina cristã, somente nas segundas, quartas e sextas.

Fonte: REGULAMENTO DA CASA DE EDUCANDOS ARTÍFICES (1855 apud TAVARES, 2009).

Quadro 2 – Distribuição do tempo na Casa de Educados Artífices do Maranhão, aos domingos e dias Santos.

DISTRIBUIÇÃO DO TEMPO	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS
5:00 – 6:00	Oração da manhã, arranjo e asseio interno da casa.
6:00 – 8:00	Formação e marcha para a missa.
8:00 – 9:00	Almoço e recreio.
9:00 – 11:00	Entrega e recebimento de roupas e revistas de corpos.
11:00 – 13:00	Ensino da doutrina cristã pelos chefes das divisões com assistência do capelão, que fará as necessárias explicações.
13:00 – 16:00	Jantar e descanso.
16:00 – 18:00	Divertimentos ginásticos e passeios.
18:00 – 19:00	Estudo e recordações das lições.
19:00 – 20:00	Ceia e recolhimento ao dormitório.

Fonte: REGULAMENTO DA CASA DE EDUCANDOS ARTÍFICES (1855 apud TAVARES, 2009).

Além da sistematização rigorosa dos horários, também havia um sistema de comando baseado em toques e badaladas de sinetas, condicionando respostas automáticas e obrigatórias, gerando obediência, adestramento, docilidade comportamental.

[...] “Toda a atividade do indivíduo disciplinar deve ser repartida e sustentada por injunções cuja eficiência repousa na brevidade e clareza; a ordem não tem que ser explicada, nem mesmo formulada: é necessário e suficiente que provoque o comportamento desejado” (FOUCAULT, 1987, 149).

Nessa Casa, como em outras, havia ainda a vigilância hierárquica: um adolescente mais velho, de bom comportamento e adiantado nas atividades era promovido a uma dada patente – a de cabo, neste caso – e ficava responsável por uma determinada seção – que reunia um grupo de adolescentes mais novos –, cumprindo ordens da direção, repassadas por um agente. Esse adolescente promovido se constituía num fiscal fiscalizado, exemplificando o poder de vigilância em toda a instituição, organizando um “poder múltiplo, automático e anônimo” de vigilância total da rede de relacionamentos, fazendo que essa rede sustente o todo (FOUCAULT, 1987).

Em 1941, passados exatos cem anos da inauguração da Casa de Educandos Artífices do Maranhão, nasce o Serviço de Assistência ao Menor – SAM, internato correicional-repressivo de infratores, pobres e abandonados, extinto, devido às suas práticas centradas em violência física e psicológica contra os adolescentes.

Em 1964, o governo militar cria a Fundação Nacional do Bem Estar do Menor (FUNABEM), que também aprisionava essas mesmas crianças e adolescentes – consideradas em situação irregular –, igualmente fechada, devido ao histórico de violência. Na esfera estadual, governos criaram as FEBEMs, que repetiam o mesmo histórico de maus-tratos.

A superlotação e os grandes complexos que dificultam a implementação das medidas socioeducativas estão longe de ser as únicas violações ao Estatuto da Criança e do Adolescente praticadas dentro da Febem. Maus-tratos, torturas e violência por parte de funcionários são os responsáveis por situar a entidade em vários relatórios de violações de direitos humanos de organizações internacionais e entidades civis.

A primeira ação civil pública formulada pelo Ministério Público Estadual (MPE) contra a fundação aconteceu em 1992, denunciando os maus-tratos da unidade do Tatuapé. Atualmente, há 396 investigações em curso, 293 por maus-tratos. Nos últimos quatro meses, o Ministério pediu a instauração de 211 inquéritos por crimes de tortura. Nove processos estão andamento, com 116 réus. (SALVO, 2015)

Bandeira (2013) descreve com propriedade a atuação dessas instituições – SAM, da FUNABEM e das FEBEMs –, encarregadas para promover o bem-estar de crianças e adolescentes:

Em 1964, o regime militar revogou o SAM e criou a PNBEM – Política Nacional do Bem-Estar do Menor para o seu lugar, reconhecendo o fracasso até então de se assistir os chamados menores abandonados e corrigir os chamados menores infratores. O governo reconhecia que a causa principal desse fracasso residia no fato de que a maior parte desses menores estava incursa nos seguintes pontos comuns que lhes vitimavam: “situação de pobreza; quebra de valores e de comportamento

cultural; alto índice de natalidade; atividade marginalizada; alto índice de alcoolismo; alto índice de violência e criminalidade; alimentação deficiente; promiscuidade habitacional; e mendicância” (RIZZINI, 1995, p. 303). A PNBEM propunha romper, ou pelo menos mitigar o mais que pudesse, a política anterior do SAM, baseada na internação de menores como uma das principais medidas corretivas. Sem acabar com a internação, a PNBEM estabeleceu, como medida preventiva privilegiada, a reinserção de menores abandonados em sua família, o que apresentou grandes dificuldades por que essa família, e não apenas o menor, encontrava-se, geralmente, vitimada pela desigualdade social e por problemas sociopsicológicos dela decorrentes. Para agravar a situação, a PNBEM era produto de um regime autoritário e a FUNABEM – Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor, encarregada de operacionalizá-la a nível nacional, além das FEBEMs – Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor, operadoras a níveis estaduais, havia herdado não só a estrutura físico-burocrática do SAM como também a maioria de seus funcionários e métodos corretivos.

O resultado foi o aviltamento da questão do menor na proporção direta do fracasso do modelo econômico do regime militar, que acentuou a desigualdade social, fazendo recrudescer a marginalidade e, por conseguinte, a criminalidade, aumentando o exército dos chamados menores abandonados e menores infratores. Esse era o retrato de diversas regiões metropolitanas brasileiras e o retrato revelado por uma pesquisa dedicada a estudar os menores no então estado da Guanabara durante a década de 1960 (MISSE et al., 1973). Por essa época também foi realizada uma pesquisa semelhante relativa à cidade de São Paulo (CEBRAP, 1972) que também constatou a ligação da desigualdade social com a questão do menor.

A denominada CPI do Menor, instalada pela Câmara dos Deputados, em 1976, ratificou que a realidade do menor estava, em linhas gerais, condicionada pelo alto índice de desigualdade social, além de criticar a ineficiência da PNBEM. Três anos depois, o governo federal criaria o novo Código de Menores que reconhecia os menores abandonados e os menores infratores como estando em situação irregular pela sua condição de marginalizados. Tal reconhecimento não provocou mudanças substantivas sobre a política do menor, pelo simples fato de que o status quo social persistia aprofundando a marginalidade (BANDEIRA, 2013).

A prática dessas instituições encontra seu correspondente na prisão. Foucault (1987), ao estudá-las, sabia por que escolhera a colônia Penitenciária de Mettray, inaugurada oficialmente em 1840, na França,

Porque é uma forma disciplinar no estado mais intenso, o modelo em que se concentram todas as tecnologias coercitivas do comportamento. Tem alguma coisa ‘do claustro, da prisão, do colégio, do regimento’. Os pequenos grupos, fortemente hierarquizados, entre os quais os detentos se repartem, têm simultaneamente cinco modelos de referência: o modelo da família (cada grupo é uma ‘família’ composta de ‘irmãos’ e de dois ‘mais velhos’); o modelo do exército (cada família, comandada por um chefe, se divide em suas seções, cada qual com um subchefe; todo detento tem um número de matrícula e deve aprender os exercícios militares básicos; todos os dias, realiza-se uma revista de limpeza, e, uma vez por semana, uma revista de roupas; a chamada é feita três vezes por dia); o modelo de oficina, com chefes e contramestres que asseguram o enquadramento do trabalho e o aprendizado dos mais jovens; o modelo de escola (uma hora ou hora e meia de aula por dia; o ensino é feito pelo professor e pelos subchefes); e, por fim, o modelo judiciário: todos os dias, faz-se uma ‘distribuição de justiça’ no parlatório:

‘A mínima desobediência é castigada e o melhor meio de evitar delitos graves é punir muito severamente as mais leves faltas; em Mettray reprime-se qualquer palavra inútil; [...] toda a instituição, que é feita para não ser prisão, culmina na cela em cujos muros está escrito em letras negras: ‘Deus o vê’. (FOUCAULT (1987).

Brito (2008) acredita que “Mettray chama a atenção de Foucault porque representa a concentração da estrutura panóptica do Estado, uma das questões fundamentais para o estudioso no entendimento da sociedade que vigia e pune”. E acrescenta:

O fato é que em Mettray são encontradas as características das várias instituições que servem para o controle social: a religião, a prisão, a escola e o exército. E sobre todas estas, como que funcionando como a máxima dominante, a frase: “Deus o vê”. Independente da concepção religiosa por trás da frase, o que importa é o espírito que ela promove, ou seja, o panoptismo: o absoluto controle do infrator, em que nenhum de seus passos é desconhecido. Dentro das colônias penitenciárias, tudo o que entra ou sai deve ser supervisionado pelo agente do Estado: a comida, os livros, a roupa, os bens. Assim, **não só o corpo é vigiado, mas o espírito, as vontades, em suma, as idéias**. Há, ainda, o fato de que Mettray “foi a mais famosa de toda uma série de instituições que bem além das fronteiras do direito penal constituíram o que se poderia chamar o arquipélago carcerário”. Descrição kafkiana? Não, o texto de Foucault é baseado em documentos e relatórios históricos. Mas Mettray possui uma estrutura bastante aproximada da atmosfera reinante na obra de Kafka: o controle absoluto, a punição severa, o modelo do exército, a hierarquia reinante. A novela de Kafka – a partir de suas estruturas específicas – poderia ser uma concepção literária deste espaço de disciplina descrito por Foucault. O texto foucaultiano descreve o cotidiano e as funções dos chefes e subchefes em Mettray como uma espécie de “técnicos do comportamento”, “engenheiros de conduta” e “ortopedistas da individualidade”. Ou seja, há um processo de adestramento. (BRITO, 2008).

Embora caracterizado como higienista e repressor social, o Código de Menores de 1927, cujo enfoque eram as crianças em situação de pobreza, proibiu castigos físicos nas instituições de ensino, sugerindo sua substituição pelo regime de prêmios e punições, sem, contudo, criminalizá-los, autorizando sua prática pela família.

O Código de Menores de 1979, embora tenha trazido importantes mudanças conceituais e legais, não atacou os castigos, tampouco a arbitrariedade, o assistencialismo e a repressão ao público infantojuvenil.

Apenas com a edição do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8.069/1990, que rege os direitos de todas as crianças e adolescentes, em sintonia com a Carta Magna de 1988, criminalizou toda e qualquer agressão física ou psicológica a eles dirigida, em todas as instâncias da sociedade, em observância ao princípio constitucional da dignidade da pessoa humana e à cultura da paz, impondo sua substituição pelo discurso de convivência não violenta e respeito.

Contudo, ações ou omissões referentes a castigos físicos ou psicológicos continuam a existir e coexistir nas escolas brasileiras, mesmo previstas como crime e infração pelos arts. 232 e 245, respectivamente, do ECA. Saliente-se que proteger as crianças é dever constitucional do Estado e de toda a sociedade.

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.

Art. 232. Submeter criança ou adolescente sob sua autoridade, guarda ou vigilância [967] a vexame ou a constrangimento [968]:

Pena – detenção de seis meses a dois anos.

967. Numa interpretação sistemática da Lei nº 8.069/1990, percebe-se que o dispositivo abrange não apenas aqueles casos em que o dever de guarda decorre expressamente da lei [...], mas também toda e qualquer situação em que um adulto se coloca na posição de “autoridade” e/ou de “cuidador” de uma criança ou adolescente, como é caso do policial quando da apreensão de criança ou adolescente em flagrante de ato infracional, o professor ou diretor da escola onde a criança estuda etc.

968 [...] O crime em questão pode restar caracterizado quando da violação dos direitos relacionados nos arts. 15 a 18, 53, inciso II, 109, 178 do ECA, dentre outros. O sujeito ativo será o pai, mãe, tutor, guardião, dirigente da entidade de entidade de acolhimento familiar, policial, membro do Conselho Tutelar, Ministério Público ou Poder Judiciário, comissário de vigilância da infância e da juventude, professor, diretor de escola e/ou qualquer outra pessoa que detém autoridade em relação a criança ou adolescente, assim como as pessoas encarregadas de sua guarda (lato sensu) ou vigilância. Para caracterização da infração aqui tipificada, em tese, não há necessidade de que o agente use de violência ou grave ameaça [...], dada “ascendência” natural que o mesmo exerce em relação à criança ou adolescente. Vale dizer que é perfeitamente admissível o concurso material entre este e outros crimes tipificados no ECA ou na Lei Penal.

Art. 245. Deixar o médico, professor ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente [1000]:

Pena – multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

O art. 245 tem especial relevância pois o bem jurídico tutelado, além da integridade física, é a integridade mental, a qual garantirá a existência de uma pessoa adulta saudável para atuar em sociedade. (BRASIL, 1990).

A atitude omissiva também traz responsabilidade ao profissional que atua junto às crianças e aos adolescentes [...] (DIGIÁCOMO, M; DIGIÁCOMO, I, 2010).

Como visto, o ECA busca proteger integralmente os direitos das crianças e dos adolescentes, garantir que sejam bem tratados, respeitados e resguardados de quaisquer constrangimentos, recebam tratamento digno, obrigando a todos o dever de comunicar às autoridades competentes desvios a essas disposições, sob pena de incorrerem em infração administrativa de omissão e serem responsabilizados judicialmente.

3 MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE LIBERDADE ASSISTIDA

Ao iniciar esta seção historiando-se o jovem em conflito com a lei no Brasil conhece-se o fato de que, antes da edição do Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA, Lei 8.069, em 1990, ao autor de ato infracional era negado o direito a ter direitos integrais, inclusive à educação e ao atendimento socioeducativo, enquanto pessoa em desenvolvimento, oportunistas da reflexão e da correção de sua trajetória de vida (KRAMER, 2003, p. 30). É re(conhecer), pois, a importância do ECA na promoção da proteção integral, garantidora da universalidade e da indivisibilidade dos direitos da criança e do adolescente

É justamente a partir desse historial e do conhecimento do ECA, que se cumpre o objetivo de se fazer observar a importância do cunho pedagógico presente nas medidas socioeducativas, notadamente na Liberdade Assistida.

3.1 Educação, direito e cidadania: o direito a ter direitos

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. (BRASIL, 1988).

A Constituição Federal de 1988 preceitua programaticamente a política educacional em diversos artigos, encabeçando o regime jurídico consolidado pela Lei de Diretrizes e Bases e atualizações positivadas pela Lei 10.639/2003, dentre outras, necessárias para acompanhar as cada vez mais complexas demandas nacionais e globais.

Diversos tratados internacionais, recepcionados, também compõem esse lastro jurídico, consagrando o Estado Democrático de Direito, que, em tese, deve assegurar a universalidade da prestação de serviços educacionais quantitativa e qualitativamente adequados, sob pena de responsabilização da autoridade competente, em respeito ao direito subjetivo à educação.

Vale ressaltar, entretanto, que o disposto no parágrafo anterior não é absoluto, visto que historicamente as normas, mesmo as constitucionais, nem sempre são cumpridas integralmente.

Os direitos e garantias fundamentais constam na Declaração Universal de Direitos, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, reunida em Paris, em 10 de dezembro de 1948, da qual o Brasil é signatário, anterior à promulgação da Constituição de 1988:

A PRESENTE DECLARAÇÃO UNIVERSAL DE DIREITOS HUMANOS como ideal comum pelo qual todos os povos e nações devem esforçar-se, a fim de que tanto os indivíduos como as instituições, inspirando-se constantemente nela, promovam, mediante o ensino e a educação, o respeito a estes direitos (grifo nosso) e liberdades, e assegurem, por medidas progressivas de caráter nacional e internacional, seu reconhecimento e aplicação universais e efetivos, tanto entre os povos dos Estados Membros como entre os dos territórios colocados sob sua jurisdição. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948).

Prescreve ainda:

Artigo 26. 1. Toda pessoa tem direito à educação.

1. A educação deve ser gratuita, ao menos na instrução elementar e fundamental. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnica e profissional haverá de ser generalizada; o acesso aos estudos superiores será igual para todos, em função dos méritos respectivos.

[...]

3. Os pais terão direito preferencial para escolher o tipo de educação que se dará a seus filhos.

Na área educacional, o Brasil, inserido na comunidade internacional, firmou diversos patos, que norteiam as legislações pátrias, no sentido de efetivar o direito de toda pessoa à instrução, art. XXVI da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), transformar escravizados e libertos em cidadãos, permitindo sua participação e contribuição na nova ordem sócio-político-econômica, liderada pela nova classe dominante, a burguesia.

a burguesia, classe em ascensão, vai se manifestar como uma classe revolucionária, e, enquanto classe revolucionária, vai advogar a filosofia da essência com um suporte para a defesa da igualdade dos homens com um todo”, e é sobre essa base de igualdade que vai se estruturar a pedagogia da essência e, assim que a burguesia se torna a classe dominante, ela vai, a partir de meados do século XIX, estruturar os sistemas de ensino e vai advogar a escolarização para todos.

Escolarizar todos os homens era condição para converter os servos em cidadão, era condição para que esses cidadãos participassem do processo político, e, participando do processo político, eles consolidariam a ordem democrática, democracia burguesa, é obvio, mas o papel político da escola estava aí muito claro. A escola era proposta como condição para a consolidação da ordem democrática (SAVIANI, 2003).

Entretanto, as aspirações desses novos cidadãos conflitam com os interesses da classe dominante, que então resolve substituir o discurso da igualdade da pedagogia da essência pelo da diferença da discriminatória pedagogia da existência, para legitimar as desigualdades, a dominação, a sujeição, os privilégios, as discriminações, as exclusões:

os homens não são essencialmente iguais: os homens são essencialmente diferentes, e nos temos que respeitar a diferença dos homens [...], há aqueles que têm mais capacidade e aqueles que têm menos capacidade; há aqueles que aprendem mais devagar; há aqueles que se interessam por isso e os que se interessam por aquilo (SAVIANI, 2003).

Na década de 1990, por exemplo, destacam-se os seguintes documentos, que compõem a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e o Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, publicados pela UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância:

- Conferência Internacional de Educação para Todos, Jomtien, Tailândia (1990);

Composta de dez artigos, objetiva fundamentalmente a universalização do acesso à educação, promoção da equidade/igualdade, aprendizagem, educação básica por meio do fortalecimento de alianças entre “organizações governamentais, não governamentais, setor privado, comunidades locais, grupos religiosos, famílias, além de reconhecimento e valorização do papel vital dos educadores e da família. Inicia o documento destacando no artigo primeiro: satisfazer necessidades básicas de aprendizagem como “[...] instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes)” (UNITED NATION EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, 1990). Programaticamente, aponta para uma política contextualizada de apoio, ou seja, uma necessária reforma do Estado – política da educação, economia (estado regulador), comércio, trabalho, emprego e saúde.

A Declaração guarda harmonia com as diretrizes e objetivos do Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM), Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e dos Organismos Multilateral de Garantia de Investimento (MIGA).

Para essas organizações a educação é concebida como uma solução para o combate à pobreza e sua responsabilidade é da comunidade, da família e do Estado. Os aspectos mais relevantes expressos nos documentos dessas organizações mencionadas, que tem relações entre si, são as seguintes: necessidade da reforma do estado e posteriormente da Educação, a focalização, a equidade, a descentralização, a privatização e a solidariedade [...] (DIAS; LARA, 2008).

- Declaração de Nova Delhi, Índia (1993);

Reforçando o proposto pela Conferência de Jomtien, a Declaração de Nova Delhi enfatiza a educação como responsabilidade solidária de toda a sociedade – governos, famílias, comunidades, organizações não-governamentais –, numa aliança que supere as diferenças de opiniões e posições políticas, e apresenta metas para atender às necessidades básicas de aprendizagem de todos os nossos povos tornando universal a educação básica e ampliando oportunidades de aprendizagem para crianças, jovens e adultos.

- Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento, Cairo, Egito (1994);

A Conferência do Cairo reflete de forma mais abrangente as inter-relações entre população, pobreza e desenvolvimento. Com isso temas como educação, igualdade de gênero, capacitação e empoderamento da mulher, crescimento, estrutura e distribuição populacional, movimentos migratórios e vulnerabilidade de crianças e mulheres, direitos humanos, direitos reprodutivos (saúde sexual e reprodutiva), saúde, morbidade, mortalidade, meio ambiente, redução da pobreza, tecnologia, pesquisa, parcerias público-privadas, cooperação internacional ganham uma abordagem centrada no desenvolvimento humano.

Consensualmente foram aprovadas pelo menos três metas a serem alcançadas até 2014: redução das mortalidades infantil e materna (1); aumento do acesso a serviços de saúde reprodutiva, incluindo o planejamento familiar (2), e à educação, sobretudo para as meninas (3).

- Cúpula Mundial de Desenvolvimento Social, Copenhague, Dinamarca (1995);

A Cúpula de Copenhague reafirma como prioridade as pessoas mais afetadas pela pobreza, pelo desemprego, pela marginalização social, sem esquecer do desenvolvimento social, para homens e mulheres, especialmente os mais pobres, exercerem seus direitos, usarem recursos e partilharem responsabilidades necessários ao seu bem estar, de suas famílias, comunidades e humanidade.

Como nos eventos já tratados, a Cúpula busca promover o acesso universal e equitativo à educação e saúde básica, física e mental de qualidade, a fim de reduzir desigualdades sociais, sem distinções de raça, origem, sexo, idade ou deficiência, respeitando as culturas, preservando o desenvolvimento sustentável centrado nas pessoas, contribuindo para o pleno desenvolvimento dos recursos humanos e do desenvolvimento social.

A finalidade maior é erradicar a pobreza, promover o emprego pleno e produtivo e fomentar a integração social.

- IV Conferência sobre a Mulher, Beijing, China, 1995;

A Conferência de Pequim ratificou empenho dos compromissos de Cairo 1994 no combate às desigualdades entre homens e mulheres, reforçando a necessidade de promover a capacitação e o empoderamento das mulheres e sua participação na vida pública e privada, para superar as discriminações de gênero

A Conferência sugeriu ainda reforçar medidas de saúde reprodutiva para evitar mortes e lesões decorrentes de aborto, sua descriminalização, na saúde sexual, com ênfase na informação para reduzir/eliminar os riscos de contágio e propagação de AIDS e demais doenças sexualmente transmissíveis, que afetam seu papel de mãe, educadora, sua participação econômico financeira na família e na sociedade.

Identificou ainda a necessidade de intensificar ações concretas dos governos e da sociedade civil para eliminar os obstáculos ao avanço das mulheres em doze áreas críticas:

o fardo da pobreza sobre a mulher; as desigualdades no acesso à educação e treinamento; as desigualdades no acesso aos serviços de saúde e relacionados; a violência contra a mulher; os efeitos dos conflitos armados e de outros tipos sobre as mulheres; a desigualdade nas estruturas e políticas econômicas, em todas as formas de atividades produtivas e no acesso a recursos; a desigualdade de gênero no exercício do poder e na tomada de decisão; a insuficiência de mecanismos em todos os níveis para promover o avanço das mulheres; proteção e promoção inadequada dos direitos humanos das mulheres; os estereótipos sobre as mulheres e a desigualdade de acesso e participação das mulheres nos sistemas de comunicação, especialmente na mídia; as desigualdades de gênero na administração dos recursos naturais e na proteção do meio ambiente; a persistência das discriminações contra as meninas e a violação de seus direitos (GUARNIERI, 2010)

- Afirmação de Aman, Jordânia (1996);

A Conferência de Aman ratificou prioridades e metas já definidas em Jomtien 1990, redefinindo como objetivo precípua a educação das meninas e mulheres, visando a superar a explosão demográfica dos países subdesenvolvidos e as diferenças de gênero nos níveis educacionais, desfavoráveis às mulheres.

Essas preocupações foram ratificadas em nova reunião em Istambul, Paquistão, no ano seguinte, e em Dakar, 2000, reafirmando a necessidade de reduzir continuamente as disparidades de gênero na educação básica (primária e secundária), até 2005, até alcançar a igualdade educacional plena, no máximo em 2015, pois, além de ser um direito humano fundamental e inalienável, é indispensável às políticas de controle demográfico e de redução da pobreza, imprescindível para atingir o desenvolvimento sustentável.

- 45ª Conferência Internacional da Unesco, Genebra, Suíça (1996);

O tema central da Conferência é “o papel dos docentes num mundo em processo de mudança”, reconhecendo-se o professor como ator chave para a transformação da educação e propondo-se políticas para atender integralmente o problema docente.

A Conferência defende a valorização profissional dos professores atrelada ao seu desempenho. A valorização ocorre reforçando seu saber profissional específico, a fim de que

sua autoridade se fundamente em sua capacidade para resolver os problemas educativos da população.

- Declaração de Hamburgo, Alemanha (1997).

A V Conferência Internacional de Educação de Adultos trata da Educação de Jovens e Adultos. Defende que educação básica para todos significa oportunizar às pessoas de todas as idades desenvolver-se individual ou coletivamente. Mais que um direito, trata-se de um dever e uma responsabilidade para com a sociedade, e o Estado deve garantir o exercício desse direito/dever.

Defende ainda a inter-relação entre educação, desenvolvimento sustentável, gênero, direitos humanos, justiça e democracia, qualificação profissional, trabalho, etnia, tolerância e paz mundial, enfatizando que o processo educativo pressupõe compreender e respeitar o diferente, a diversidade.

O Brasil também firmou o Pato Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1992, que garante a gratuidade na educação e assegura no artigo 13:

a) educação primária deverá ser obrigatória e acessível gratuitamente a todos; b) a educação secundária em suas diferentes formas, inclusive a educação secundária técnica e profissionalizante, deverá ser generalizada e tornar-se acessível a todos, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito; c) a educação de nível superior deverá igualmente tornar-se acessível a todos, com base na capacidade de cada um, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito. (RANIERI, 2000).

O Marco de Ação de Dakar, 2000, reforçou o que fora discutido dez anos antes, em Jomtien, enfatizando o acesso à educação de qualidade para suprir as necessidades dos indivíduos, das comunidades e das nações, pois a educação, além de ser um direito humano fundamental, é chave do desenvolvimento sustentável, da paz e da estabilidade nacional e mundial, imprescindível à participação ativa na sociedade e economia do século XXI.

O Marco de Ação de Dakar fixou novos objetivos coletivos e novos compromissos para 2015; em particular, ele solicita a todos os países que desenvolvam ou reforcem suas políticas educativas nacionais, integrando a educação em planos mais amplos de redução da pobreza e de desenvolvimento social. Ele preconiza a participação de todas as partes interessadas e da sociedade civil, além de recomendar estratégias coerentes para superar os problemas particulares que devem ser enfrentados por aqueles que, atualmente, estão excluídos das possibilidades oferecidas pela educação. Ele se confronta com o problema do subfinanciamento crônico da educação básica e afirma que “nenhum país verdadeiramente preparado para comprometer-se em favor da ‘Educação para Todos’ será impedido de realizar esse objetivo por falta de recursos”; tal postura exige que os governos nacionais e a comunidade internacional cumpram seus compromissos coletivos e que a vontade política, tornada manifesta, seja apoiada por recursos suficientes. (UNITED

NATION EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, 2003)

Para Peroni (2003) [...] as políticas dos anos de 1990 foram formuladas dando respostas aos organismos internacionais. No âmbito nacional, passou-se por um período de forças políticas conservadoras saíram vitoriosas [...].

Rabelo, Mendes Segundo e Jimenez (2009), por sua vez, sintetizam em três pontos conclusivos os princípios e concepções que regem Projeto de Educação Para Todos:

- (1) o eixo da reforma educacional dos anos 1990 está atrelado à reforma do Estado, que, por sua vez, articula-se à dinâmica e à crise do capitalismo na última metade do século XX;
- (2) mediante esse contexto, os instrumentos internacionais de educação, a pedido do grande capital, projetaram uma reforma educacional de largo espectro com base na noção de crise educacional e de sua auto-solução: a educação se redimiria a si própria, solidarizando, de resto, a própria sociedade; e,
- (3) por fim, a crise educacional é entendida como uma defasagem entre as exigências do sistema produtivo globalizado e as possibilidades do sistema educacional, defasagem essa a ser sanada com base na vontade política, na cooperação e na parceria[...].

Assim os princípios norteadores da educação nacional dispostos na CF/88 sofreram múltiplas influências no decorrer de sua elaboração, representando parte das reivindicações e aspirações dos diversos segmentos da sociedade civil com as correlações de força muitas vezes antagônicas, que refletem a vontade de uma nação, mas que têm em seu curso a reabertura política e o avanço neoliberal, já em curso irreversível.

A Constituição de 1988 tentou dar conta das profundas mudanças ocorridas em nosso país na economia, nas relações de poder e nas relações globais, nos últimos 20 anos, introduzindo temas, redefinindo papéis, incorporando às instituições sociais segmentos historicamente marginalizados, **sem, no entanto, alterar substantivamente as relações vigentes** (grifo nosso) (NEVES, 1999, p. 99).

O Estado Democrático de Direito (BRASIL, 2003d) pressupõe a ampliação dos direitos sociais, estando previsto juridicamente no parágrafo único do artigo 1º: “Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos dessa Constituição”. Assegura, portanto, a soberania popular, manifestando o reconhecimento da *cidadania jurídica*⁶ formal, mas não material, devido ao hiato entre regulamentação jurídica e efetivação prática no cotidiano da grande maioria da população em diversos segmentos sociais.

Segundo Cury (2002), a educação é, assim, “um direito social fundante da cidadania e o primeiro na ordem do artigo 6º da CF/88”. Tal direito assume caráter de importância

⁶ Aqui se entende cidadania jurídica como aquela assegurada por instrumentos jurídicos formais, mas que ainda encontra dificuldades de efetivação real no cotidiano social e nas diversas instituições sociais.

primordial, estando presente também no ECA, Lei 8.069/90, Capítulo IV, Do Direito à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, em especial no art. 53:

A criança e o adolescente têm **direito à educação**, visando ao **pleno desenvolvimento** de sua pessoa, preparo para o **exercício da cidadania e qualificação para o trabalho**, assegurando-se-lhes:
 I. **igualdade de condições para o acesso e permanência na escola**;
 II. **direito de ser respeitado por seus educadores**;
 [...]
 V – **acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência**.

Portanto, os direitos sociais educacionais preceituados pela Carta Magna apresentam-se de forma a incluir todo contingente populacional, assegurando tais direitos formais a “todos” os grupos da nação: crianças, adolescentes, trabalhadores, idosos, pessoas com deficiência, todos os grupos étnicos e religiosos, indiscriminadamente, incluindo, assim, os jovens que se encontram em situação de conflito com a lei, em cumprimento de medida socioeducativa - MSE (não conceituadas como penas, embora possam chegar à privação de liberdade, são medidas predominantemente pedagógicas aplicáveis a adolescentes de 12 a 18 anos e jovens de 18 a 21 anos envolvidos na prática de atos infracionais), quer em meio fechado (com privação de liberdade) – em semiliberdade (privação parcial de liberdade em que o adolescente sai da unidade para estudar e trabalhar durante a semana, voltando à noite, e passa com a família os finais de semana) ou em internação (privação de liberdade em uma unidade educacional por até três anos, período em que o adolescente fica apartado do convívio familiar e social) –, quer em meio aberto (sem privação de liberdade) – em cumprimento de Liberdade Assistida – LA (acompanhamento familiar, escolar e comunitário do adolescente, por no mínimo seis meses, podendo ser prorrogado por decisão judicial) ou em Prestação de Serviço à Comunidade – PSC (prestação de serviços gratuitos pelo adolescente à comunidade em entidades públicas ou particulares, por até seis meses).

Saliente-se, contudo, que esses adolescentes e jovens vivenciam uma realidade perversa e dualista, com o princípio da Doutrina da Proteção Integral⁷, de um lado, pautada nas práticas educativas como mecanismo de superação de dificuldades juvenis; e, do outro lado, ainda muito presente na realidade brasileira, as concepções da Doutrina da Situação Irregular⁸, ocasionando diversos obstáculos ao direito de acesso à educação, em especial aos

⁷ Doutrina, com base filosófico-conceitual do ECA, baseia-se nos princípios da universalidade e da indivisibilidade dos direitos da criança e do adolescente. Trata-se de promover e defender os direitos da criança, de todas as crianças, sem exceção.

⁸ Princípios do Código de Menores de 1927, na institucionalização dos “menores”, muitas vezes de forma compulsória, pautada em práticas institucionais punitivas e repressivas, assistencialistas e sem a participação popular.

jovens em conflito com a lei. Segundo o levantamento do perfil do adolescente em cumprimento de MSE de LA em Maceió (2012), 48% dos jovens, durante a medida, não estavam inseridos na rede escolar, um dado preocupante, relevante, que merece destaque significativo, visto que o direito ao acesso à educação deve ser cumprido em sua íntegra.

3.2 Historiando o jovem em conflito com a lei

Para melhor compreender o adolescente em conflito com a lei, faz-se necessário historiar a legislação infanto-juvenil no Brasil, a partir do século XVI, para conduzir à compreensão da proteção social do adolescente em cometimento de ato infracional na atualidade.

No Brasil, desde o século XIX, o Código Criminal do Império, 1830, já apontava sanções para menores de 14 anos que cometessem atos considerados antissociais, e havia leis que recomendavam a criação de instituições para menor infrator⁹, havendo publicações com registros de condução de crianças pobres autoras de furtos e roubos a cadeias públicas, mantidas em cárcere junto com adultos.

No século XX, os projetos legislativos trataram com veemência o direito do menor. Foi criado em 1913 o Instituto Sete de Setembro com a perspectiva de acolher menores abandonados e infratores. Em 1917, foi instituída a primeira lei considerando não criminosos os jovens que cometiam delitos, na faixa etária de 12 a 17 anos. A partir de 1927, passa a vigorar o Código de Menores, tornando-se o Brasil um dos primeiros países da América Latina a implantar medidas próprias para menores.

O Código de Menores foi a primeira legislação específica para crianças e adolescentes do Brasil. Elaborado pelo juiz de menor Dr. Mello Mattos, baiano que servia no Rio de Janeiro, que na época era o Distrito Federal, baseou-se no Código de Menores do Uruguai, fundamentado, por sua vez, nas teses do início do século, publicadas em Paris, no Congresso Internacional de Juizes de Menores, norte jurídico hegemônico na América Latina.

Nessa legislação estava presente a Doutrina da Situação Irregular, destinada aos chamados *menores*, ou seja, uma fragmentação do universo infanto-juvenil não atingindo assim a totalidade de crianças e adolescentes brasileiros, nas quais todas as decisões eram centralizadas na figura do juiz de menores. Essa lei destinava-se a quatro grupos distintos: 1. Crianças e adolescentes carentes (em perigo moral); 2. Crianças e adolescentes abandonados; 3. Crianças e adolescentes inadaptáveis; 4. Menores autores de ato infracional.

⁹ Os termos *menor infrator e menor* são aqui usados para reproduzirem fidedignamente o período histórico e a concepção ideológica da época.

Nesse momento histórico, o trabalho realizado junto a crianças e adolescentes pautava-se em ações de uma política pública centralizada, assistencialista e sem participação social, condutora muitas vezes do ciclo perverso da institucionalização compulsória (COSTA, 2004).

Em 1941, foi criado o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), com o objetivo institucional de receber os “infratores” e os “abandonados”. Nesse período, as categorias abandono e ato infracional se entrelaçavam e eram objeto de diretrizes unificadas, como um único fenômeno social. Todavia, o SAM foi marcado por práticas desumanas e ineficazes, tendo no seu quadro técnico equipes sem preparo para atuação profissional junto a crianças e adolescentes. Além disso, tinha objetivos de natureza assistencial, enfatizando a importância de estudos e pesquisas, bem como o atendimento psicopedagógico, destinado a atuar junto aos menores desvalidos e delinquentes.

Mesmo com o discurso formalizado de atuação de profissionais especializados, no fazer cotidiano evidenciaram-se práticas pedagógicas marcadas pela violência física e psicológica e por ações com baixa qualificação técnica. A orientação do SAM era, antes de tudo, correicional-repressiva e seu sistema baseava-se em internatos (reformatórios e casas de correção) para adolescentes autores de infração penal e de patronatos agrícolas e escolas de aprendizagem de ofícios urbanos para menores carentes e abandonados (SARAIVA, 2005, p. 43).

Na prática, portanto, o SAM não conseguiu cumprir suas finalidades, sobretudo devido à sua estrutura emperrada, sem autonomia e sem flexibilidade e a métodos inadequados de atendimento, que geraram revoltas naqueles que deveriam ser amparados e orientados" (VERONESE, 1999, p. 32). A instituição que teria como meta prioritária o acolhimento, o educar, não cumpria a sua função fim, utilizando-se de metodologias que, ao invés de socializar, despersonalizava e massificava crianças e adolescentes institucionalizados; ao contrário de criar estruturas sólidas, nos planos psicológicos, biológicos e sociais, afastava este chamado *menor em situação irregular*, definitivamente, da vida comunitária (VERONESE, 1997, p. 96).

Na Política Nacional do Menor, com a Lei 4.513, de 1º de dezembro de 1964, foi criada a Fundação Nacional do Bem Estar do Menor (FUNABEM), implantada em diversos estados brasileiros, posteriormente extinta, uma a uma, em virtude de instalações físicas insalubres e maus-tratos.

Houve grande luta e articulação dos movimentos sociais brasileiros na década de 80, por meio de indivíduos representativos do mundo jurídico e das políticas públicas, culminando com a promulgação do ECA, um marco histórico na ruptura com a lógica

punitiva e repressiva imposta à população infanto-juvenil brasileira dos segmentos historicamente excluídos.

O ECA implementou mudanças significativas no paradigma da Doutrina da Situação Irregular, inaugurando a Doutrina da Situação Integral, legislação que abarca toda a população infanto-juvenil do país, trazendo uma revolução em três pontos legais cruciais (COSTA, 2004): 1. Revolução de Conteúdo; 2. Revolução de Método; 3. Revolução de Gestão.

Assim, o ECA trouxe para toda sociedade civil e jurídica a concepção de *proteção integral*¹⁰, pautada em diversos instrumentos internacionais como Declarações, Diretrizes, Convenções e Resoluções, dos quais é o Brasil signatário, inspiradores do poder legislativo na elaboração do Estatuto, em especial nos aspectos que tratam do ato infracional, destacando-se, segundo Lira (2008, p. 22-25):

- Declaração de Genebra (1924), adotada pela Liga das Nações:

Reconhece o **dever da humanidade** em relação à infância a quem cabe “protegê-la acima de qualquer consideração de raça, nacionalidade ou crença”.

- Declaração Universal dos Direitos do Homem, adotada e proclamada pela Resolução nº 217-a (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU), em **10 de dezembro de 1948**:

Fixou alguns **princípios de proteção à família** e a seus membros declarando, expressamente, no seu art. 25, II, que “a maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio gozarão da mesma proteção social”.

- Declaração Universal dos Direitos da Criança, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em **10 de novembro de 1959**, por meio da Resolução nº 1.386 (XIV), da qual o Brasil é um signatário:

Visa a que a criança tenha uma infância feliz e possa gozar, em seu próprio benefício e no da sociedade, os **direitos e as liberdades** nela enunciados. Tem efeito recomendatório para os Estados, não como um instrumento obrigatório e significou a base de um autêntico direito

¹⁰ A Doutrina da Proteção Integral, base filosófico-conceitual do ECA, se baseia nos princípios da universalidade e da indivisibilidade dos direitos da criança. Trata-se de promover e defender os direitos da criança toda e de todas as crianças. Isto significa que nenhuma criança ou adolescente está excluída de qualquer dos direitos consagrados na legislação.

consuetudinário¹¹, por mais de trinta anos, até a aprovação da 23ª Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC).

- Convenção Internacional de Direitos Humanos (OEA 1996), ratificada pelo Brasil com o Decreto nº 678, em **06 de novembro de 1992**:

Também conhecida como “*Pato de San José*”, possui normas específicas de **proteção à família e à infância**, declarando, expressamente, no art. 19, que “toda criança tem **direito às medidas de proteção** que a sua condição de menor requer por parte de sua **família, da sociedade e do Estado**”.

- Regras de Beijing ou Regras mínimas da ONU para a Administração da Justiça de Menores (1985). Resolução nº 40/33, de **29 de novembro de 1985**:

Representa um conjunto de normas que refletem as **condições mínimas aceitáveis** pela ONU para o tratamento de menores de 18 anos infratores, não importa o sistema jurídico a que pertençam. Recomenda que, em cada jurisdição nacional, se procurará promulgar um conjunto de **leis aplicáveis especialmente aos jovens infratores**, assim como aos **órgãos e instituições** encarregadas das funções de administração da Justiça especializada.

- Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) da ONU- Resolução 44/25 da ONU, de 20 de novembro de 1989, ratificada pelo Brasil, por meio do Decreto nº 99.710, de **21 de setembro 1990**:

A principal preocupação da CDC é com o **interesse superior da criança**, que em síntese significa que devem ser adotadas as medidas que **melhor contribuam para o desenvolvimento sadio de crianças e adolescentes**. Define nos artigos 37 e 40 as razões e os direitos que devem ser observados pelos estados-parte em relação às crianças privadas de liberdade destacando que esta deve ser uma medida **excepcional**, como último recurso, e durante o mais **breve período de tempo que for apropriado**.

- Diretrizes de Ryad para a prevenção da delinquência juvenil – (1990). Resolução nº45/113, de **14 de dezembro de 1990**:

Determinam que a prevenção da delinquência juvenil é fundamental para prevenir o crime na sociedade e que os jovens podem e devem desenvolver atividades não criminais. Determinam também que devem ser estabelecidos **serviços e programas caráter comunitário** que respondam às necessidades dos jovens e ofereçam a eles e às suas famílias,

¹¹ **Direito Consuetudinário** é o direito baseado nos costumes.

assessoria e orientação adequadas, estabelecendo que somente em último caso deverão os jovens ser internados em instituições e pelo *menor tempo necessário*. Concentram-se na prevenção da delinquência juvenil, mediante a **participação de todas as camadas da sociedade** e a adoção de uma abordagem voltada à criança. No sentido de fomentar ações de prevenção da delinquência, o instrumento define **o papel da família, da educação, da comunidade** e da *mídia para as massas*, [...] *deve haver pessoal especializado em todos os níveis*.

- Regras mínimas das Nações Unidas para a proteção de jovens privados de liberdade – ONU (1990). Resolução nº 45/113, de **14 de dezembro de 1990**.

Essas regras têm como objetivo estabelecer as normas mínimas para proteção dos privados de liberdade em todo o mundo, devendo ser garantido o **direito de desfrutar de atividades e programas úteis que sirvam para fomentar o desenvolvimento saudável e com dignidade, promovendo seu sentido de responsabilidade**. É um instrumento elaborado para assegurar que as crianças e adolescentes privados de sua liberdade sejam mantidos em instituições somente quando houver uma necessidade absoluta de fazê-lo [...], **tratados humanamente**, [...] **com respeito total a seus direitos humanos**.

Assim, fica evidenciado que a elaboração do ECA partiu de um anseio da população brasileira em um determinado momento histórico e que os princípios normatizados nesta legislação pautaram-se em diversos *Instrumentos da Normativa Internacional* dos anseios de diversos países. Tal legislação é muito mais do que uma articulação de grupos sociais brasileiros, essa legislação representa o pensamento internacional no trato jurídico, social, familiar e comunitário da população infanto-juvenil, transformando-os em sujeitos de direitos com garantias processuais e proteção integral, respeitando a sua situação peculiar de desenvolvimento.

3.3 O ECA – Lei 8.069/1990: o direito à educação e ao atendimento socioeducativo

O ECA, como também os instrumentos normativos internacionais, adota o paradigma da proteção integral, privilegiando o caráter de responsabilização das medidas socioeducativas está edificada em valores *pedagógicos*, levando em consideração as necessidades educativas, preferindo ações que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários. Fundamentam-se, portanto, nos pressupostos da *área da educação*, em especial a *Educação*

*Social*¹², voltada para a preparação de adolescentes ou de jovens ao convívio social pleno, salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, seja como vítimas, seja como autores deste tipo de prática (LYRA, 1998, p. 79).

Em todo o processo socioeducativo devem-se estabelecer espaços definidos de participação do jovem, levando em consideração o estágio de pessoa em desenvolvimento. Essa prática somente pode ser alcançada em uma gestão democrática, onde o diálogo permanente entre os educadores e educandos é o princípio da condução da Gestão Democrática (LYRA, 1998, p. 79).

Relembrando Costa (2004), “tudo que serve para trabalhar com adolescentes, serve para trabalhar com o adolescente em conflito com a lei”¹³. Nessa perspectiva, o enfoque educativo e reflexivo é o alicerce de todas as ações técnicas, devendo contribuir para o acesso a direitos e para a ressignificação de valores na vida pessoal e social dos adolescentes e jovens, oportunizando a **correção de trajetória de vida** (grifo nosso), (KRAMER, 2003, p. 30), visto que os mesmos ainda terão toda a vida adulta e produtiva de convivência futura junto à sociedade. Ao longo do acompanhamento socioeducativo faz-se necessária a elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA), o qual deve contar com a participação do adolescente e da família, devendo conter os objetivos e metas a serem alcançados durante o cumprimento da medida. Tal instrumento técnico aponta para a necessidade de profissionais tecnicamente preparados para a condução educativa e reflexiva das ações implementadas, conforme as Diretrizes de Riad para a prevenção da delinquência juvenil – ONU (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1990) e ECA (1990). Para CARRERA (2005), as Medidas Socioeducativas convidam a uma práxis, isto é, a um amplo conceito de ação que necessariamente se diferencia da prática ativista, do cálculo, da técnica, do modelo de educação *menorista* que se arrastou historicamente, por visar a ser “[...] um começo, [como a] entrada num processo de inacabamento [...]”. As práticas educativas, portanto, devem ser como sólido aporte para a vida social do educando em situação de conflito com a lei (IMBERT, 2003, p. 14).

No decorrer do atendimento socioeducativo aos adolescentes em conflito com a lei, percebe-se que existe um leque de violações de políticas públicas básicas, que contribuem sensivelmente para a vulnerabilidade e o cometimento de atos infracionais. Destaca-se a

¹² A ideia de educação social de caráter socioeducativo foi inspirada nos Parâmetros para Formação do Socioeducador, publicado pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República.

¹³ COSTA, Antônio Carlos Gomes da. Os regimes de atendimento no Estatuto da Criança e do Adolescente – perspectivas e desafios. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Subsecretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente, abril, 2004.

baixíssima escolaridade dos jovens e de seus familiares, com distorção entre idade e série e analfabetismo funcional, em sua grande maioria, tendo dificuldade de ingressar na rede pública de ensino, a qual oferece de forma precária vagas próximas ao domicílio do jovem e inclusão na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Segundo o ECA (BRASIL, 1990):

[...] **Art. 53.** A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência escola;

II – direito de ser respeitado por seus educadores;

[...]

V – acesso à escola pública e gratuita, próximo de sua residência.

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria,

[...]

V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;

Vê-se que o direito à educação disposto na legislação infantojuvenil apresenta-se violado em vários aspectos legais, já que os artigos acima encontram dificuldades extremas de execução e muitas vezes não atingem seu propósito, interferindo diretamente no processo de construção de um novo projeto de vida para os adolescentes do serviço de liberdade assistida. Sem acessar a rede pública de ensino, mesmo com todas as suas fragilidades históricas, como garantir a perspectiva de um futuro inclusivo e produtivo para jovens confinados à rotulação dos seus atos infracionais? Tal situação aponta para a necessidade de uma reflexão político-pedagógica e para uma tomada de decisão coletiva com vistas a garantir o cumprimento dos dispositivos legais existentes, negligenciados historicamente pelo Estado, negados a esses jovens *cidadãos de papel*¹⁴, excluídos recorrentemente pelos estigmas de cor, raça, condição social e econômica, autoria de ato infracional.

3.4 Medida socioeducativa

O ordenamento jurídico brasileiro, assim como na maioria dos países do ocidente, possui dois sistemas de responsabilização e sanção de crimes e contravenções. O sistema penal adulto, regido pelo Código Penal, Decreto-lei 2.848, de 07 de dezembro de 1940, é

¹⁴ O termo faz referência ao Livro **O Cidadão de Papel**, 1993, do jornalista Gilberto Dimenstein, que retratou genialmente as contradições brasileiras e o distanciamento entre os direitos sociais e a sua concretização, em especial os direitos de crianças e adolescentes.

destinado a indivíduos com idade igual ou superior a 18 anos. Já o sistema penal juvenil, regido pelo ECA, destina-se a adolescentes, ou seja, indivíduos com idade igual ou superior a 12 e inferior a 18 anos.

Essa distinção respeita a opção brasileira insculpida nos artigos 228, principalmente, e 227 da Constituição Federal de 1988, aqui apresentados nessa ordem:

Art. 228. São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial.

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.

[...]

§ 3º - O direito a proteção especial abrangerá os seguintes aspectos:

[...]

IV - garantia de pleno e formal conhecimento da atribuição de ato infracional, igualdade na relação processual e defesa técnica por profissional habilitado, segundo dispuser a legislação tutelar específica;

V - obediência aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, quando da aplicação de qualquer medida privativa da liberdade;

[...]

§ 8º A lei estabelecerá:

I - o estatuto da juventude, destinado a regular os direitos dos jovens; (grifo nosso)

Embora receba severas críticas, essa distinção é plenamente justificada e análoga ao código penal dos adultos: adolescentes vivem a condição peculiar de pessoas em desenvolvimento. E, bem acompanhadas por seus orientadores e respeitadas em seu direito à educação, profissionalização, dignidade, convivência familiar e comunitária, ou seja, não excluídas, podem responder por seus atos integradas à sociedade, maximizando a reconstrução dos seus projetos de vida. De outra forma, encarceradas, marginalizadas, poderiam mais facilmente se constituir em ameaça perpétua à sociedade, potencializado pelo aumento da expectativa de vida da população brasileira.

Foucault (1987) tece as seguintes considerações sobre medidas privativas de liberdade:

A ideia de uma reclusão penal é explicitamente criticada por muitos reformadores. Porque é incapaz de responder à especificidade dos crimes. Porque é desprovida de efeito sobre o público. Porque é inútil à sociedade, até nociva: é cara, mantém os condenados na ociosidade, multiplica-lhes o vício.

Defende, portanto, o autor que as prisões, ao contrário do que se pensa, aumentam a criminalidade, provocam a reincidência, multiplicam e aperfeiçoam delinquentes, por esconder por trás das grades tratamentos desumanos, advindos do abuso de poder, da

corrupção, do medo, da insegurança, da incapacidade de dar uma resposta social efetiva e específica ao que se pretende coibir.

Os atos infracionais praticados pelos adolescentes decorrem de processos complexos, resultantes do contexto no qual estão inseridos, não podendo suas causas ser analisadas, mensuradas isoladamente.

Ao cometer ato infracional (crime ou contravenção), o adolescente é responsabilizado pessoalmente e sofre a devida sanção, em processo judicial, garantido o contraditório e a ampla defesa, no qual atuam o Ministério Público, de um lado, atribuindo-lhe a autoria do ato infracional e, de outro, o juiz, julgando e, sendo o caso, aplicando-lhe a medida socioeducativa cabível, proporcional à conduta e ao seu grau de envolvimento no evento.

Assim, a medida socioeducativa é a sanção restritiva de direito e, por vezes, de liberdade imposta pelo Estado, por meio do Poder Judiciário, ao adolescente em conflito com a lei, dentro dos limites legais e concretos impostos pela natureza jurídica da própria medida, ou seja, dentro dos limites jurídicos que autorizam o Estado a intervir na vida e na liberdade dos réus julgados e responsabilizados por seus atos.

Conhecer essa natureza jurídica é essencial ao bom desempenho das atribuições legais dos profissionais incumbidos de acompanhar o cumprimento da medida aplicada, analisando sua pertinência, correção, proporcionalidade e harmonia com a legislação, pois é o elemento essencial a considerar-se na relação sociopedagógica que se estabelecerá (MENDEZ, 2005, p. 10).

É pacífico entre os melhores doutrinadores o aspecto predominante do conteúdo pedagógico na execução da medida socioeducativa, apesar do seu caráter jurídico, sancionatório e restritivo. Assim, como visto na CF/88, art. 227, o adolescente não pode ser reduzido às circunstâncias da infração praticada, nem pode ver reduzidos nem negligenciados seus direitos, pois, como vive a “condição peculiar de pessoa em desenvolvimento” (grifo nosso), tem na medida socioeducativa a oportunidade de se apropriar da sua realidade pessoal e social, ressignificar conceitos e a própria identidade, a começar pela responsabilização, que é uma forma de, (re)apresentado a limites mais concretos, auxiliá-lo a reorganizar seu referencial de convivência social e reelaborar seu projeto de vida.

Desse modo a medida pressupõe um Plano Individual de Atendimento – PIA, pactuado entre adolescente, equipe técnica e família, para que se cumpram seus objetivos, definidos na Lei 12.594, de 18 de janeiro de 2012, Lei do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE):

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. (grifo nosso).

Portanto, a medida socioeducativa objetiva responsabilização do adolescente, integração deste, a partir do cumprimento do PIA e desaprovação da conduta infracional, mediante processo judicial e sentença privativa de liberdade ou restritiva de direitos.

Pelo exposto, para melhor compreender o sistema jurídico juvenil, faz-se necessário destacar o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), Lei 12.594/2012, que reúne regras e critérios para a execução das medidas socioeducativas para programas de atendimento ao adolescente autor de ato infracional, ganhando estatura legislativa semelhante à do ECA, somente podendo ser mudado a partir de um novo projeto de lei. Anteriormente a essa aprovação, o SINASE fora instituído sob formato de resolução do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), podendo ser alterado pelos seus conselheiros e membros.

Quanto ao financiamento, houve inovações no que tange às novas fontes de financiamento, sendo incluído o Fundo de Amparo ao Trabalhador, o Fundo de Prevenção, Recuperação e de Combate ao Abuso de Drogas e o Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação.

Vale ressaltar que o SINASE também abrange os procedimentos gerais e os atendimentos individuais, referentes aos aspectos de proteção integral do adolescente, incluindo a atenção especial e especializada à saúde do jovem em cumprimento de medida socioeducativa, aos casos de adolescentes com transtorno mental, psicopatia e dependência de substância psicoativa, considerando, assim, as peculiaridades de cada jovem, recomendando sempre a individualização do plano das ações corretivas, através da efetivação do PIA. Consolida também os princípios referentes à pessoa humana, evidenciados na constituição pátria de 1988, proibindo sob qualquer forma a discriminação étnico-racial, de gênero, de nacionalidade, de classe social, de orientação religiosa, política e sexual, em todas as ações socioeducativas disciplinadas pela lei do SINASE.

3.5 Medida socioeducativa de Liberdade Assistida (LA)

De acordo com o ECA, Lei 8.069/1990, criança é toda pessoa de até 12 anos de idade incompletos, e adolescente, aquela pessoa com idade entre 12 e 18 anos incompletos. Quando um adolescente comete uma conduta descrita no Código Penal como crime ou contravenção penal (BRASIL, 1990), classifica-se como ato infracional, sendo aplicada uma responsabilização jurídica especial chamada medida socioeducativa, que vai da menos grave para a mais grave (VOLPI, 1997), pela justiça juvenil brasileira.

As medidas socioeducativas são classificadas em: 1. Advertência; 2. Obrigação de reparar o dano; 3. Prestação de Serviço à Comunidade; 4. **Liberdade Assistida**; 5. Semiliberdade; 6. Internação, como visto mais detalhadamente na introdução e nessa seção.

A medida socioeducativa de Liberdade Assistida objetiva acompanhar, auxiliar, orientar os adolescentes autores de atos infracionais pelo prazo mínimo de seis meses, podendo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra a qualquer tempo.

Um orientador, indicado pelo Serviço de Acompanhamento de Medidas Socioeducativas de Liberdade Assistida, é nomeado pelo juiz competente para acompanhar sua execução, cabendo-lhe, conforme o perfil, necessidades e circunstâncias do adolescente, matriculá-lo e auxiliá-lo a maximizar seu desempenho em unidade de ensino e de formação profissional, de acordo com o pactuado no PIA, bem como oportunizar à família acesso a programas de transferência de renda, se couber. O orientador é, pois, uma referência para o educando.

A liberdade assistida é caracterizada por liberdade em meio aberto sob condições determinadas, restrição de direitos, estabelecimento de limites ao adolescente, seu convívio na família e na comunidade, assistência de orientador-referência, responsável por apresentar à autoridade judiciária competente relatório da execução da medida, de seis em seis meses, no máximo, sob pena de, em caso de descumprimento desses termos, ser sentenciada a medida socioeducativa de internação, a mais severa das medidas, privando o adolescente do convívio familiar, exceto durante as visitas ao adolescente, e social, de sua liberdade, por noventa dias.

A medida socioeducativa de internação do adolescente correspondente analogamente à pena de prisão para os adultos. A prisão, substituta dos suplícios públicos ocorridos na Europa, no século XVIII, representa, na visão de Foucault (1987), uma evolução do sistema penal, por exercer controle total do apenado, por controlar-lhe a liberdade e o tempo.

Brito (2008) traz a lume comentários valiosos sobre o estudo foucaultiano sobre a prisão e sua representação social, o que explica o discurso da impunidade, quando outras

medidas socioeducativas são adotadas, e da redução da maioria penal por parte significativa da sociedade e da imprensa.

A pena por excelência para os crimes, portanto, passa a ser a prisão, exatamente porque ela priva da liberdade aqueles indivíduos que dela fizeram mau uso, liberdade que é em si mesma um valor de todos e é, assim, entendida na sociedade moderna. A prisão teria ainda a vantagem de ser um castigo igualitário. Distinguir-se-ia a duração dos castigos de acordo com os crimes mas, no fundo, a mesma penalidade seria aplicada a todos. Ou seja, se qualquer infração do indivíduo deve ser entendida como uma desorganização do sistema social, a pena deve traduzir este aspecto genérico do crime. Além disso, conforme Foucault, a prisão é:

um quartel um pouco estrito, uma escola sem indulgência, uma oficina sombria, mas, levando ao fundo, nada de qualitativamente diferente. Esse duplo fundamento – jurídico-econômico por um lado, técnico-disciplinar por outro – fez a prisão aparecer como a forma mais imediata e mais civilizada de todas as penas (FOUCAULT, 1987 apud BRITO, 2008).

A sociedade vê a prisão como depósito de infratores, o lugar ideal para mantê-los sob vigilância e, principalmente, distante das pessoas de bem. Assim, não importa a infração, as características do infrator, o seu potencial de ressocialização: a pena será a mesma.

Entretanto, há outras formas eficazes de controle social exercidas pelo Estado e pela própria sociedade, a fim de perquirir e induzir o comportamento dos indivíduos (FOUCAULT, 1987). Sobre isso, escreve Brito (2008):

o controle sobre o tempo, o monitoramento de todos os passos da pessoa não são exclusividade da prisão. O Estado controla a vida dos seus membros através de outros sistemas: o sanitário e de saúde, o sistema educacional, o sistema de defesa oficial, embora a forma mais explícita de tal controle seja o sistema penal.

Portanto, o controle do infrator não se circunscreve à prisão. Nela esse controle ocorre de forma mais ostensiva. Mas, a medida socioeducativa de Liberdade Assistida, embora não prive, limita fortemente a liberdade do adolescente infrator, impondo-lhe pedagogicamente uma série de restrições e é adotada justamente porque é capaz de monitorar eficazmente todos os passos do socioeducando, evitando possíveis desvios em meio às seduções de sua realidade social, exigindo grande esforço de todos os atores envolvidos: adolescente, família, comunidade, escola, curso profissionalizante, instituições públicas e orientadores, administrador de todas essas relações, acompanhador sistemático da execução da medida.

4 CONDICIONANTES DA LIBERDADE ASSISTIDA EM MACEIÓ – ALAGOAS

A seção tem como objetivo central analisar os limites e as possibilidades no cumprimento da medida socioeducativa de Liberdade Assistida (LA), no município de Maceió, Alagoas.

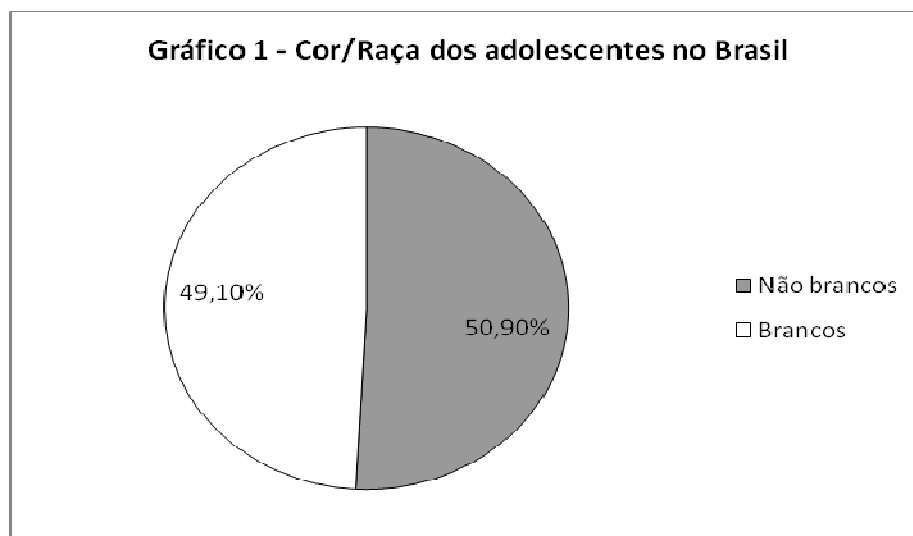
Para isso, são apresentados e discutidos o perfil do adolescente em cumprimento de Liberdade Assistida em Maceió, por meio de pesquisa de cunho predominantemente qualitativo, o perfil do adolescente em conflito com a lei no Brasil, o serviço de liberdade assistida em Maceió e a assistência (entre o vigiar e o assistir) prestada aos adolescentes atendidos.

Essas discussões subsidiam intervenções técnicas e reflexivas, culminando com a proposta de trabalho para o efetivo cumprimento da liberdade assistida lastreada na educação étnico-racial.

4.1 O adolescente e a população brasileira

Segundo o IPEA, em 2001, 23,3 milhões de brasileiros (11,7 milhões do sexo masculino e 11,6 milhões do sexo feminino) tinham de 12 a 18 anos, 15% da população geral, distribuídos semelhantemente a esta: Sudeste, 40%; Nordeste, 32%; sul, 14%; Centro-Oeste, 7%; Norte, 6,5%.

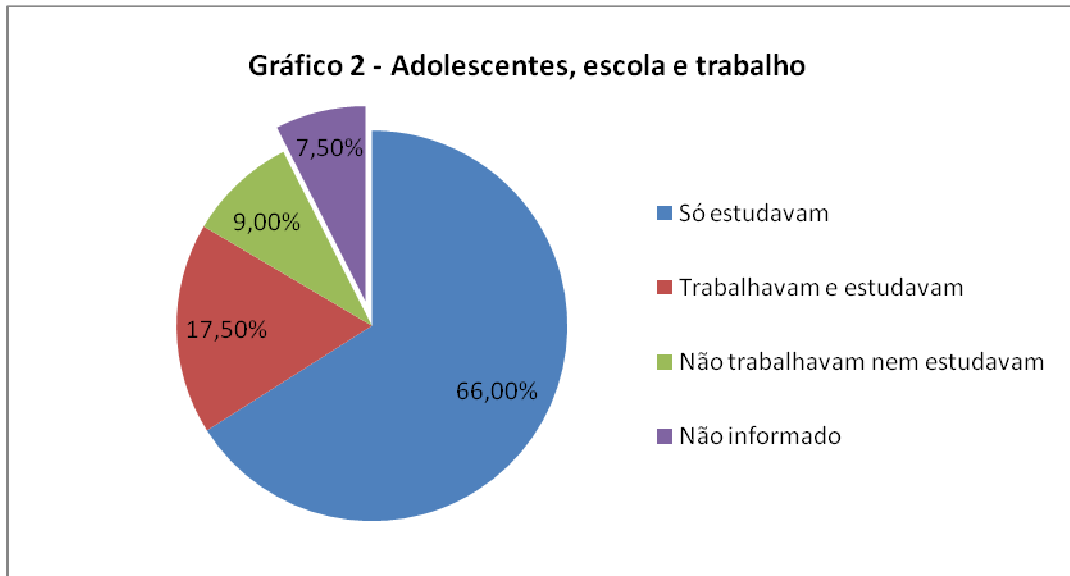
Quanto à raça/cor, não brancos representavam 50,9% e brancos, 49,1%.



Fonte: IPEA, 2001

O analfabetismo atingia 3,9% dos meninos e 2,9% das meninas de 12 a 18 anos, e estas já tinham nível educacional maior que aqueles.

Quanto ao trabalho, 66% dos adolescentes só estudavam, 17,5% trabalhavam e estudavam, enquanto 9% não trabalhavam nem estudavam. Estes 9% fora da escola e do mercado do trabalho representavam 2 milhões de jovens e 70% destes tinham entre 16 e 18 anos, a maioria meninas (60%), as quais se ocupavam dos trabalhos domésticos.



Fonte: IPEA, 2001.

Como nos dias atuais, a análise da renda das famílias revelava sobretudo as cores da desigualdade brasileira, bem como os gêneros, apesar dos últimos e tão combatidos esforços para a sua redução, autorizando o discurso no tempo presente: as famílias das meninas são mais pobres que a dos meninos e, principalmente, as famílias não brancas (negros, pardos e indígenas) são mais pobres que as brancas.

As desigualdades são gritantes e vergonhosas em todas as faixas de renda. Enquanto 42,5% dos adolescentes brancos vivem em famílias com renda mensal superior a 5 salários mínimos (SM), negros e índios somam apenas 18,3%. Já na faixa de até 2 SM, enquanto vivem 20% de brancos, negros e índios representam cerca de 40%, ou seja, o dobro.

Nas famílias com renda mensal de zero a 1 salário mínimo, vivem cerca de 6% de brancos (6,4% meninos e 7,9% meninas) e 13% de negros e índios (13,3% meninos e 15,7% meninas).

O estudo conclui que **a faixa de rendimento mensal da família em que vive o adolescente mantém relação estreita com a cor da sua pele, isto é, o fato de ser da raça negra significa maior probabilidade de ser pobre.** Esses resultados não fogem à regra

predominante para a população brasileira como um todo, em que **a probabilidade de um branco ser pobre se situa em torno de 27%, mas se o indivíduo é negro, a probabilidade é exatamente o dobro, 54%** (JACCOUD; BEGHIN, 2002 apud SILVA; GUERESI, 2003, p. 17).

Quanto maior a renda, maior o percentual de brancos; quanto menor a renda, maior o percentual de não brancos. Essas são as cores da desigualdade.

4.2 O adolescente em conflito com a lei no Brasil

O estudo “Adolescentes em conflito com a lei situação do atendimento institucional no Brasil”, publicado em 2003 pelo Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (IPEA), baseado em microdados de 1992 e 2001 da Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios – PNAD, contribui com informações importantes sobre o perfil dos adolescentes privados de liberdade no Brasil, singularizando-se por incluir as categorias raça/cor e gênero, ao tratar de “Rendimento e Desigualdade”, notadamente quanto às desigualdades entre brancos e não brancos (pretos, pardos e indígenas), permitindo uma análise étnico-racial. Não houve, contudo, novas edições de estudos dessa ordem até 2015, razão por que fora utilizado como fonte privilegiada.

O cometimento do ato infracional juvenil está intimamente relacionado à desigualdade social, à impossibilidade de exercer a cidadania plena, à ausência de políticas sociais básicas e protetivas de adolescentes e famílias pelo Estado.

Numa sociedade marcada cada vez mais pelo ter, pela ostentação, o convívio de adolescentes ricos e pobres num mesmo espaço evidencia as diferenças e dificulta a construção da identidade, justamente pela dificuldade de reconhecimento social, oriundo pelo *status* consumista. Não por outro motivo grande parte dos atos infracionais resumem-se a furtos e roubos de objetos de desejo (roupas, acessórios, celulares) praticados por adolescentes pobres e, por isso, marginalizados:

Quais seriam as estratégias possíveis de reconhecimento excetuando o delito? Em que medida a mobilidade social, um mecanismo considerado legítimo, poderia ser uma saída de valorização da juventude da periferia? Como está o acesso desses jovens à escola e ao trabalho, duas das formas mais utilizadas para o reconhecimento social em nossa sociedade? (OLIVEIRA, 2001, p. 48).

Em 2002, havia 9.555 adolescentes privados de liberdade no país, ou seja, a média nacional de internos era de aproximadamente três (2,88) para cada 10 mil adolescentes, número bem inferior ao que normalmente se pensa, desproporcional ao espaço dedicado pelos

veículos de comunicação, formadores de opinião, para demonizar essa questão social, considerando sua função social de informar aquilo que é de interesse público.

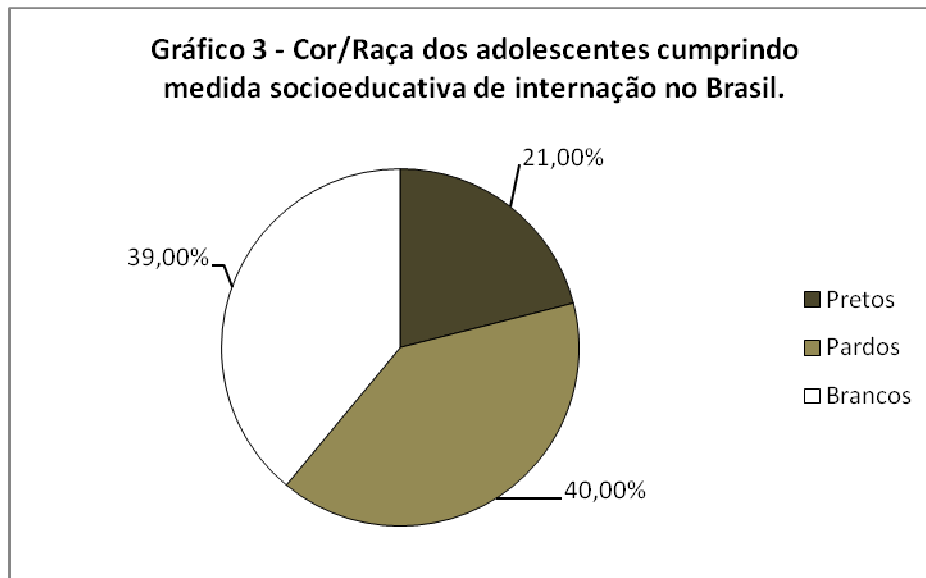
Algumas regiões e estados superam a média nacional – 3 reclusos a cada 10 mil adolescentes – destacando-se, pela ordem: Amapá (8,4) e Acre (7,4), Roraima (5,3), na região norte; Espírito Santo (7,4) e São Paulo (6,3), no sudeste; Distrito Federal (6,0), no centro-oeste; Rio Grande do Sul (4,6), no sul.

Na região Nordeste, nenhum dos estados supera a média nacional: Paraíba (2,9), Ceará (2,4), Pernambuco (2,0), Piauí (1,4), Bahia (1,2), Sergipe (1,1), Rio Grande do Norte (0,9), Maranhão (0,6) e Alagoas (0,6).

Quanto à faixa etária, 76% dos adolescentes privados de liberdade tinham entre 16 e 18 anos, 6% entre 19 e 20 anos e 18% entre 12 e 15 anos, este último percentual, saliente-se, é muito elevado, considerando que apenas a partir dos 12 anos um adolescente pode ser internado.

Apenas 6% dos reclusos são do sexo feminino; 90% são do sexo masculino.

Quanto à raça/cor, 61% dos adolescentes reclusos são afrodescendentes: 21% pretos, 40% pardos.



Fonte: IPEA, 2003.

Assim, os adolescentes privados de liberdade no Brasil têm sexo (masculino) e raça/cor (pretos e pardos). Ou seja, os adolescentes encarcerados são meninos negros.

Quanto à escolaridade, 89,6% dos internos não tinham concluído o ensino fundamental, 2,7% haviam concluído, 7,6% haviam iniciado o ensino médio, 6% eram analfabetos. Adicionalmente, 51% dos adolescentes não frequentavam a escola à época do ato

infracional, 49% não trabalhavam e, dentre os que trabalhavam, 40% estavam no mercado informal. Esses dados revelam que os adolescentes nessas condições estão mais vulneráveis, expostos a situações de risco, mesmo os que trabalham no mercado informal. Apontam, por conseguinte, a importância do ambiente familiar, escolar e laboral saudável para a redução do cometimento de atos infracionais. Logo, sugerem investimentos nas famílias, em educação, esporte, lazer, profissionalização.

Vale salientar que 81% dos internos viviam com a família quando do cometimento do ato infracional, o que sugere a fragilidade dos vínculos familiares e a necessidade de políticas que potencializem, fortaleçam esses vínculos com os adolescentes, uma política de proteção integral da família.

Em relação ao uso de drogas, 85,6% eram usuários, à época do ato infracional, principalmente de maconha (67,1%), álcool (32,4%), cocaína/crack (31,3%), inalantes (22,6%), apontando para a necessidade de os governos disporem de tratamentos eficientes para combater o uso de drogas durante o cumprimento das medidas socioeducativas.

As principais infrações cometidas pelos adolescentes foram roubo (29,6%), homicídio (18,6%), furto (14%) tráfico de drogas (8,7%), latrocínio (5,8%), estupro/atentado violento ao pudor (3,7%), lesão corporal (3,3%), além de porte de arma, descumprimento de medidas socioeducativas anteriores.

Associando-se a cor da desigualdade social – a probabilidade de um branco ser pobre é de 27%, mas a do negro é de 54% – a discriminações raciais de toda ordem (pessoais e institucionais), inclusive do seu padrão estético, adolescentes negros encontram mais dificuldades de reconhecimento social, indispensável à própria construção da identidade, tornando-os mais vulneráveis à prática de atos infracionais, a fim de serem reconhecidos numa e por uma sociedade que o marginaliza.

4.3 O serviço de liberdade assistida

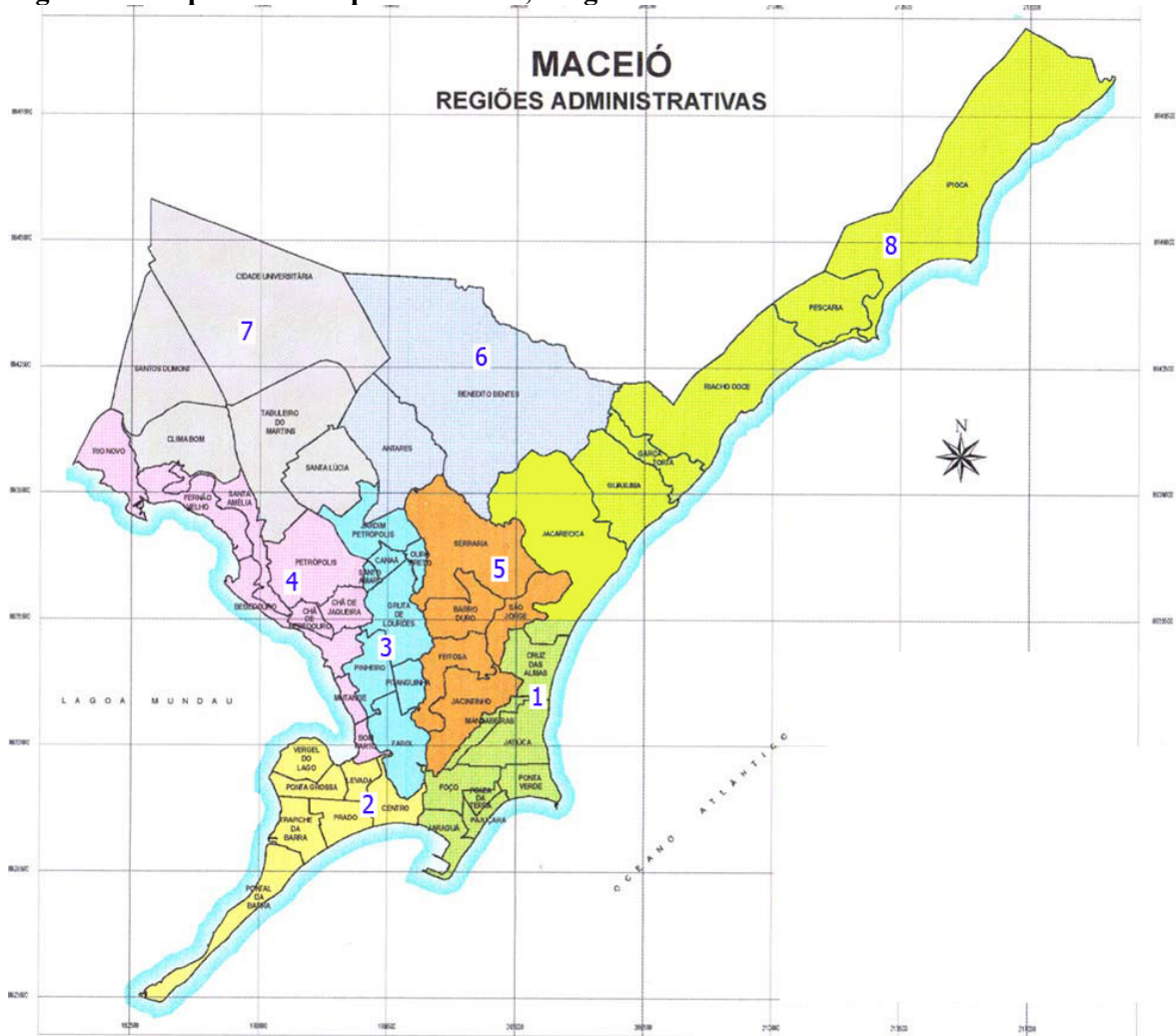
O Serviço de Liberdade Assistida¹⁵ é a medida socioeducativa em meio aberto, objeto de estudo detalhado ao longo deste trabalho. É adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente, tendo uma duração de 06 (seis) meses, podendo ser prorrogada, revogada ou substituída ECA (art.118).

¹⁵ O Programa de Liberdade assistida, segundo a Tipificação Nacional de Serviço Socioassistenciais de 11/11/2009, passa a ser denominada de Serviço de Proteção Social a Adolescente em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida LA e de Prestação de Serviço a Comunidade PSC.

O Programa de Liberdade Assistida de Maceió – AL está situado administrativamente na Secretaria Municipal de Assistência Social (SEMAS) / Serviços de Proteção Especial, ao Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREASS), unidade pública integrante ao Sistema Único de Assistência Social (SUAS), vinculada à Política Nacional de Assistência Social. Quanto ao espaço físico o programa de LA, funciona em um prédio de dois pavimentos, alugado a SEMAS, onde ocupa o andar superior, não estando fisicamente em uma unidade do CREASS. O espaço é composto por: 02 (duas) salas de atendimento, 01 (uma) sala para os técnicos, 02 (dois) banheiros, 02 (duas) salas administrativas, 01 (uma) sala com cadeiras e 01 (uma) antessala.

O quadro profissional do Programa de Liberdade Assistida é composto de servidores efetivos municipais e trabalhadores celetistas contratados por Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), assim distribuídos: 01 coordenador geral, 13 assistentes sociais, 05 psicólogos, 15 orientadores sociais, 02 auxiliares administrativos, 01 recepcionista, 02 motoristas. São acompanhados atualmente 337 jovens do município de Maceió-AL, subdividido em 08 Regiões Administrativas (RA):

Figura 1 – Mapa do município de Maceió, Alagoas.



Fonte: MACEIÓ, 2005

- ✓ **RA 01:** Jaraguá, Pajuçara, Ponta da Terra, Poço, Jatiúca e Mangabeiras.
- ✓ **RA 02:** Vergel, Levada, Ponta Grossa, Trapiche da Barra, Prado, Centro e Ponta da Barra.
- ✓ **RA 03:** Jardim Petrópolis, Canaã, Gruta, Pinheiro, Pitanguinha e Farol.
- ✓ **RA 04:** Rio Novo, Fernão Velho, Santa Amélia, Chã de Bebedouro, Chã da Jaqueira, Bebedouro, Mutange e Bom Parto.
- ✓ **RA 05:** Serraria, Feitosa, Barro Duro, São Jorge e Jacintinho.
- ✓ **RA 06:** Antares e Benedito Bentes.
- ✓ **RA 07:** Cidade Universitária, Santo Dumont, Clima Bom, Tabuleiro dos Martins e Santa Lúcia.
- ✓ **RA 08:** Jacarecica, Guaxuma, Garça Torta, Riacho Doce, Pescaria e Ipioca.

As regiões administrativas (RA), subdivisões do território municipal, conceituadas e disciplinadas pela Lei Orgânica do Município de Maceió, de 31 de março de 2003, Seção II, arts. 95 a 98, objetivando a desconcentração das atividades do poder executivo. Também merece destaque a Lei 5.477, de 06 de dezembro de 2005, que institui as normas para criação das Zonas Especiais de Interesse Social (ZEIS), no município de Maceió, objetivando a intervenção pública no solo, estabelecendo parâmetros especiais para o uso e ocupação deste, notadamente a urbanização e regularização fundiária em terrenos onde houver assentamentos habitacionais espontaneamente consolidados de baixa renda e em áreas destinadas a programas habitacionais de interesse social, constituindo-se instrumento de política urbana. Para os efeitos da Lei, consideram-se:

- Zonas Especiais de Interesse Social 1 aquelas a serem constituídas:
 - a) Em locais já ocupados por segmentos da população em situação de miséria absoluta, residentes em assentamentos precários, em unidades sujeitas à desocupação ou sem condições de habitabilidade, incapazes de arcar com qualquer ônus financeiro com a moradia;
 - b) Em locais ocupados por famílias de baixa renda cuja capacidade aquisitiva possibilita arcar com um dispêndio irregular e insuficiente com a moradia, que, sem subsídios, permite residência apenas em assentamentos precários;
 - II. – Zonas Especiais de Interesse Social 2 aquelas a serem constituídas sobre áreas vazias ou subutilizadas destinadas prioritariamente à promoção da habitação de interesse social, especialmente para reassentamento da população residente em situação de risco.
- Art. 2º. Consideram-se locais prioritariamente sujeitos à instituição de ZEIS:
- I – ocupações residenciais nas áreas de encostas e grotas;
 - II – ocupações residenciais nas margens da Lagoa Mundaú;
 - III – ocupações residenciais nas margens de cursos d'água e canais;
 - IV – assentamentos precários em acampamentos;
 - V – loteamentos irregulares e/ou clandestinos;
 - VI – conjuntos habitacionais de interesse social;
 - VII – programas populares de habitação de interesse social;
 - VIII – áreas destinadas prioritariamente à promoção da habitação de interesse social, especialmente para reassentamento da população residente em locais de situação de risco;
 - IX – outras formas de assentamentos precários cuja urbanização seja considerada de interesse social, para melhoria das condições de moradia, segurança e infra-estrutura de seus ocupantes.

As regiões 02, 05 e 07, Vergel (18,29%), Jacintinho (17,07%) e Tabuleiro dos Martins (14,02%), respectivamente, apresentam os maiores números de adolescentes em cumprimento de liberdade assistida. Esse fenômeno está intimamente ligado à situação socioeconômica dos bairros, cercados de grande carência material e fragilidade das políticas públicas básicas, violência urbana e tráfico de drogas.

4.4 Aspectos do acompanhamento da liberdade assistida.

A pesquisa atinente ao acompanhamento da medida socioeducativa de liberdade assistida foi iniciada no mês de julho de 2012, junto à Coordenadoria de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto em Maceió – AL, quando foram explicitados ao gestor os objetivos da investigação, já conhecidos por ele, face à autorização dada pelo Secretário Municipal de Assistência Social, bem como pelo Juiz de Direito da 1ª Vara da Infância e Juventude de Maceió, Alagoas. A documentação foi devidamente apresentada ao Comitê de Ética da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), o que permitiu a tentativa de aplicação de questionário e entrevistas, respectivamente, junto aos técnicos responsáveis por acompanhar o cumprimento da medida socioeducativa e aos adolescentes a ela referenciados. Ressalte-se a estrita observância do sigilo da identidade dos adolescentes, conforme exigência legal e compromisso ético, político e profissional, preceituado no Código de Ética do Serviço Social.

A investigação foi iniciada com a proposta de realizar entrevistas junto aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de LA, no local de atendimento técnico. Mas não houve êxito: durante duas semanas, nos turnos matutino e vespertino, em julho/2013, adolescentes foram aguardados para serem entrevistados, tanto pelo seu comparecimento espontâneo (demanda espontânea) quanto agendado pelo Serviço de LA, em conformidade com a periodicidade pré-definida com a família e o(a) próprio(a) adolescente, para apresentarem-se aos técnicos responsáveis (assistentes sociais, psicólogos e pedagogos) para acompanhamento da medida socioeducativa.

Saliente-se que nesse período havia aproximadamente 234 processos, ou seja, 234 adolescentes a serem acompanhados, revelando o já observado baixíssimo grau de comparecimento dos adolescentes agendados para atendimento técnico individualizado ao Serviço de LA e PSC.

Numa segunda abordagem, tentou-se que as técnicas de Serviço Social da Liberdade Assistida aplicassem questionários aos seus adolescentes assistidos, em seus próprios atendimentos socioassistenciais, mas mais uma vez não houve êxito, devido à não adesão das profissionais à proposta da pesquisa, já que decorridos 60 dias apenas dois questionários haviam sido aplicados.

A análise desses fatos revela minimamente alguns obstáculos que precisam ser superados para que a medida socioeducativa de liberdade assistida tenha efetividade no local estudado: baixa adesão dos adolescentes e suas famílias ao acompanhamento da medida pelo

Serviço de LA competente (1); por consequência, comprometimento do acompanhamento da própria liberdade assistida pelo poder público (2); e fragilidades do Serviço de LA responsável para consecução de suas atribuições (3); ausência de metodologia de trabalho adequada para que o adolescente reflita sobre o ato infracional cometido, não reincida, reescreva seu projeto de vida e conviva socialmente sem novas ocorrências (4).

Por fim, devido a esses insucessos, foi adotada a pesquisa documental, ao lado da bibliográfica, utilizando-se o recurso tecnológico da digitalização, visando à investigação e análise direta de todo o processo referente à liberdade assistida (peças e sentença judiciais, Planos Individuais de Atendimento (PIA), expedientes e relatórios do serviço de LA).

Portanto, a análise do acompanhamento da medida socioeducativa Liberdade Assistida, em Maceió, Alagoas, fundamenta-se na pesquisa qualitativa, advinda da pesquisa bibliográfica do conhecimento disponível na área – contribuição das teorias produzidas para a compreensão ou explicação do objeto sob investigação – e da pesquisa documental de dados oficiais, caracterizados por serem originais, ainda não tratados, livres de subjetividades, disponíveis para revisitações.

A pesquisa documental, então, impôs-se pragmaticamente pela efetiva impossibilidade da adoção dos outros métodos (entrevistas e questionários), pela inexistência desses dados para revisão bibliográfica e pela maior confiabilidade da coleta nos documentos originais para explicar o objeto estudado.

A pesquisa documental, portanto, é utilizada quando se pretende ratificar e validar informações obtidas por outras técnicas de coleta, como a entrevista, o questionário ou a observação, bem como

quando o acesso aos dados é problemático, seja porque o pesquisador tem limitações de tempo ou de deslocamento, seja porque o sujeito da investigação não está mais vivo, seja porque é conveniente utilizar uma técnica não obstrutiva, isto é, que não cause alterações no ambiente ou nos sujeitos estudados (HOLSTI, 1996 apud LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Para melhor execução metodológica, a coleta de dados foi dividida em alguns momentos:

- ✓ **No primeiro momento**, foram realizadas pesquisas em fontes bibliográficas, coletando informações no campo empírico de estudo, procurando realizar leituras críticas do contexto investigado, enfatizando sempre as leituras referentes à essência do cumprimento da medida socioeducativa de Liberdade Assistida.
- ✓ **No segundo**, foi realizada uma pesquisa documental junto ao serviço de LA, diretamente nas peças processuais, elegendo como marco inicial os processos do

ano de 2012, com medida socioeducativa sentenciada judicialmente para cumprimento no mesmo ano.

- ✓ **No terceiro**, foram catalogados todos os processos com medida socioeducativa de LA sentenciados com termo final de cumprimento previsto para o final de 2012, ou seja, com termo inicial de janeiro a junho de 2012, visto que a medida tem duração de seis meses, sujeita a prorrogação, caso não cumpridos todos os aspectos da sentença.

Desta forma, os processos com sentenças a serem cumpridas a partir de julho de 2012 foram excluídos da análise, pois somente seriam passíveis de conclusão em janeiro de 2013, extrapolando o tempo final definido na pesquisa.

Assim, a pesquisa passou a ter o seguinte rumo investigativo: processos dos adolescentes com sentença de MSE de LA cumprida no ano de 2012. Desta forma mesmo realizando a coleta no ano de 2013, os dados a serem analisados compreendem ao período de 2012, pois se a pesquisa optasse pelos anos de 2013 ou 2014 ainda haveria medidas socioeducativas em cumprimento, inviabilizando desenvolver aqui a análise proposta sobre a eficácia da medida socioeducativa com previsão de conclusão.

Esses processos foram disponibilizados para estudo pela Coordenação de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto de Maceió, Alagoas, e em sua sede, o mesmo local onde é feito o acompanhamento do cumprimento da LA. Para garantir releituras dos dados, maior celeridade das ações e menor interferência no ambiente de trabalho dos profissionais e de acompanhamento dos adolescentes, optou-se pela digitalização dos processos selecionados, seguida da leitura processual para coleta de dados e posterior análise e cruzamento destes, a partir do referencial teórico construído. Para ter acesso às reais informações, a digitalização ocupou espaço privilegiado no trabalho, oportunizando compreender as reais motivações para as dificuldades iniciais da coleta de dados.

Na fase de digitalização percebeu-se uma fragilidade no registro de entrada dos processos na instituição, visto que na etapa de catalogação, a pesquisa localizou 23 processos que não constavam da relação oficial da instituição, após o que foram registrados oficialmente. Assim, foram digitalizados 234 (duzentos e trinta e quatro) processos.

Quadro 3 – Distribuição dos processos por entrada mensal

Mês	Ano	Número de processos
Janeiro	2012	03
Fevereiro	2012	05
Março	2012	37
Abril	2012	26
Maiο	2012	19
Junho	2012	13
SUBTOTAL	2012	103
Julho	2012	21
Agosto	2012	11
Setembro	2012	40
Outubro	2012	42
Novembro	2012	06
Dezembro	2012	11
Sub total	2012	131
TOTAL		234

Fonte: Elaborada pela autora. Pesquisa Direta (2013)

Portanto, ocorreu uma entrada aproximada de 17 novos processos, no primeiro semestre, e 22 novos processos, no segundo, atinentes ao cumprimento de LA somando-se aos já existentes, incrementando consideravelmente o volume de acompanhamentos a serem realizados. Vale ressaltar que no período de 20 de dezembro a 06 de janeiro ocorre o recesso do Poder Judiciário, em todo o país, razão por que se registra uma menor entrada de processos.

Ainda nesse momento, foram catalogados os processos previstos para conclusão no ano de 2012, foco da pesquisa, realizando-se uma análise empírica da situação processual do cumprimento da medida socioeducativa de LA, bem como sua motivação.

Adicionalmente, foram investigadas as classificações das categorias processuais definidas institucionalmente pelo Serviço de LA, a saber: ativos, extintos e suspensos. Ativos reúnem processos em cumprimento de LA ou aguardando sentença ao fim do seu prazo.

Extintos englobam aqueles nos quais os adolescentes foram a óbito, mudaram para outro município ou atingiram 21 anos de idade. Os suspensos, por sua vez, referem-se a processos cujos adolescentes foram internados em meio fechado para cumprimento de outra MSE, não estavam comparecendo à instituição para cumprir a MSE ou tinham parado de cumpri-la.

Dentro dessa classificação, processos a serem pesquisados – ingressados de janeiro a junho de 2012, com conclusão prevista até dezembro do mesmo ano – apresentavam a seguinte distribuição mensal:

Quadro 4 – Distribuição por mês da situação dos processos, conforme classificação institucional

MESES	ATIVOS	EXTINTOS	SUSPENSOS
Janeiro	—	03	—
Fevereiro	—	01	01
Março	04	02	04
Abril	02	01	03
Maio	01	—	01
Junho	—	—	01
Total	07	07	10

Fonte: Elaborado pela autora. Pesquisa Direta (2013).

Os processos classificados como ATIVOS tinham como motivação principal o cumprimento insatisfatório da LA, na avaliação dos técnicos, implicando a necessidade de sua prorrogação, logo impedindo sua extinção. Esse cumprimento considerado insatisfatório vinculava-se à descontinuidade no cumprimento da medida, motivada pelo baixo comparecimento para acompanhamento da medida pelo Serviço LA, não cumprimento do pactuado no PIA, principalmente no que se refere à completez da documentação civil (Registro Geral, CPF, Título Eleitoral, Carteira de Trabalho e Reservista).

Sintomaticamente, a ausência de documentação civil era a argumentação mais frequente nos relatórios técnicos que sugeriam a prorrogação da medida.

Com efeito, a avaliação do adolescente quanto à construção de um novo projeto de vida, pautado na mudança de comportamento social, bem como na compreensão do sentido da medida, não ocupava espaço privilegiado nas avaliações técnicas.

Na pesquisa ficou evidenciado que o acompanhamento técnico do serviço social pautava geralmente suas ações no atendimento individualizado do técnico, por meio de entrevista, descontextualizado da realidade social, sem dar ênfase às possíveis mudanças ou resistências comportamentais do adolescente, à reflexão do ato infracional cometido.

Tal formato de atendimento não privilegia a prática dialógica entre técnico e adolescente, dificultando, e muitas vezes até impossibilitando, a vinculação técnica como forma de comunicação e identificação de um projeto de vida dos adolescentes pautados nos princípios sociais de convivência comunitária.

Assim, a avaliação técnica de cumprimento da MSE fica reduzida a frequência ao atendimento individualizado, à inclusão e permanência na rede escolar de ensino e a retirada de documentação civil.

Quadro 5 – Motivação técnica da situação dos 23 processos de LA.

Continua

Processos	Situação Processual	Sentença	Motivo Técnico	Ato Infracional
01	Ativo	Aguardando Sentença	Cumpriu a MSE de forma satisfatória, após pedido técnico de prorrogação	Porte ilegal de arma
02	Ativo	Prorrogação da MSE por mais 6 meses de LA	Não cumpriu a MSE de forma satisfatória quanto à escolarização, documentação e descontinuidade no atendimento técnico	Porte ilegal de arma
03	Ativo	Substituição PSC por mais 2 meses de LA	Substituição de PSC para LA, em virtude de indisponibilidade de horário do adolescente para cumprir PSC	Porte ilegal de arma
04	Ativo	Aguardando Sentença	Solicitação de busca e apreensão, por não comparecer para cumprir MSE de LA	Porte ilegal de arma
05	Ativo	Aguardando Sentença	Solicitação de regressão da MSE: adolescente não comparece ao Serviço de LA, não apresenta perfil para LA	Tráfico de drogas
06	Ativo	Aguardando Sentença	Solicita prorrogação de MSE, não cumprimento em virtude de ameaças. Atualmente mudou-se de endereço	Tráfico de drogas
07	Ativo	Aguardando Sentença	Não cumpriu a MSE de forma satisfatória quanto à escolarização e documentação. Solicitada prorrogação da MSE	Porte ilegal de arma
08	Suspensão	Prorrogação da MSE por mais 6 meses de LA	Não cumpriu a MSE de forma satisfatória quanto à escolarização e medida protetiva de tratamento psicológico	Porte ilegal de arma
09	Suspensão	Aguardando Sentença	Não cumpriu a MSE de forma satisfatória quanto à documentação; adolescente foi apreendido.	Tentativa de roubo
10	Suspensão	—	—	Assalto
11	Suspensão	—	—	Roubo qualificado
12	Suspensão	Inclusão em PCAA ¹⁶	Não compareceu ao serviço de LA, por ameaça de morte	Roubo qualificado
13	Suspensão	Aguardando Sentença	Não compareceu ao Serviço de LA para iniciar MSE	Porte ilegal de arma
14	Suspensão	Aguardando Sentença	Adolescente apreendido em Unidade de Internação Provisória	Porte ilegal de arma e tráfico de drogas

¹⁶ PCAA - Programa de Proteção à Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte.

Quadro 5 – Motivação técnica da situação dos 23 processos de LA.

Processos	Situação Processual	Sentença	Motivo Técnico	Conclusão
				Ato Infracional
15	Suspensão	—	—	Porte ilegal de arma
16	Suspensão	Aguardando Sentença	Não compareceu ao Serviço de LA, solicitado mandado de busca e apreensão	Furto
17	Suspensão	—	—	Roubo
18	Extinto	—	—	Tráfico de drogas
19	Extinto	Sentença de extinção	Solicitada a medida protetiva, por problemas psiquiátricos do adolescente	—
20	Extinto	Sentença de busca e apreensão	Não compareceu ao Serviço de LA para iniciar a MSE	—
21	Extinto	Aguardando Sentença	Não compareceu ao Serviço de LA, solicitado mandado de busca e apreensão	—
22	Extinto ¹⁷	—	—	Roubo
23	Extinto	—	—	Porte ilegal de arma

Fonte: Elaborada pela autora. Pesquisa Direta (2013).

As classificações aqui detalhadas apontam para as motivações do cumprimento ou não da medida socioeducativa de LA, impondo-se a leitura de todo processo, com o fim de se descobrir qual a situação processual atualizada de cada adolescente.

Vale ressaltar que, mesmo após a leitura criteriosa, algumas informações não constavam dos autos, não se podendo registrar com precisão em alguns casos o fato gerador da condição processual (ativo, extinto ou suspensão), visto que as definições institucionais das categoriais contemplavam diversas possibilidades, detalhadas no quadro 2.

Ao todo, 8 processos aguardavam sentença judicial após encaminhamento do relatório social sobre o cumprimento ou não da medida socioeducativa LA, 2 processos aguardavam sentença judicial, após relatório informativo de que o adolescente encontrava-se privado de liberdade em unidade de internação, 7 processos não continham sentença judicial nem relatório social. Assim, dos 23 processos pesquisados, apenas 6 (seis) continham a sentença.

O processo de investigação aqui desenvolvido merece registro especial no que tange às dificuldades encontradas para sistematização dos processos pesquisados, inicialmente armazenados em caixas e classificadores rápidos, amontoados no chão, em um canto próximo da escada do sótão da instituição. Vale ressaltar que a organização por ano e categoria processual não era fidedigna, levando à necessidade de pesquisar todos os processos que se encontravam na instituição de todos os anos.

¹⁷ Processo fisicamente não localizado para digitalização.

A inexistência de programa informatizado de sistematização processual e ausência de local adequado de arquivo dos processos apontam também a fragilidade institucional quanto à estrutura física para realização de sua função fim. Tal situação contribui diretamente para reduzir a qualidade e a eficácia do serviço prestado, ocasionando uma visão assistemática, de fidedignidade frágil e obscura da situação processual do cumprimento da LA, conduzindo os técnicos e gestores desse serviço a não perceberem e identificarem a eficácia e a situação real de cumprimento da medida no município de Maceió, Alagoas.

Tal situação reflete também o nível de envolvimento municipal no que se refere à disponibilização de estrutura física, administrativa adequada para efetivação do serviço proposto. A precarização do espaço físico administrativo do Serviço de LA de Maceió influencia diretamente na prestação do serviço técnico, dificultando a realização de atividades grupais e utilização do local como espaço educativo, ocasionando impacto negativo na adesão dos adolescentes à LA e interferindo diretamente na metodologia de trabalho dos técnicos que acompanham o cumprimento da medida.

No primeiro momento da pesquisa foi aplicado um questionário a duas profissionais de Serviço Social. Houve tentativa de aplicar questionário a outras assistentes sociais, mas não houve êxito. Perguntadas se as condições materiais oferecidas pelo município para o cumprimento da MSE de LA eram satisfatórias, as profissionais verbalizaram que a participação do município junto ao Serviço ocorre ainda minimamente, havendo necessidade de melhorar a estrutura física para a prestação dos serviços de acompanhamento da medida socioeducativa de LA, bem como de oferecer a esses adolescentes cursos profissionalizantes de forma contínua, pois essa oferta, quando ocorre, nem sempre é adequada ao perfil dos adolescentes, face à sua precária escolaridade e ao seu interesse pessoal, implicando muitas vezes o não atendimento dos pré-requisitos básicos para preenchimento das vagas ou até mesmo a evasão, no decorrer dos cursos.

4.5 Liberdade assistida em Maceió: entre o vigiar e o assistir

A problemática da violência (FALEIROS, 1981) é complexa, reúne diversos conceitos, é estudada em diferentes áreas do conhecimento, sendo considerada efeito da colonização, caracterizada pelo poder do dominador sobre o dominado, da ordem política articulada à econômica. Compromete a vida de pessoas e grupos pela desigualdade econômica e ideológica, na qual dialeticamente se entrelaçam o econômico, o cultural, o político e o

social na disputa pelo território do poder, [...] posse do outro, liberdade, pois a violência coloca todas essas questões em jogo na prática cotidiana.

Foucault (1987) acredita que a violência em si não é o problema, mas entendê-la, seus poderes e micropoderes, os construtos sociais em que se apresenta. Diante disso, entende que a evolução do processo punitivo substitui os contestados, desumanos e medievais suplícios corporais, inadequados à própria evolução da sociedade, pela prisão, forma mais elaborada de manifestação de poder de controle social pelo Estado, o refinamento e a universalização do vigiar e punir:

É preciso punir de outro modo: eliminar essa confrontação física entre o soberano e condenado; esse conflito frontal entre a vingança do príncipe a cólera contida do povo, por intermédio do supliciado e do carrasco. O suplício tornou-se rapidamente intolerável. Revoltante, visto da perspectiva do povo, onde ele revela a tirania, o excesso, a sede de vingança e ‘o cruel prazer de punir’ (FOUCAULT, 1987).

No serviço socioeducativo de meio aberto Liberdade Assistida, o adolescente é atendido por uma equipe interdisciplinar de profissionais, que viabiliza acompanhamento psicossocial, auxiliando-o a refletir sobre o ato infracional cometido, conduzindo-o à construção de um novo projeto de vida, exteriorizando os aspectos coercitivo e socioeducativo da medida.

No decorrer do acompanhamento, é acionada a rede socioassistencial do município de Maceió, a qual se apresenta superficial e frágil em suas ações. Na pesquisa sobre o perfil do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida, realizada pela Secretaria Municipal de Assistência Social - SEMAS (2012), 59,75% dos adolescentes em cumprimento de LA não estão vinculados a tipo qualquer de programa social. Para além disso, os atendimentos socioassistenciais se concentram no CRAS¹⁸ (27,22%), no CREAS¹⁹ (1,57%) e no Conselho Tutelar (3,66%).

Vale ressaltar que esses jovens necessitam de apoio social, por meio das políticas públicas básicas, tais como saúde, assistência social e, em especial, educação, a fim de que possam superar o estado de cometimento de ato infracional.

Mas as práticas profissionais cotidianas deparam-se com a realidade do estado de Alagoas, que amarga os piores índices do país em Desenvolvimento Humano (IDH) e em Homicídios na Adolescência (IHA), retrato de políticas públicas frágeis e com muitos traços históricos do assistencialismo e coronelismo ainda muito presentes nas relações sociais e institucionais.

¹⁸ CRAS - Centro de Referência de Assistência Social

¹⁹ CREAS - Centro de Referência Especializada de Assistência Social

Tais características históricas dificultam e muitas vezes inviabilizam a garantia dos direitos dos adolescentes em conflito com a lei, presentes nas Políticas Públicas de Proteção Integral, limitando consideravelmente o cumprimento das medidas de proteção previstas na Constituição Federal de 1988, art. 227, minimizando o caráter educativo das práticas socioeducativas dispostas no ECA, a exemplo do direito ao tratamento de dependência química. Quando sugerido ou imposto pela autoridade judiciária, esse tratamento ocorre sob a forma de internações inadequadas em hospitais psiquiátricos e instituições não governamentais, devido à indisponibilidade desse serviço na rede municipal para o atendimento dos jovens e adolescentes acompanhados pelo Serviço de Liberdade Assistida.

Essa realidade também atinge o direito dos adolescentes portadores de necessidades especiais aos serviços que lhes deveriam ser disponibilizados, visto que nas redes municipais o tratamento é geralmente destinado à população adulta, desprovido, portanto, de profissionais especializados na problemática juvenil.

Segundo Rudnck (2007), na realidade, não só os adolescentes são privados de liberdade, como respondem pela negligência e ineficácia do “tratamento” pedagógico-terapêutico oferecido precariamente pelas fundações de atendimento socioeducativo, rede de atendimento, municípios e familiares.

A precarização das responsabilidades do município no cumprimento da MSE de LA pouco se apresenta como categoria de análise a eficácia do cumprimento da medida. Ratifica essa linha de pensamento a pesquisa realizada no ano de 2012, no serviço de MSE de LA de Maceió-AL, intitulada Perfil do Adolescente em Cumprimento de Medida Socioeducativa e Liberdade Assistida. Embora cumpra um papel importante de pesquisa, o trabalho concentra os seus estudos nas categorias referentes ao perfil dos adolescentes usuários do Serviço de Proteção Social Especial a adolescentes em cumprimento de MSE, LA e PSC. Dessa forma as questões referentes à qualidade do serviço prestado, aos seus entraves e dificuldades, à metodologia de trabalho técnico e ao nível de comprometimento do município no cumprimento da MSE não são investigadas.

Desse modo, resta impossibilitada a prática socioeducativa que conduza a um novo projeto de vida, em consonância com as normas sociais, e ao bom convívio familiar e comunitário.

E essa realidade prática insuficiente contrasta com o ideal normativo prescrito para a MSE de LA, mas não só ela, que tem por característica central prestar assistência, assim entendido como acompanhar, auxiliar, orientar o educando em todo o seu cumprimento. Segundo o ECA, art. 118, a liberdade assistida será adotada sempre que se afigurar a medida

mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar (grifo nosso) o adolescente, sendo imprescindível, para tanto, o acompanhamento pelo(a) orientador(a), pessoa capacitada, designada pela autoridade judiciária, recomendada, por vezes, por entidade ou programa de atendimento. A medida tem duração de seis meses, podendo ser prorrogada, revogada ou substituída, a qualquer tempo, ouvidos o(a) orientador(a), o Ministério Público e o(a) defensor(a).

Uma vez determinada em sentença a responsabilização do adolescente, mediante cumprimento da medida socioeducativa de Liberdade Assistida – LA, ele e sua família são encaminhados à unidade de Serviço de Liberdade Assistida/Prestação de Serviço à Comunidade da Secretaria Municipal de Assistência Social (SEMAS) do município de Maceió, responsável por atendê-los, assisti-os, acompanhá-los, adolescente e família, e facilitar sua inserção ou reinserção na escola, no mercado de trabalho, mediante a oferta adequada e efetiva de cursos profissionalizantes, em sua comunidade e na sociedade como um todo, reduzindo a possibilidade de novos cometimentos de atos infracionais por ele e outros membros do grupo familiar.

Segundo Saraiva (2010):

O Programa de Liberdade Assistida visa ao atendimento não apenas do adolescente incluído nessa medida, mas toda sua família. Faz-se fundamental o atendimento da família, que muitas vezes se constitui no núcleo delinquencial e isso deve estar contemplado no respectivo Plano de Atendimento Individual.

Não há programa de Liberdade eficaz que se limite ao atendimento burocrático do adolescente. Daí porque incumbe ao Orientador de Liberdade Assistida o encargo de envolver-se em promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os (ao adolescente e a sua família), se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social, havendo ainda de supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula, diligenciando no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho.

Saraiva (2010) acredita que essa complexidade de ações exige um programa de LA com equipe eficaz e efetiva articulação com a rede de atendimento existente no município:

Daí porque acreditar ser mais eficiente que um programa desta natureza se articule, ou no seio de uma entidade governamental montada exclusivamente com esta finalidade (não se confundindo com a Secretaria de Assistência Social e menos ainda com o Conselho Tutelar) ou através de uma entidade não governamental designada, por convênio, para execução dessa espécie de medida socioeducativa que reclama especialização e qualificação.

Não há que se falar em Liberdade se este conjunto de ações não estiver implementado.

O autor enfatiza que não implementar essas ações é travestir com outro nome o antigo e surrado *sursis*²⁰ do velho Código Penal ou reproduzir um quadro onde um finge orientar e outro finge ser orientado. E conclui:

A manutenção de adolescentes infratores adequadamente assistidos, comprometendo-se a sociedade com esses programas, alcança sucesso na medida em que não se faça da medida de LA um simulacro de atendimento, como muitas vezes se fez em relação aos imputáveis colocados em *sursis*. (SARAIVA, 2010)

A medida responsabiliza o adolescente pela infração cometida, constituindo-se num preço social por ele pago, e impõe limites para protegê-lo integralmente, assistindo-o jurídica, moral e materialmente, a fim de possibilitar sua reinserção na família e na sociedade.

Essa Liberdade Assistida remete aos verbos assistir e vigiar, muitas vezes aplicados como sinônimos na prática profissional do acompanhamento técnico especializado²¹ da MSE de LA de Maceió, mas que são muito diferentes em sua concepção jurídica e no fazer profissional, tendo raízes histórico-normativas distintas.

A Liberdade Viggiada do Código de Menores de 1927, prevista do artigo 92 ao 100, e a Liberdade Assistida do Código de Menores de 1979, prevista no artigo 38, são concepções jurídicas da Doutrina da Situação Irregular²², em especial o disposto no Código Mello Mattos²³.

Por isso, alguns juristas defendem que a prática da Liberdade Assistida não se apresenta como um instituto inovador, por já haver previsão legal muito semelhante nos códigos de 1927 e de 1979, acima citados. Mas a semelhança não se converte em igualdade, pois a concepção contemporânea de liberdade assistida trazida pelo ECA não se baseia na doutrina da situação irregular, calcando-se, isso sim, na doutrina da proteção integral²⁴: a assistência objetiva proteção, amparo, atendimento, transcendendo a concepção de vigiar

²⁰ Instituto jurídico que faculta ao juiz a suspensão temporária da execução da pena, em determinadas circunstâncias.

²¹ Os profissionais que prestam acompanhamento técnico especializado em Maceió-AL são integrantes da equipe interdisciplinar do Serviço de Prestação à Comunidade (PSC) e Liberdade Assistida (LA), com formação superior em psicologia, serviço social e pedagogia, conforme preconizado no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).

²² Princípios pautados no Código de Menores de 1927, na institucionalização dos “menores”, muitas vezes de forma compulsória, pautada em práticas institucionais punitivas e repressivas, assistencialistas e sem a participação popular.

²³ Em 1917, foi instituída a primeira lei considerando não criminosos os jovens que cometiam delitos, na faixa etária de 12 a 17 anos. O Código de Menores vigorou a partir de 1927, sendo o Brasil o primeiro da América Latina a implantar medidas próprias para menores.

²⁴ A doutrina, com base filosófico conceitual do ECA, baseia-se nos princípios da universalidade e da indivisibilidade dos direitos da criança e do adolescente. Trata-se de promover e defender os direitos da criança, todas as crianças, sem exceção.

(fiscalizar) e inovando com a concepção pedagógica das ações realizadas, sem perder o foco da responsabilização social.

Por meio das observações institucionais dos técnicos de serviço social do LA de Maceió-AL, nota-se a predominância da concepção da Liberdade Viglada, haja vista que o município oferece condições ainda muito frágeis para a efetivação da concepção assistir. Dados do ano de 2011 e 2012 apontam que não foi oferecido curso profissionalizante algum de longa duração e não houve contrato institucional algum com essa finalidade para os jovens institucionalizados, contrariando o que preconiza o ECA:

Art. 119 - Incube ao orientador, com o apoio e a supervisão da autoridade competente, a realização dos seguintes encargos, entre outros:
[...]
III- Diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho.

Quadro 6 – Participação dos adolescentes em cursos profissionalizantes

Participação em cursos / Oferta dos cursos	Quantidade	Percentual
Sim (pago pela família)	14	8.54%
Gratuito (oferecido pelo Estado/Empresas)	03	1,83%
Gratuito (oferecido pelo Município)	06	3.6%
Não	141	85.98%

Fonte: Pesquisa do Perfil do adolescente em cumprimento MSE de LA, em 2012, realizada por MACEIÓ. SEMAS.

O quadro acima demonstra inequivocamente a ineficiência do Serviço de LA no quesito profissionalização dos adolescentes durante o cumprimento da medida, pois 85,98% deles não participavam de nenhum curso profissionalizante. Em grande parte, isso se deve principalmente à baixa oferta de cursos profissionalizantes, a inadequação desses ao perfil dos adolescentes (escolaridade, área de interesse, baixa empregabilidade, caráter subserviente – auxiliar de pedreiro, serviços gerais, jardinagem).

Verifica-se também que a rede socioassistencial ainda funciona de forma muito precária, desarticulada, tendo dificuldade de oferta de escolas para o público juvenil, em especial Educação de Jovens e Adultos (EJA), visto que a grande maioria dos jovens em liberdade assistida enquadra-se nesse segmento, com 38,82% cursando o 6º ano do ensino fundamental. Na pesquisa do Perfil do Adolescente em cumprimento de LA, em 2012, realizada pela SEMAS, constatou-se que 25,32% dos educandos deixaram de frequentar a

escola após o ato infracional, e 27,85% não estudavam devido à ausência de vagas. Quanto ao tempo fora da escola, 25,32% estão fora há 01 (um) ano, e 27,85%, há 02 (dois) anos.

A completude da documentação civil também é outro ponto precário, no cumprimento da medida, sendo muitas vezes o motivo de o adolescente ser mantido no programa. Nesse aspecto, através da coleta de dados, não foi possível identificar as causas desse insucesso: descumprimento da meta pelo adolescente ou dificuldade institucional em acessar os serviços de documentação civil. Qualquer que seja a causa, fica demonstrada a inércia ou ineficiência do município, ente que recebeu da Constituição Federal de um lado o poder coercitivo para promover suas ações, podendo, inclusive, firmar convênios para garanti-las; de outro, o dever de efetivar ações de interesse dos adolescentes e jovens.

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

[...]

II - a cidadania

[...]

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.

[...]

§ 3º - O direito a proteção especial abrangerá os seguintes aspectos:

I - idade mínima de quatorze anos para admissão ao trabalho, observado o disposto no art. 7º, XXXIII;

II - garantia de direitos previdenciários e trabalhistas;

III - garantia de acesso do trabalhador adolescente e jovem à escola;

[...]

V - obediência aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, quando da aplicação de qualquer medida privativa da liberdade.

Tais dificuldades institucionais impactam diretamente no fazer profissional, ou seja, na assistência prestada aos jovens e seus familiares, não oportunizando a assistência necessária e mais adequada para a superação do cometimento do ato infracional, reduzindo, assim, o cumprimento da MSE de LA a ações institucionais minimizadas à presença do educando ao Serviço de PSC e LA de forma mecânica, esvaziada de reflexões significativas para a superação do ato infracional, pondo em risco o êxito da própria medida.

Para que haja o cumprimento da medida socioeducativa de liberdade assistida, como disposto no ECA e, hoje, na legislação do SINASE, faz-se necessário que o serviço prestado transcenda o registro da presença física do educando ao serviço de PSC e LA, ofertando um espaço adequado às reais necessidades juvenis na contemporaneidade, utilizando estratégias

calçadas em oficinas artísticas, esportivas, atividades grupais e profissionalizantes, de modo contínuo e presente no cotidiano do educando. Segundo a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais (2009, p.32), as medidas socioeducativas de Liberdade Assistida e Prestação de Serviço à Comunidade são sanções aplicadas ao adolescente que praticou ato infracional, conforme previsto no artigo 112 do Estatuto da Criança e Adolescente, e para sua operacionalização é necessária a elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA), com a garantia a participação do adolescente e da família, devendo conter os objetivos e metas a serem alcançados no cumprimento da medida e as perspectivas de vida futura, dentre outros aspectos a serem acrescidos, de acordo com as necessidades do adolescente.

As ações técnicas devem privilegiar o acompanhamento rigoroso e sistematizado, a fim de oportunizar espaços sociais ricos em vivências e, acima de tudo, de elaborações e reelaborações realizadas pelos educandos em liberdade assistida. No entanto, as ações técnicas realizadas junto aos adolescentes em cumprimento de LA em Maceió ficam geralmente concentradas nos atendimentos individuais, seguidos dos encaminhamentos técnicos à frágil rede socioassistencial municipal. O enfoque no atendimento individual não oportuniza espaços de vivências capazes de conduzir o adolescente a refletir sobre a sua vida e sobre o cometimento do ato infracional. Já a fragilidade da rede socioassistencial não oportuniza o acesso às políticas sociais básicas, contrariando o que ensina Fernandes (1998, p. 195), para quem a Liberdade Assistida reverte-se justamente na efetivação de políticas sociais básicas – “saúde, alimentação, habitação, educação, cultura, esporte, transporte, profissionalização e trabalho – e políticas assistenciais, sempre que necessário, para o adolescente e sua família”.

Sem o acesso a espaços de vivências sociais, a assistência converte-se em vigilância, pois é no cotidiano das relações sociais da medida socioeducativa que se dá a prática especializada da assistência. No Brasil, percebe-se a existência de uma grande dificuldade no desenvolvimento de ações para o cumprimento da Liberdade Assistida. Segundo Demo (1992) as práticas sociais desenvolvidas no interior dos programas de atendimento socioeducativo têm demonstrado que esses adolescentes, em sua maioria, têm vivido as experiências de não cidadania, quando em muito uma cidadania menor, tutelada, longe, portanto, da cidadania emancipada.

Dessa forma não se pode pensar em real eficácia e/ou eficiência da medida socioeducativa de LA, pois com a mutilação de tais ações no fazer técnico especializado, ocorre sua natural desvirtuação, com a inequívoca repetição da então Liberdade Vigida,

calcada basicamente na vigilância e culpabilização do jovem por seus insucessos, dificuldades e falhas sociais.

Os arts. 118 e 119 do Estatuto põem ênfase na palavra ‘assistida’, entendendo os adolescentes já não como objetos de vigilância e controle – caso da liberdade vigiada – senão como sujeitos livres e em desenvolvimento, que requerem apoio ou assistência no exercício de sua liberdade, para se desenvolverem à plenitude (CURY, 2003, p.403).

Enquanto na liberdade vigiada a tônica está na preocupação de que o criminoso não torne a delinquir, protegendo-se a sociedade, na liberdade assistida quem deve ser protegido é o adolescente e quase sempre também sua família (FERNANDES apud FERREIRA, 2006, p. 176).

O objetivo, portanto, da Liberdade Assistida é apoiar, orientar o adolescente para que ele, como sujeito que é, evolua e exercite a plenitude dos direitos enquanto pessoa em desenvolvimento, enquanto cidadão.

4.6 Perfil do adolescente em liberdade assistida, em Maceió

O Serviço de Proteção Social a adolescentes em cumprimento de Medida Socioeducativa (MSE) em Meio Aberto – Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviço à Comunidade (PSC) – foi tipificado pela resolução 109/2009 do Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), como serviço de responsabilidade de Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), unidade pública estatal de atendimento e referência para o acompanhamento especializado de famílias e indivíduos em situação de violação de direitos, assim como de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto, como fora identificado no Levantamento Nacional sobre o Atendimento Socioeducativo ao adolescente em Conflito com a Lei, 2011, realizado pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR).

O Serviço prevê a responsabilização e o acompanhamento socioassistencial daqueles que cumprem, por decisão judicial, medida socioeducativa em meio aberto: adolescentes de 12 a 17 anos e jovens de 18 a 21 anos incompletos, que tenham praticado ato infracional antes da maioridade penal, ou seja, entre 12 e 17 anos.

Esse serviço de medida socioeducativa atende ao Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), instituído pela Lei 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Tal serviço tem no caráter intersetorial o seu principal instrumento de atuação, visto que o norte do cumprimento da liberdade assistida transcende a isolada ação de desenvolvimento do processo

de responsabilização juvenil: visa à inserção do adolescente no sistema de garantia de direitos. Objetiva, portanto, a superação da situação de cometimento de ato infracional, promovendo o acesso a políticas públicas de educação, saúde, cultura, lazer, esporte, entre outras, preservando também, para além da responsabilização, os aspectos protetivos e socioeducativos exigidos na execução da MSE de LA.

O acesso do adolescente às políticas setoriais visa ao fortalecimento da proteção social brasileira de forma a potencializar o convívio sociofamiliar e comunitário, o que é uma especificidade da política pública de Assistência Social (Boletim do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS, 2014).

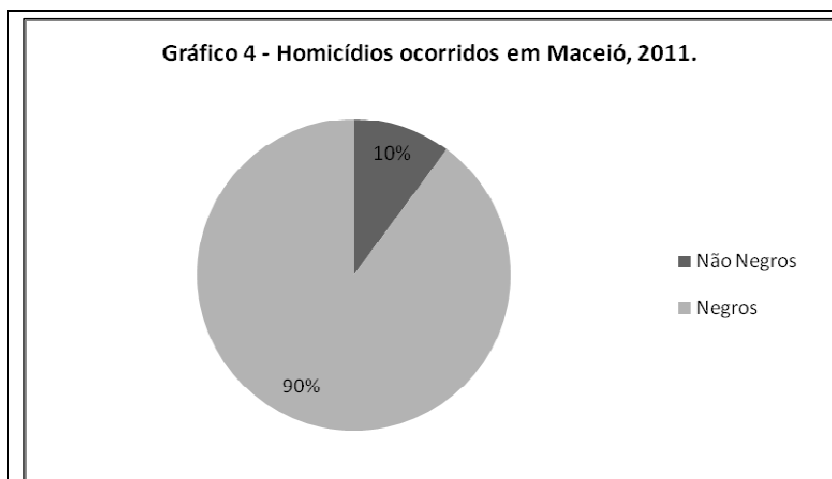
Dessa forma torna-se imprescindível, para o êxito no cumprimento da medida, conhecer o perfil social do adolescente em conflito com a lei e em especial o perfil²⁵ do adolescente em cumprimento de LA, em Maceió. Para isso, impõe-se compreender a situação de vulnerabilidade na qual tal população encontra-se inserida.

De acordo com dados do Sistema de Informação sobre Mortalidade (SIM) do Ministério da Saúde, 2011, nesse período ocorreram 915 homicídios²⁶, em Maceió. Desses, 595 vítimas eram jovens de 15 a 19 anos de idade: 60 não negros (10,1%); 535 negros (89,9%).

Registre-se, portanto, mesmo pleonasticamente, que 535 jovens negros de 15 a 19 anos foram vítimas de homicídio em Maceió, ou seja, 89,9% dos jovens mortos em 2011 são negros. Em outras palavras, a cada dez homicídios de jovens de 15 a 19 anos, nove são negros.

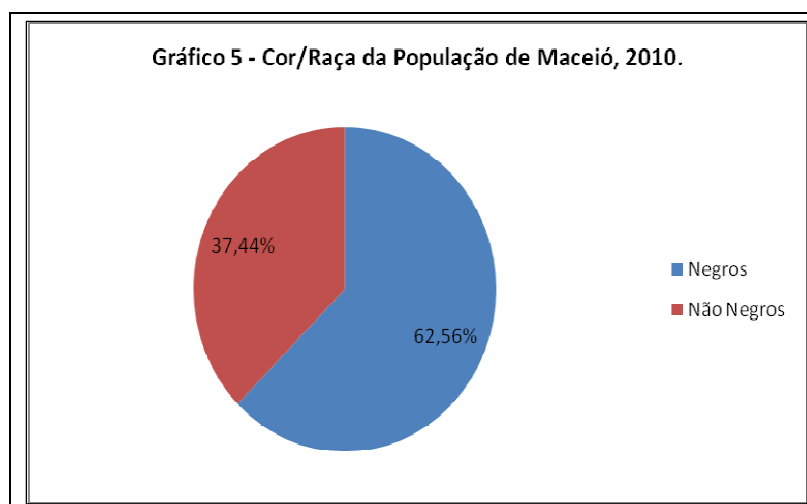
²⁵ Dados sobre o perfil do adolescente em cumprimento de MSE de LA em Maceió – AL, segundo a pesquisa “Perfil do Adolescente em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida”, realizada em 2012, pela Secretaria Municipal de Assistência (SEMAS) de Maceió – AL.

²⁶ Considera-se homicídio todos óbitos registrados na categoria “Morte por Causas Externas – Agressões”, de acordo com o padrão classificatório CID – 10.

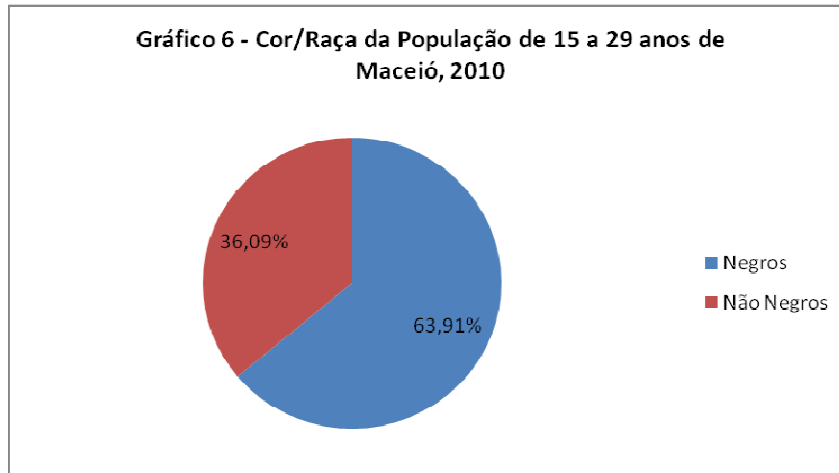


Fonte: BRASIL. Ministério da Saúde, 2011.

Em Maceió, a taxa de homicídios de jovens por 100 mil habitantes é 2,3 vezes a observada na população geral, em 2010. Já a de jovens negros é maior: 3,3 vezes. Segundo o Censo do IBGE 2010, a população total do município de Maceió era de 932.748 habitantes, dos quais 258.444 jovens de 15 a 29 anos de idade. Considerada a população total, 583.492 (62,6%) são negros, ou seja, autodeclarados pretos ou pardos. Já entre os jovens, 165.162 (63,9%) autodeclararam-se negros.



Fonte: IBGE, 2010.



Fonte: IBGE, 2010.

Faz-se necessário, entretanto, complementar esses dados. O Mapa da Violência 2012 – A cor dos homicídios no Brasil cumpre esse papel, redimensionando a violência registrada em Maceió, onde, seguindo a lógica nacional, também se observa a desenfreada escalada de homicídios contra negros contrapondo-se à redução de homicídios contra brancos, revelando a preocupante morte seletiva de seus cidadãos.

A análise dos dados de homicídios por estado revela regiões onde a problemática é ainda mais grave, superando as médias nacionais de homicídios e vitimização da população negra.

Enquanto o número absoluto de homicídios brancos caiu 25,5% – de 18.867 (2002) para 14.407 (2010) –, o de homicídios negros aumentou 29,8% – de 26.952 (2002) para 34.983 (2010): a região norte registrou o maior crescimento, 125,5%, seguida do nordeste, 96,7%; Bahia, Paraíba e Pará os estados com maior incremento em números absolutos.

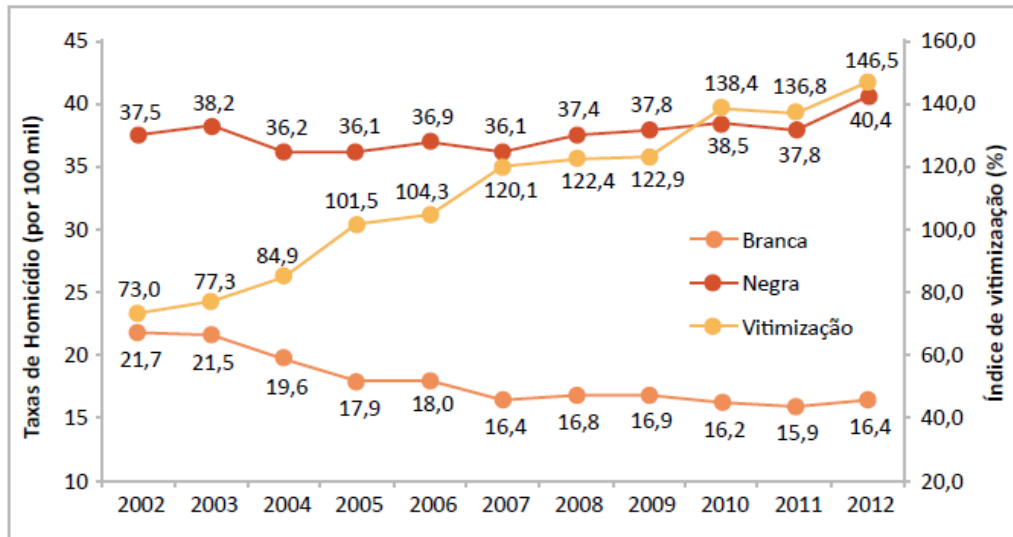
Alagoas (80,5%), Espírito Santo (65%) e Paraíba (60,5%) apresentaram as maiores taxas de homicídios de negros. Considerando que a taxa geral do Brasil é de 27,4 homicídios para 100 mil habitantes – a quinta maior do mundo entre noventa países – Alagoas apresenta uma taxa três vezes maior.

Assumem contornos ainda mais alarmantes as Taxas de Vitimização Negra²⁷ – relação entre as taxas de homicídios de brancos e de negros – de 2002 a 2010 observadas na Paraíba (1824,3%), onde são mortos dezenove negros para cada branco, e Alagoas (1713,7%), onde são assassinados 18 negros para cada branco assassinado. Em Maceió, local dos sujeitos

²⁷ A Taxa de Vitimização Negra é a proporção resultante da relação entre as taxas de homicídios de brancos e as taxas de negros. Se a taxa é zero, morrem na mesma proporção brancos e negros. Se menor que zero (taxa negativa), morrem mais brancos que negros; se maior que zero (taxa positiva), morrem mais negros que brancos (Mapa da Violência 2012, p.14).

estudados, a taxa é ainda maior, 2500%, significando dizer que 26 negros são assassinados para cada branco morto na capital alagoana.

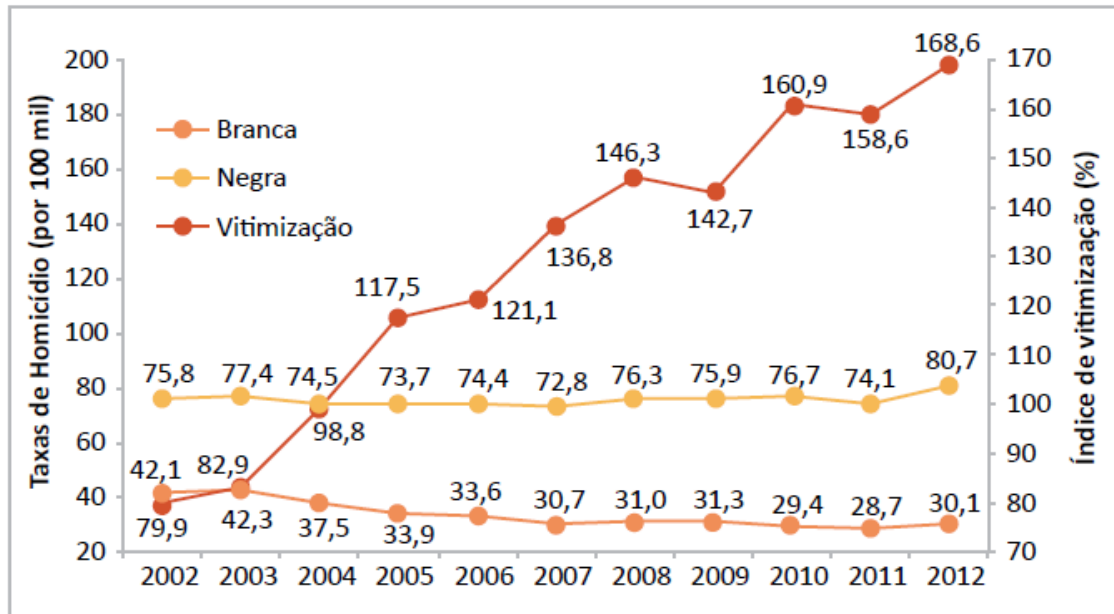
Gráfico 7 – Taxas de homicídio branco e negro e vitimização negra. População total. Brasil. 2002/2012



Fonte: SIM/SVS/MS.

O Mapa da Violência de 2014 – Jovens do Brasil registra as Taxas de Vitimização Negra de 2002 a 2012, recorte temporal do trabalho, na população geral: no Brasil, em 2002, era 73,0, ou seja, morreram proporcionalmente 73% mais negros que brancos; em 2006, chegou a 104,3%, saltou, em 2010, para 138,4% e, por fim, em 2012, 146,5%, ou seja, foram assassinados 2,5 negros para cada branco, nas mesmas condições. Vê-se, portanto, que a taxa mais que dobrou em dez anos, sem perspectivas de sua redução.

Gráfico 8 – Taxas de homicídio branco e negro e vitimização negra. População jovem. Brasil. 2002/2012



Fonte: SIM/SVS/MS.

A situação dos jovens é ainda mais crítica: o número de vítimas brancas cai 32,3%, enquanto o de jovens negras aumenta 32,4%. As taxas brancas caem 28,6%; as negras crescem 6,5%. Assim, a taxa de vitimização negra entre os jovens passa de 79,9% em 2002 (morreram proporcionalmente 79,9% mais jovens negros que brancos) – 168,6, em 2012: incremento de 111% na vitimização de jovens negros, em apenas dez anos. Isso significa que em 2012, para cada jovem branco morto, 2,7 jovens negros são assassinados.

Com exceção de Teresina, Piauí, as capitais da região Nordeste ultrapassaram 100 homicídios por 100 mil jovens. Maceió, por sua vez, desde 2006, tem registrado o dobro da marca do nordeste – 102,8 (2006); 110,9 (2007) 122,7 (2008); 126,6 (2009); 137,1 (2010); 132,1 (2011); 143,8 (2012) – e, por vezes, o triplo da média nacional – 78,5 (2006); 78,6 (2007); 81,2 (2008); 82,3 (2009); 80,8 (2010); 76,6 (2011); 82,7 (2012) –, superando a barreira de 200 homicídios por 100 mil jovens: 207,8 (2006), 214,8 (2007), 246,3 (2008), 220,8 (2009), 275,5 (2010), 255,3 (2011), 218,1 (2012).

Maceió registra 90 homicídios na população geral a cada 100 mil habitantes, maior que a média nacional, 38,5. Entre os jovens essa taxa é de 218,1 homicídios, a média nacional é 82,7. Esses números a colocam na primeira posição em assassinatos no Brasil, em ambas as populações.

Os estudos mostram que enquanto houve redução da taxa de homicídios de brancos, na contramão, verificou-se aumento gritante da taxa de negros assassinados. Veladamente, portanto, está ocorrendo a dizimação da raça negra no Brasil. Ainda mais alarmante são os dados da região nordeste, que tem assistido inerte o assustador incremento dos índices de vitimização negra, com destaque negativo, dentre outros, para o estado de Alagoas e sua capital, Maceió. E não há indícios de que essa realidade irá se reverter, tendendo na verdade à acentuação ainda maior dessa disparidade.

A realidade atual, portanto, é de extrema violência e total insegurança para a população negra, principalmente. Se no Brasil são assassinados mais do dobro de negros que brancos, no nordeste, liderado por Alagoas, são assassinados vinte vezes mais negros que brancos.

Esses retratos das realidades nacional e regional sugerem a adoção de políticas específicas para combater esse extermínio de contorno étnico-racial, conclusão ratificada pelo IPEA:

Não são apenas indivíduos que estão morrendo, estamos falando de uma raça inteira que é arrastada pela precariedade e pela política de morte instituída pelo estado brasileiro, desde o período colonial e que persiste até hoje (LIMA, 2015).

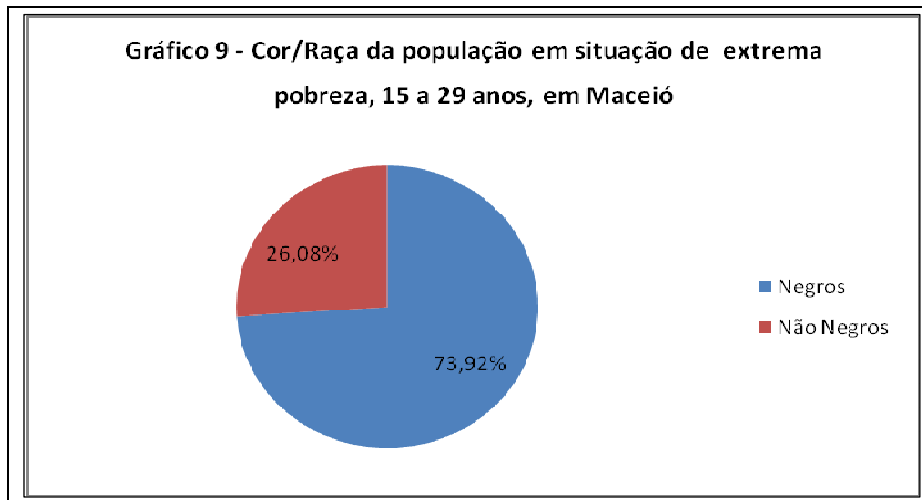
Impressionam, tanto nos números absolutos quanto nas taxas, os altos índices de vitimização negra em Alagoas e na Paraíba e ainda, em outros 17 estados brasileiros, onde morem, proporcionalmente, mais do duplo de negros do que brancos.

Essas evidências nos levam a postular a necessidade de reorientar as políticas nacionais, estaduais e municipais em torno da segurança pública, para enfrentar de forma real e efetiva essa chaga aberta na realidade social do país. (WAISELFISZ, 2012).

O Censo ainda revelou que 6,8% do total de jovens do município de Maceió vivem em situação de extrema pobreza. Isso representa 17.449 jovens, dentre os quais 12.898 negros.

Enfatize-se, pois, que 12.898 jovens negros sobrevivem em situação de extrema pobreza, em Maceió, ou seja, 73,9% dos jovens extremamente pobres são negros. Em outras palavras, a cada dez jovens em situação de extrema pobreza, sete são negros.

Parafrazeando Andrade, pelo exposto, a pobreza e a exclusão social têm cor negra.

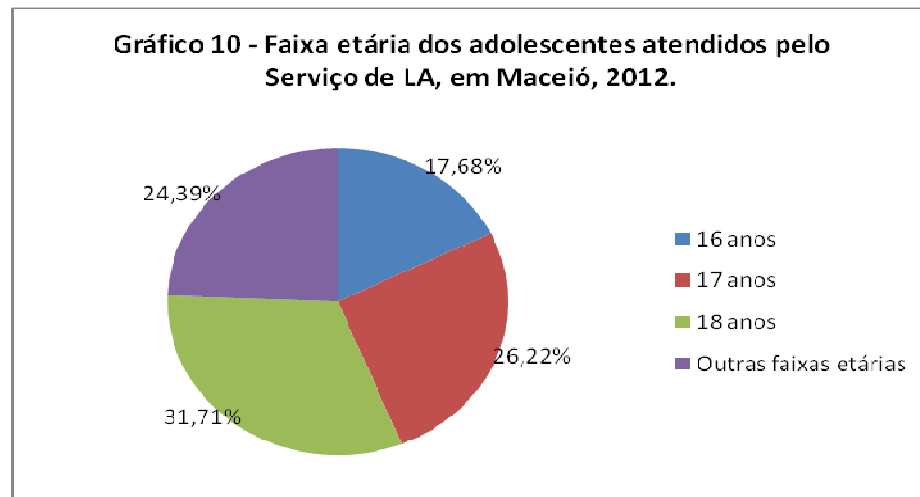


Fonte: IBGE, 2010.

Portanto, é a partir dos dados de vulnerabilidade social da juventude de Maceió que os aspectos relacionados à questão étnico-racial passam a ocupar local de destaque nas análises do adolescente em cumprimento de MSE de LA.

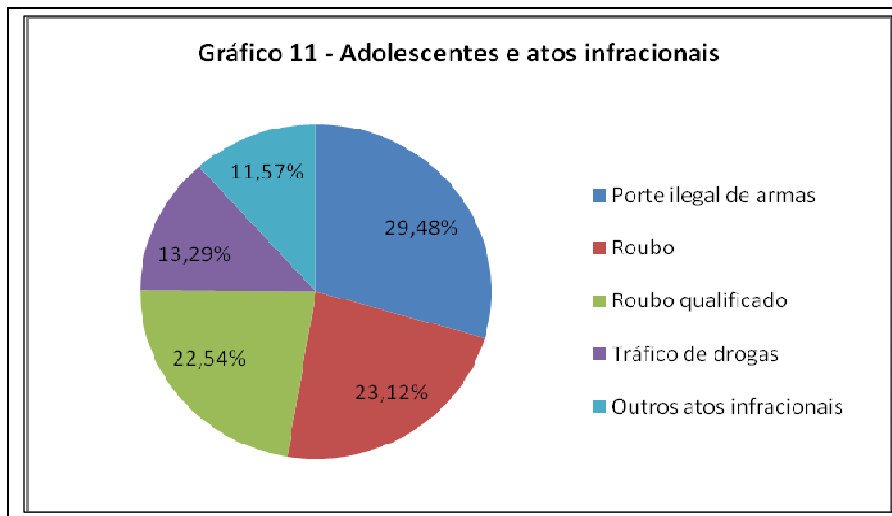
Os dados da vulnerabilidade social da juventude de Maceió sinalizam que “a pobreza e a exclusão precarizada jovializaram-se” (ANDRADE, 2009, p. 22).

No serviço de LA apresentam-se com maior incidência os adolescentes da faixa etária de 16 anos (17,68%), 17 anos (26,22%) e 18 anos de idade (31,71%).



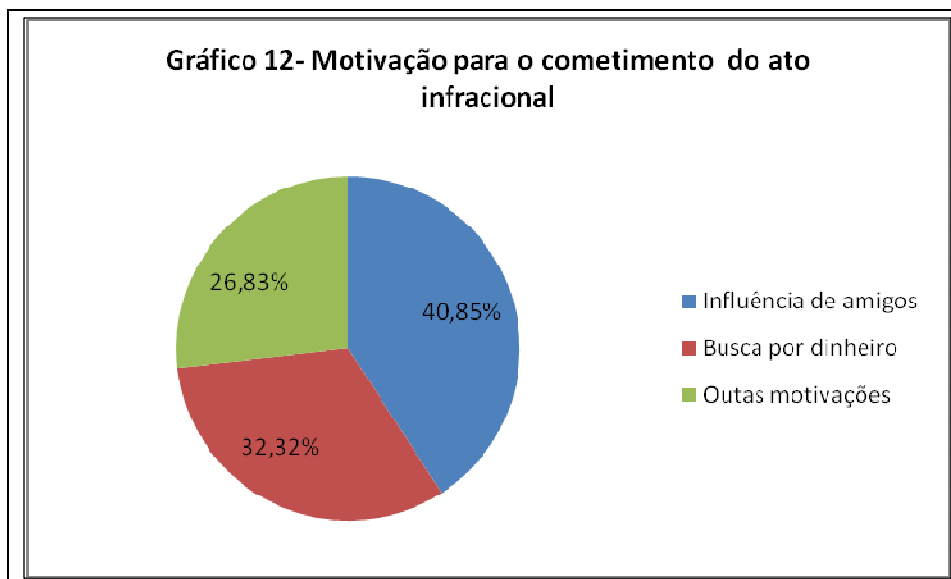
Fonte: MACEIÓ, 2012.

Os atos infracionais mais recorrentes são porte ilegal de armas (29,48%), seguido de roubo (23,12%), roubo qualificado (22,54%) e tráfico de drogas (13,29%).



Fonte: MACEIÓ, 2012.

No processo de motivação para o cometimento do ato infracional destacam-se a influência de amigos (40,85%) e a busca por dinheiro (32,32%). Segundo Santos (1999), o ter [...] é sinônimo de aceitação, respeito e inclusão do adolescente no grupo dos que podem infringir.



Fonte: MACEIÓ, 2012.

O grupo de amigos dos infratores faz parte do mundo do crime, na maioria dos casos. Essa amizade é baseada em efemeridade, interesse financeiro e poder (especialmente no tráfico de drogas) (ASSIS; SOUZA, 2015).

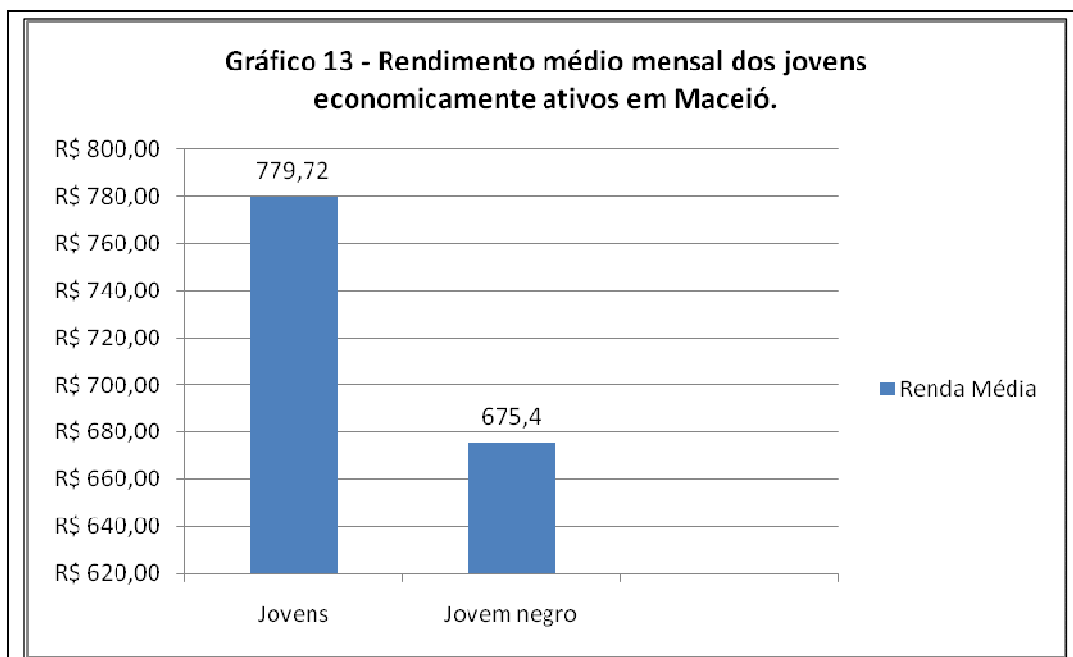
Embora sejam carentes de várias necessidades essenciais, a busca pelo dinheiro tem estreita relação com apelos midiáticos de consumo, objetivando, sobretudo, reconhecimento social.

A necessidade de consumo é evidente nos infratores. As roupas de marca são as preferidas [...]. Os gastos com diversão, como baile, hotel, motel, namoradas e amigos são apresentados em seguida e mostram a rapidez da circulação do dinheiro adquirido através de atos infracionais (ASSIS; SOUZA, 2015).

Este consumismo, característica do atual movimento de globalização, estimula a inserção de jovens das favelas e das periferias no crime organizado, resultando em uma alternativa econômica de sobrevivência de extraordinária rentabilidade, a que jamais teriam acesso, de outro modo.

A ostentação parece ser outra questão primordial que influencia nos seus gastos, como fica evidente na fala [...]: "a gente se veste feito doutor e chega de táxi e só entra porque o segurança conhece a gente" (ASSIS, 1999, p.89).

O Censo 2010 aponta que em Maceió os jovens de 15 a 29 anos de idade representam 35,1% da População Economicamente Ativa (PEA), e que o valor de rendimento médio mensal entre jovens é de R\$ 779,72. Os jovens negros, porém, têm renda média inferior: R\$ 675,40. O rendimento médio mensal da PEA geral é de R\$ 1.335,40. Já a taxa de desocupação da população geral é 12,3%, dos jovens é 7,7%.

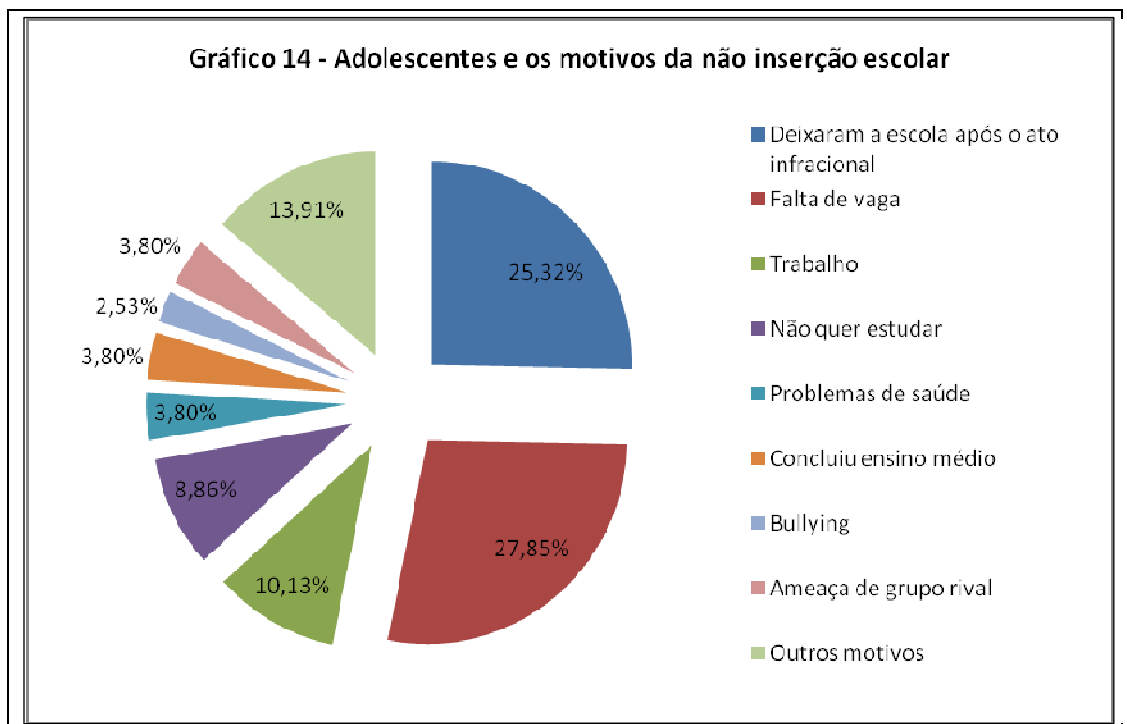


Fonte: IBGE, 2010.

Em relação à educação, a pesquisa realizada pela SEMAS, embora date do ano de 2012, não apresenta dados atinentes à totalidade dos adolescentes e sua relação com a escola, antes ou no momento do cometimento do ato infracional.

Os dados apresentados referem-se a adolescentes inseridos ou não na escola, no momento do cumprimento da medida socioeducativa, e revelam uma situação crítica: **27,85% dos jovens não estudam porque os poderes públicos municipal e estadual não lhes garante o acesso à educação**, direito inafastável quimERICAMENTE assegurado pela Constituição Federal de 1988, preconizado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990, além de outras legislações pátrias, todas em consonância com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), da qual o Estado Brasileiro é signatário.

Além desses 27,85% de jovens alijados do direito de estudar, destacam-se ainda como motivos da não inserção escolar: 25,32% deixaram a escola após a prática do ato infracional; 10,13% não estudam porque trabalham; 8,86% não querem estudar; **3,80%, devido a ameaças de grupos rivais**; **2,53% por sofrerem bullying**; 3,80% por terem concluído o ensino médio; além de outras causas com menor incidência (família, drogadição, briga na escola, mudança de endereço, recusa da escola, falta de professores, imagem negativa da escola, aulas não iniciadas, escola distante).



Fonte: MACEIÓ, 2012.

Birch e Ladd (1996 apud LISBOA; KOLLER, 2004), afirmam que enquanto relações positivas incluem os adolescentes no ambiente escolar e os motivam a buscar oportunidades sociais, as negativas dificultam ou impossibilitam-lhe o sucesso socioacadêmico, gerando um ambiente agressivo, desmotivando sua permanência na escola, excluindo-os.

Segundo Assis (1999), desentendimentos com professores e colegas – com relatos, inclusive, de agressões físicas destes – são um dos motivos mais citados por adolescentes em conflito com a lei para o abandono escolar, seguidos de sentimento de discriminação social, reprovação, dificuldades de aprendizagem.

Só a professora. E porque ela costumava ter uma régua. **Quando a gente bagunçava, dava umas tapadas e reguadas na gente. Aí eu baguncei e ela veio dar umas reguadas em mim, eu peguei e saí correndo.** [...] Aí pronto, e. (R.) (grifos nossos) **desse dia pra cá eu fiquei gazeando na aula** a professora que batia. Teve até um colégio que eu estudei aqui que a professora enfiou a unha aqui em mim. (A.) (ASSIS, 1999, p. 74).

Os relatos dos adolescentes expõem o despreparo da escola e dos professores em lidar com situações em sala de aula não necessariamente mais graves que as vivenciadas com outras demandas de educandos.

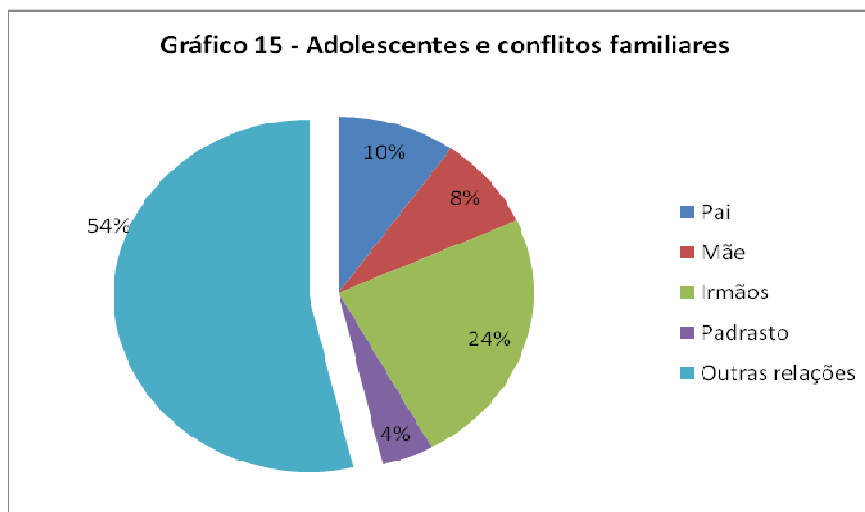
Pereira e Mestriner (1999) ilustram bem as consequências desse despreparo, ao constatarem que, ao serem rotulados de “problemáticos”, agressivos, dentre outros estereótipos estigmatizantes, pela comunidade escolar, os jovens em conflito com a lei reagem assumindo a “identidade do bandido”.

“Apesar de sofrer estigmatização e mesmo com o despreparo da comunidade escolar, do comportamento dos professores e colegas, os jovens se culpabilizam – desinteresse, brincadeiras, dificuldades próprias – pelo fracasso escolar” (ASSIS, 1999, p. 75).

Mas Maldonado e Williams (2005) observaram que crianças agressivas em sala de aula apresentavam histórico de exposição em um nível severo de violência doméstica.

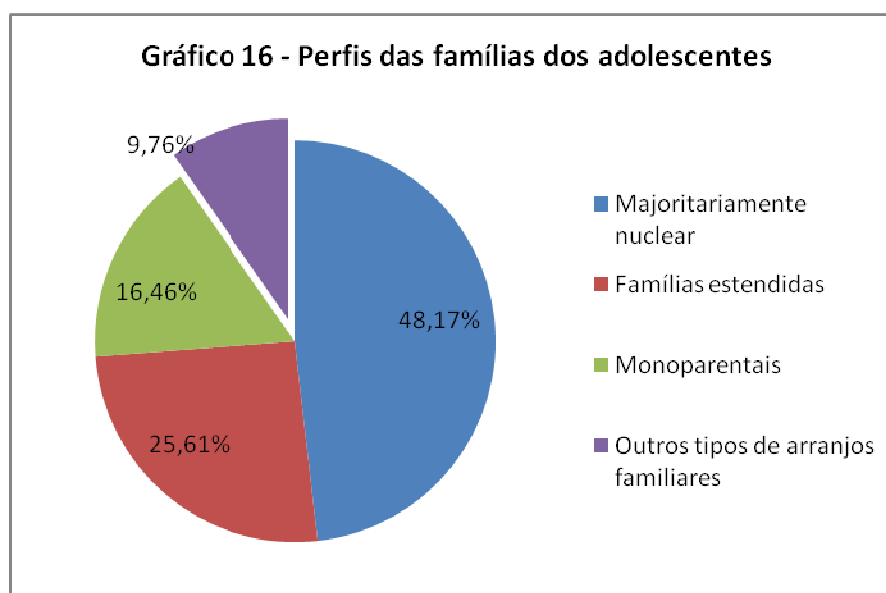
Crianças expostas à violência doméstica aprendem com seus pais um modelo de resolução de conflito fundamentado no uso da violência (BRANCALHONE; WILLIAMS, 2003).

Os adolescentes também apresentam relação conflituosa com seus familiares: com os irmãos, 23,78%; com o pai, 9,77%; com a mãe, 8,54%; com o padrasto, 4,28%. Destaque-se a dinâmica familiar marcada por conflito: 46,37%. Quanto à motivação desses conflitos, os comportamentos desobedientes e rebeldes representam 30,36% e as más companhias, 24,11%.

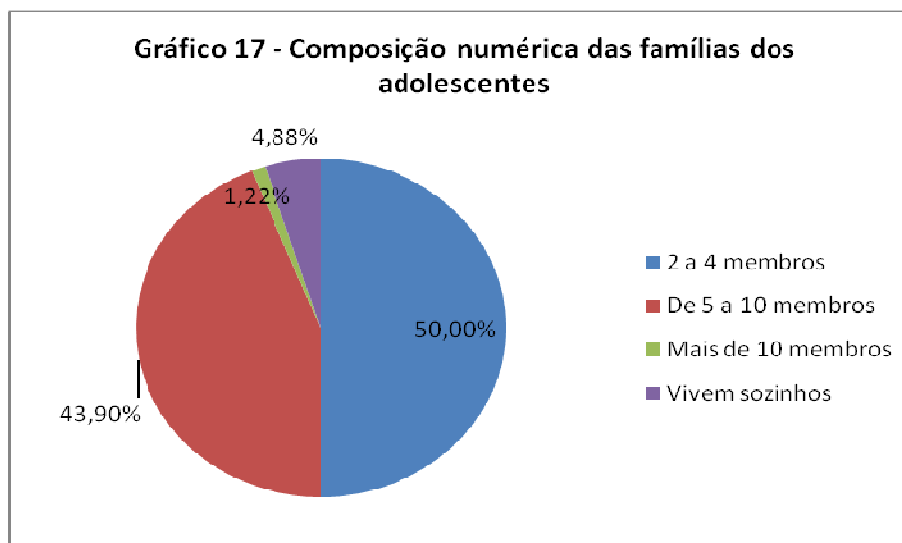


Fonte: MACEIÓ, 2012.

O perfil da família apresenta-se majoritariamente nuclear, 48,17%, seguida de famílias estendidas, 25,61%, e monoparentais, 16,46%. Essas famílias são constituídas majoritariamente por 2 a 4 membros (50%) ou por 5 a 10 membros (43,9%). Ou seja, 93,9% das famílias possuem de 2 a 10 membros. Apenas 1,22% das famílias tem mais de 10 membros e, registre-se, 4,88% dos adolescentes vivem sozinhos.



Fonte: MACEIÓ, 2012.



Fonte: MACEIÓ, 2012.

Embora os números revelem uma grande porcentagem de famílias ditas nucleares, essa mesma porcentagem informa que os outros arranjos familiares, próprios dos dias atuais e recorrentes nas classes populares, superam o modelo tradicional, pois totalizam 51,83%. Para além dos números, **não se pode afirmar que essas famílias ditas nucleares exercem efetivamente seu papel social, visto que esse mesmo percentual (48,17%) de adolescentes assistidos dela se originam**, demonstrando inequivocamente que essas famílias, tanto quanto as outras, também necessitam de assistência.

Segundo Fonseca (1989 apud CRUZ, 2007, p. 38):

as mães de classes populares, tendo que trabalhar fora para ajudar no sustento da família, raramente tinham a oportunidade de se dedicar inteiramente aos seus filhos. Além disso, havia uma fluidez dos limites da unidade doméstica, com extensa rede de parentesco, instabilidade conjugal e a circulação de crianças em famílias adotivas (visando seu sustento, ao mesmo tempo em que prestava e aprendia serviços domésticos).

Acrescenta Cruz (2007) que essa família nuclear, apresentada como entidade natural e único modelo possível, está impregnada no imaginário tanto da classe dominante quanto das populares, negando identidades históricas de diferentes grupos e suas respectivas organizações familiares. E conclui:

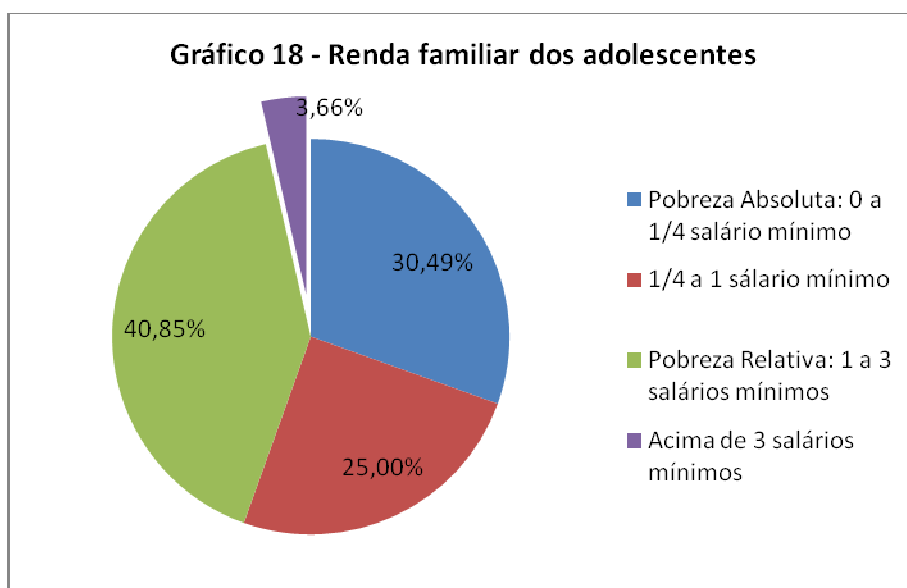
Sendo assim, as noções do “eu” e do “outro”, base das relações sociais (a relação família e escola aqui se insere), encontram-se extremamente limitadas pela ideologia dominante. Esse comportamento ampara-se na justificativa de que existe um padrão de superioridade (modelo de família) que se sobrepõe a outros tantos. Dessa maneira, menosprezam-se os padrões advindos de outros grupos, que são considerados como desviantes, como errados e, em alguns casos, até imorais. Atitudes estas preconceituosas e excludentes.
[...]

Além de querer enquadrar as famílias num único padrão hegemônico, as diversas instituições (religiosas, escolares, entre outras) acabam por ignorar outras estruturas surgidas com o advento das profundas transformações da sociedade brasileira. Isso faz com que, no caso da escola, queira-se homogeneizar os comportamentos dos seus alunos, que são oriundos das mais diversas situações.

Acreditar que o modelo de família nuclear, concebido pela escola, é o único viável interfere, decisivamente, nas relações dos professores com seus alunos e com os familiares destes, uma vez que esta é uma forma de ser e de estar segundo a ideologia dominante, e não corresponde, necessariamente, às realidades vivenciadas pelas diversas tipologias familiares. (CRUZ, 2007).

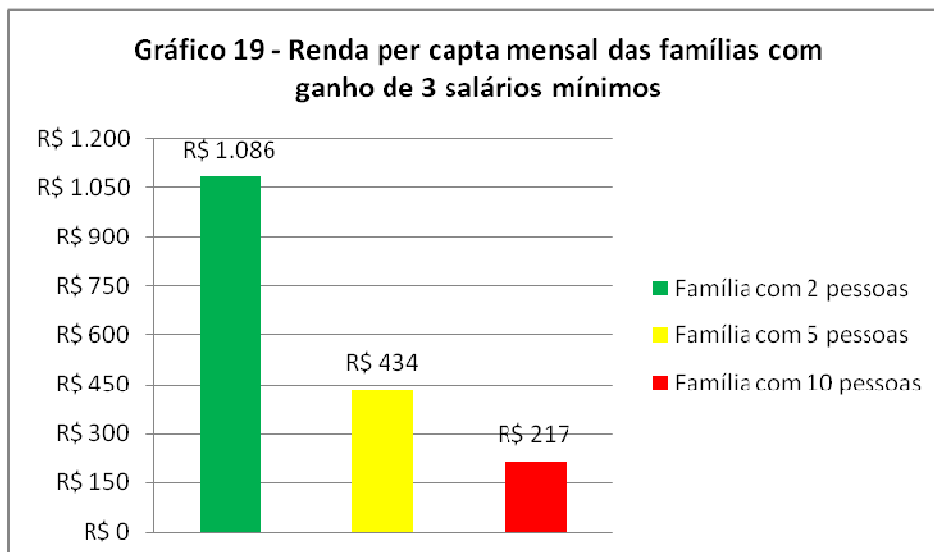
Assim, conflitos históricos entre escola e família, aliados às recorrentes tentativas de homogeneização comportamental de alunos de realidades tão distintas, fortalecem estigmatizações, preconceitos e desconfortos dos adolescentes das classes populares, sobretudo dos que cumprem medida socioeducativa, potencializando a baixa adesão ao ambiente escolar.

A análise da renda familiar evidencia situações recorrentes e alarmantes: sobrevivem em pobreza absoluta 30,49%, com 0 a 1/4 de salário mínimo (SM), e 25%, com 1/4 a 1 salário mínimo; 40,85% vivem em pobreza relativa, com 1 a 3 salários mínimos. Ou seja, 55,49% das famílias possuem renda mensal máxima de 1 SM e 96,34%, no máximo 3 SM.

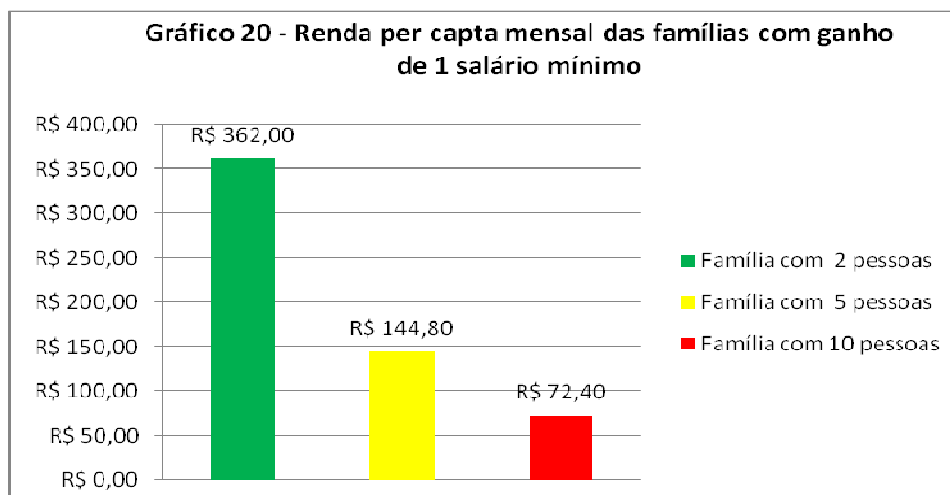


Fonte: MACEIÓ, 2012.

Relacionando o perfil à renda das famílias, como 96,34% têm renda de até 3 salários mínimos e 93,9% possuem de 2 a 10 membros, pode-se concluir que a renda per capita, considerando o salário mínimo de 2014 (R\$ 724,00), no melhor dos cenários, varia de 1,5 SM, nas famílias com 2 pessoas (R\$ 1.086/mês, R\$ 36,20/dia) a 0,3 SM, nas famílias com 10 pessoas (R\$ 217,20/mês, R\$ 7,24/dia), com média de 0,6 SM, naquelas com 5 pessoas (R\$ 434,40/mês, R\$ 14,48/dia).

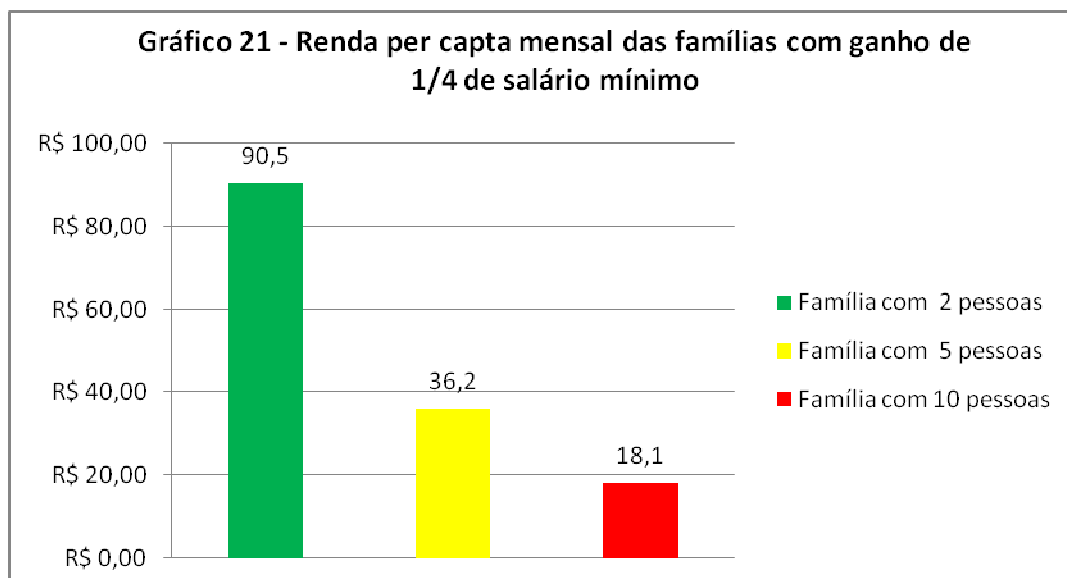


Fonte: MACEIÓ. SEMAS, 2012.



Fonte: MACEIÓ, 2012.

Entretanto, deixando de lado cenários mais alentadores, descortinam-se realidades críticas: famílias em situações extremamente precárias, expostas a elevado risco social. Para 25% delas, com renda de no máximo 1 SM, a renda per capita varia de 1/2 SM, se composta por 2 pessoas (R\$ 362,00/mês, R\$ 12,07/dia); 1/5 SM, se por 5 pessoas (R\$ 144,80/mês, R\$ 4,83/dia); 1/10 SM, se por 10 pessoas (R\$ 72,40/mês, R\$ 2,41/dia). Já a realidade de 30,49% das famílias, com ganho mensal até 1/4 SM, é ter uma renda per capita de 0,125 SM, se 2 pessoas (R\$ 90,50/mês, R\$ 3,02/dia); 0,050 SM, se 5 pessoas (R\$ 36,20/mês, R\$ 1,21/dia); 0,025 SM, se 10 pessoas (R\$ 18,10/mês, R\$ 0,60/dia).

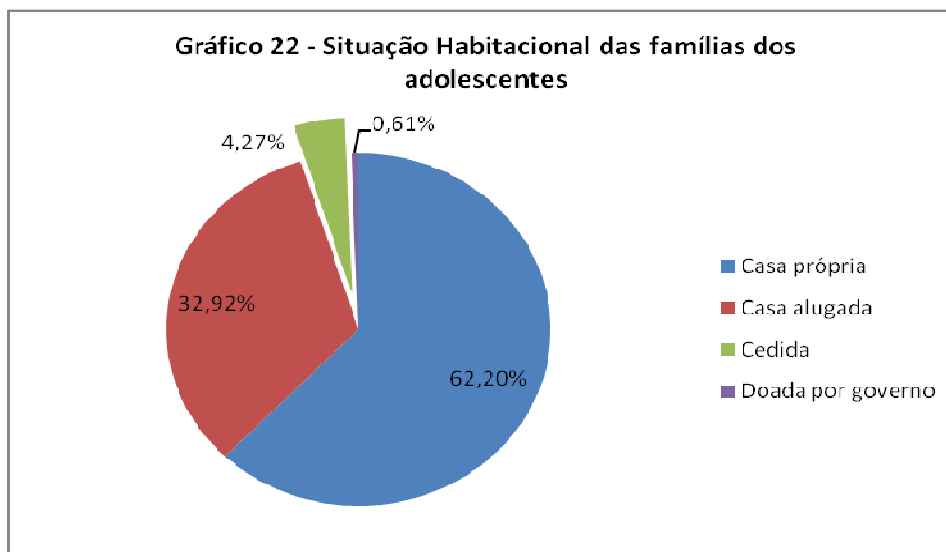


Fonte: MACEIÓ, 2012.

Portanto, mesmo as famílias com maiores rendas, como são compostas por numerosos membros, apresentam baixa renda per capita, inserindo-se, na maioria das vezes, no rol das famílias em vulnerabilidade social.

Ademais, não há garantia desse ganho mínimo mensal nem de que não haverá descontinuidade, pois 70,70% das famílias têm sua renda oriunda do mercado informal, e em 45,12% delas, apenas um membro trabalha.

Vale registrar que 62,2% das famílias tinham casa própria, e 32,92% pagavam aluguel.



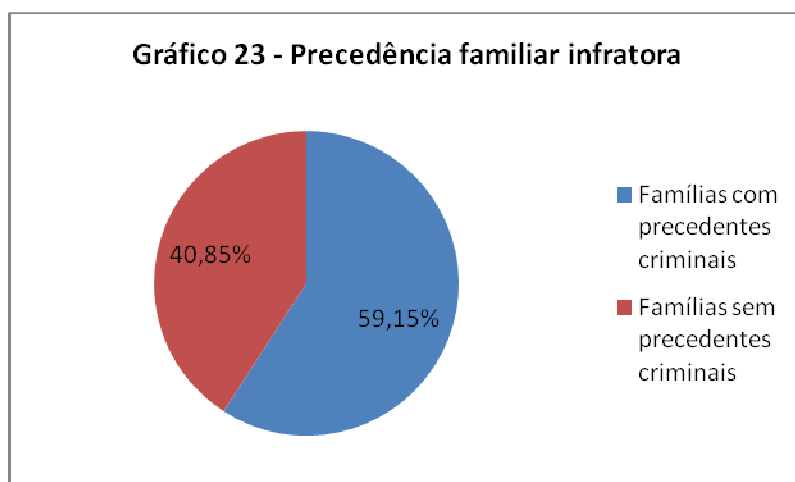
Fonte: MACEIÓ, 2012.

[...] fatos como as condições de pobreza, a precária formação profissional, a ausência da figura paterna, os conflitos interpessoais dos membros familiares e a ausência de diálogo e orientação (muitas vezes gerados pela necessidade de lutar para garantir a sobrevivência) mostram que as famílias dos jovens [...] são, em geral, vulneráveis e se defrontam com dificuldades das mais diversas ordens. Se relembarmos a teoria do controle e da ação direta e indireta da família sobre o jovem em formação, como fatores que o protegem da delinquência, podemos constatar que há problemas no que se refere à capacidade de interação, afeto, supervisão e disciplina entre pais e filhos [...]. Estes fatos nos permitem crer que as condições familiares certamente facilitaram a entrada desses jovens no universo infracional. Entretanto, das mesmas condições familiares saíram muitos adolescentes que se direcionaram para outros caminhos, sem que houvesse diferença muito significativa na vivência familiar [...] (ASSIS, 1999).

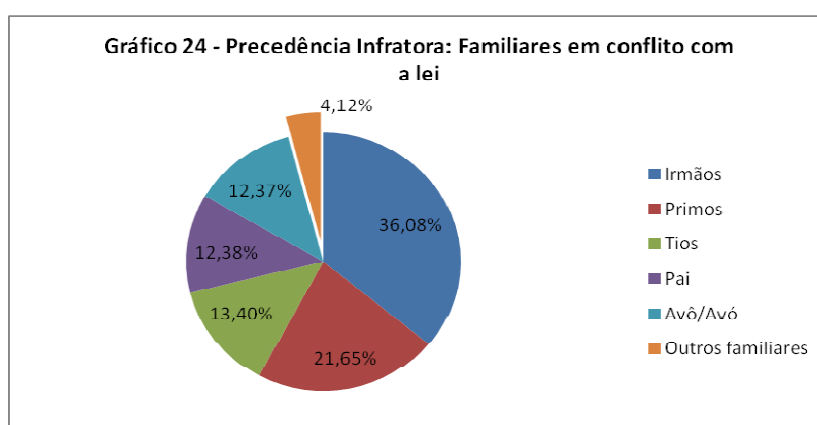
Numa sociedade baseada no consumismo, a baixa renda per capita e a ausência de políticas públicas protetivas empurram as famílias populares para a perigosa situação de vulnerabilidade social, tornando-a incapaz de gerar renda suficiente para ter o acesso sustentável aos recursos básicos garantidores de uma vida digna e cidadã (GOMES; PEREIRA, 2005), excluídas que são de políticas sociais de educação, saúde, trabalho, alimentação e moradia.

Essa vulnerabilidade fragiliza e desagrega continuamente a família, agravando gradualmente suas já precárias condições de sobrevivência e condução educacional dos filhos, limitando-lhe a capacidade de controlar e impor limites, lições indispensáveis ao convívio social. Assim, “é o fator que mais tem contribuído para a desestruturação da família, repercutindo diretamente de forma vil nos mais vulneráveis desse grupo: os filhos, vítimas da injustiça social, se veem ameaçados e violados em seus direitos fundamentais” (GOMES; PEREIRA, 2005, p. 4).

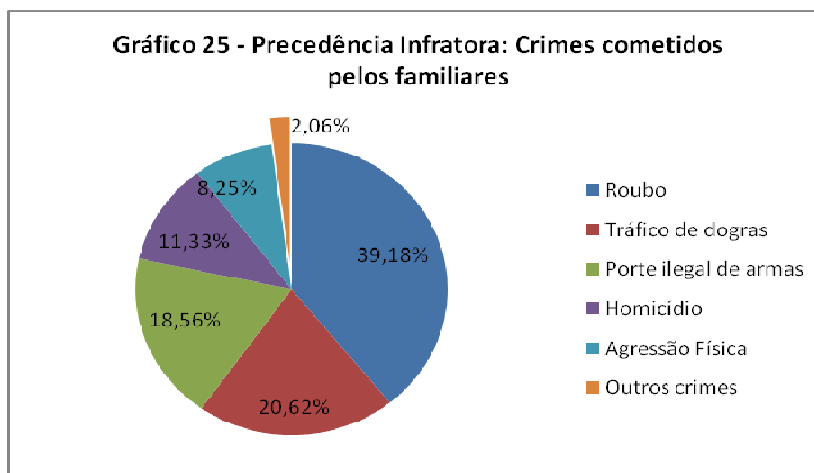
Em 59,15% das famílias o conflito com a lei já tinha precedentes: irmãos (36,08%), primos (21,65%), tios (13,4%), pai (12,38%), avô/avó (12,37%) já haviam cometido principalmente roubo (39,18%), tráfico de drogas (20,62%), porte ilegal de armas (18,56%), homicídio (11,33%) e agressão física (8,25%).



Fonte: MACEIÓ, 2012.



Fonte: MACEIÓ, 2012.



Fonte: MACEIÓ, 2012.

O adolescente em conflito com a lei, habitualmente, nasce numa família pobre, de pais não inseridos socialmente ou que praticam delitos. As famílias influenciam o desenvolvimento dos seus descendentes através da sua situação social e física. A educação e a ocupação dos pais têm consequências de grande importância para as crianças. O mesmo acontece com a zona em que vivem. Quando as interações entre pais e filhos são mal-adaptativas ou desajustadas os resultados poderão levar a formas de comportamento antissocial. Pais física e afetivamente ausentes, separados, violentos ou, até mesmo, criminosos são exemplos para muitas crianças e adolescentes. Essa criminalidade praticada pelos pais tende a ser transmitida aos filhos, perpetuando a sina familiar para comportamentos desviantes antissociais.

Quando as interações entre pais e filhos são mal-adaptativas ou desajustadas os resultados poderão levar a formas de comportamento antissocial. A família disfuncional parece ser fonte do aparecimento desses comportamentos e tem como característica a falta de intimidade entre seus membros, a prevalência de relacionamentos turbulentos entre pais e filhos, sem esquecer a complacência especial com a manifestação de comportamentos bizarros e agressivos. (DANTAS; SILVA JÚNIOR. 2007)

As crianças e os adolescentes são membros da instituição familiar e, são tutelados pelo ordenamento jurídico dentro da família, porque esta é o organismo destinado a promover e a garantir a dignidade da pessoa e o pleno desenvolvimento de todas as suas virtualidades, ou seja, a família é o lugar especial de tutela da vida e da pessoa humana. (MACHADO, 2003).

Devido à sua importância na transmissão de valores e na defesa da educação aos seus membros, a Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS) elege a família como um dos focos da

atenção da política pública, constituindo-se, assim, eixo importante a ser considerado pela política setorial de assistência social (SANTOS, 2007).

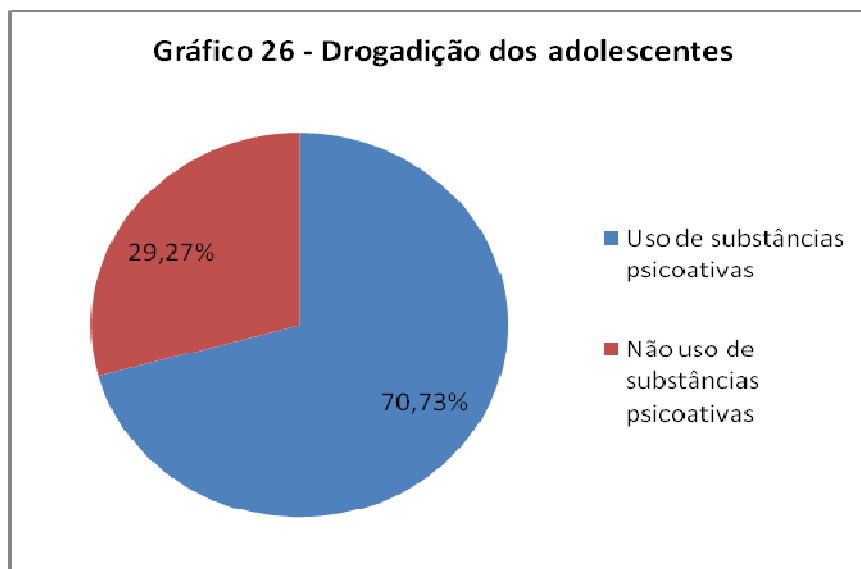
Justamente por exercer esse papel central na socialização de crianças e adolescentes, a família é decisiva no desenvolvimento ou não da delinquência juvenil, razão por que várias teorias sobre esse tema estudam sua estrutura, bem como a relação pais e filhos e os estilos educativos dos responsáveis (NAPLAVA; OBERWITTLER, 2002).

Há uma correlação estreita entre as características dos pais ou familiares e/ou dinâmica familiar e o posterior desenvolvimento de comportamentos desviantes. A família se enfraqueceu enormemente em nossa sociedade. Sua unidade interna foi minada pela pauperização, assolada pela arbitrariedade policial nos grandes bairros periféricos, pelo tráfico de drogas, pelo alcoolismo, pela violência, pela prostituição e pelo abandono dos filhos. Sem que os pais assumissem nenhuma responsabilidade sobre seus filhos, as mães repetiam casamentos similares várias vezes, perdendo-se os filhos dos primeiros matrimônios na rejeição e na violência das relações familiares degradadas. (GOMIDE, 2001, p. 37).

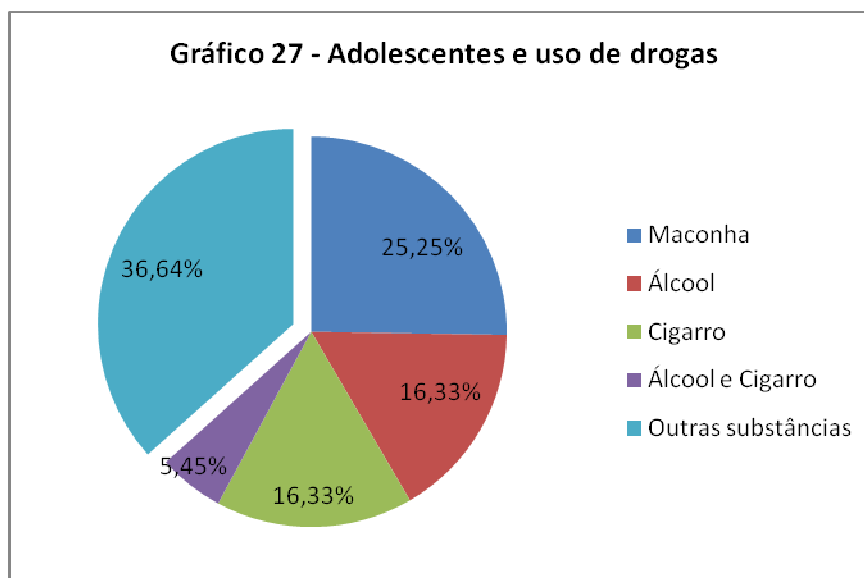
Para que os pais possam desempenhar um papel efetivo na regulação da conduta de um adolescente, estes e aqueles devem interagir numa base pessoal e partilhar atividades. A presença dos pais é reforçada pela comunicação que permite ao adolescente conhecer as opiniões e as expectativas parentais. O adolescente torna-se então consciente das potenciais consequências que a sua conduta ilícita tem nas suas relações com os pais. Esta interação, que deriva da supervisão, constitui uma outra forma de presença psicológica. Conhecendo as consequências da sua atividade delinvente, o adolescente conclui que a opinião dos pais tem para ele importância. Pela comunicação, o adolescente estabelece uma identificação afetiva com os pais e acrescenta deste modo um outro aspecto à vinculação. Perante a oportunidade de cometer um ato delinvente, tem ele assim que fazer face à presença psicológica dos pais cujas opiniões e expectativas constituem então um freio à conduta delinvente. Ou seja, a comunicação informa o adolescente das opiniões e expectativas dos pais, a identificação afetiva confere-lhes valor, uma e outra lembram ao adolescente a importância da conformidade. De fato, o adolescente que não está vinculado aos pais fica livre para cometer atos delinquentes (MCCORD, 2002).

Sintomaticamente, 70,73% dos adolescentes faziam uso de substâncias psicoativas, principalmente maconha (25,25%), álcool (16,33%), cigarro (16,33%), álcool e cigarro (5,45%). Desses, 52,59% faziam uso diário, 22,41% de vez em quando, e 17,24% usavam 2 a 3 vezes por semana, e grande parte iniciou o uso de múltiplas drogas dos 14 aos 16 anos (49,2%), embora haja registros mais precoces: 5,17%, antes dos 10 anos; 9,48% aos 10 anos;

10,3%, aos 12 anos. Curiosidade (31,40%), influência de amigos (26,80%) e aventura/curtição (22,2%) correspondem a 80,40% da motivação para o uso.

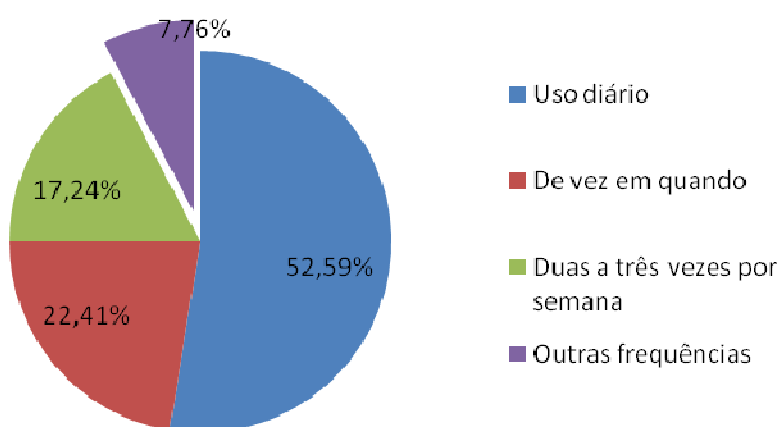


Fonte: MACEIÓ, 2012.



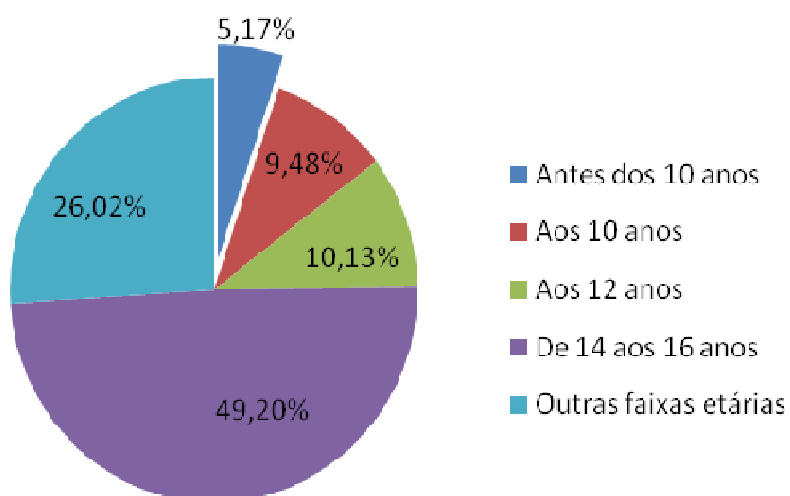
Fonte: MACEIÓ, 2012.

Gráfico 28 - Adolescentes e frequência no uso de drogas

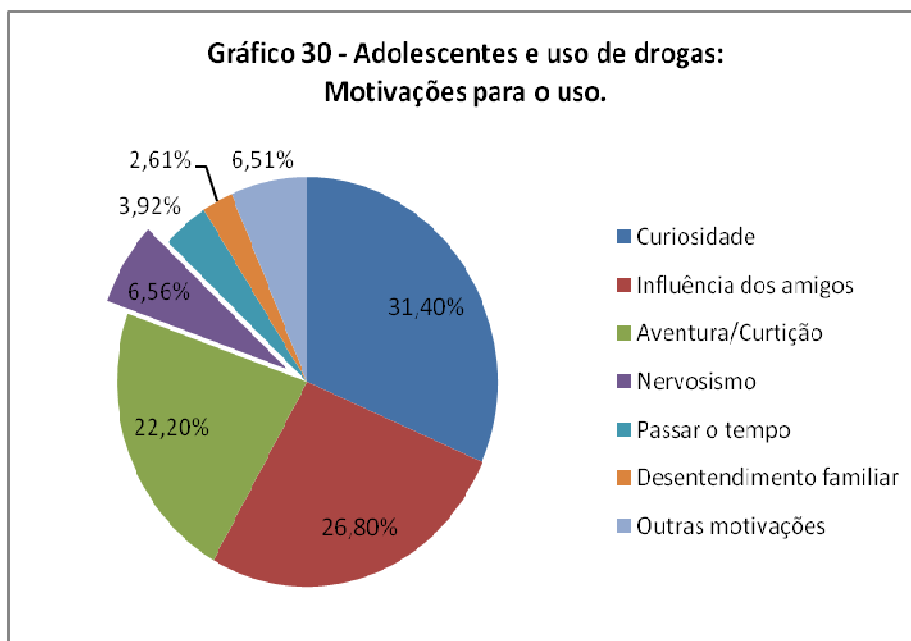


Fonte: MACEIÓ, 2012.

Gráfico 29 - Adolescentes e uso de drogas: Faixas etárias de iniciação.

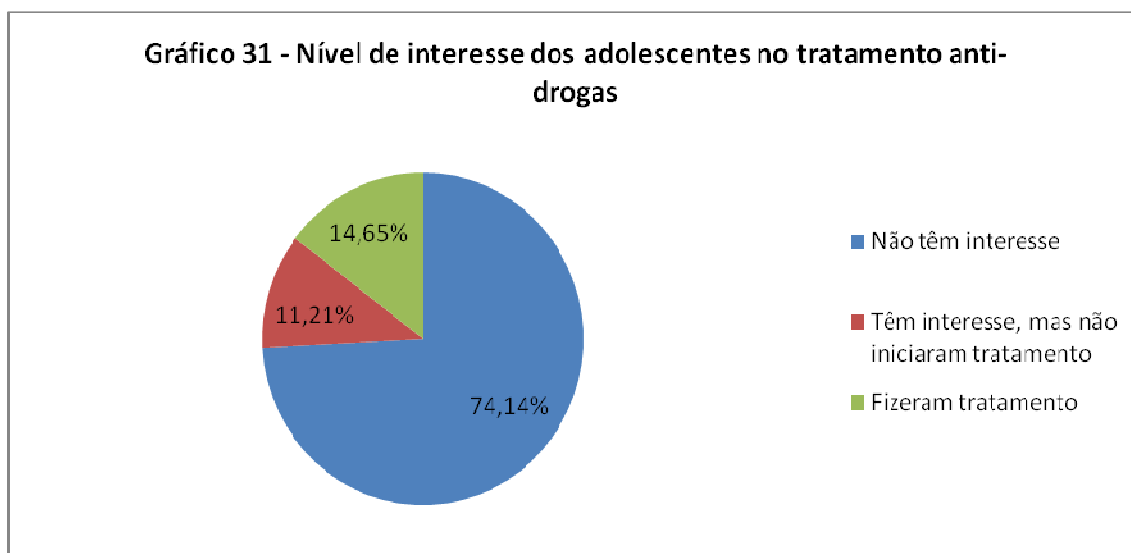


Fonte: MACEIÓ, 2012.

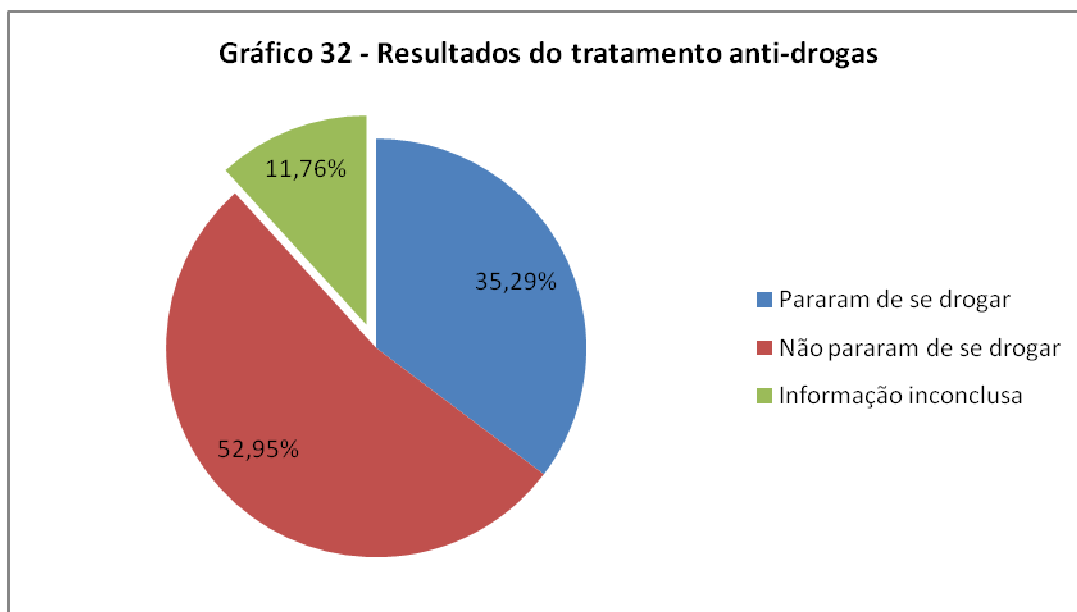


Fonte: MACEIÓ, 2012.

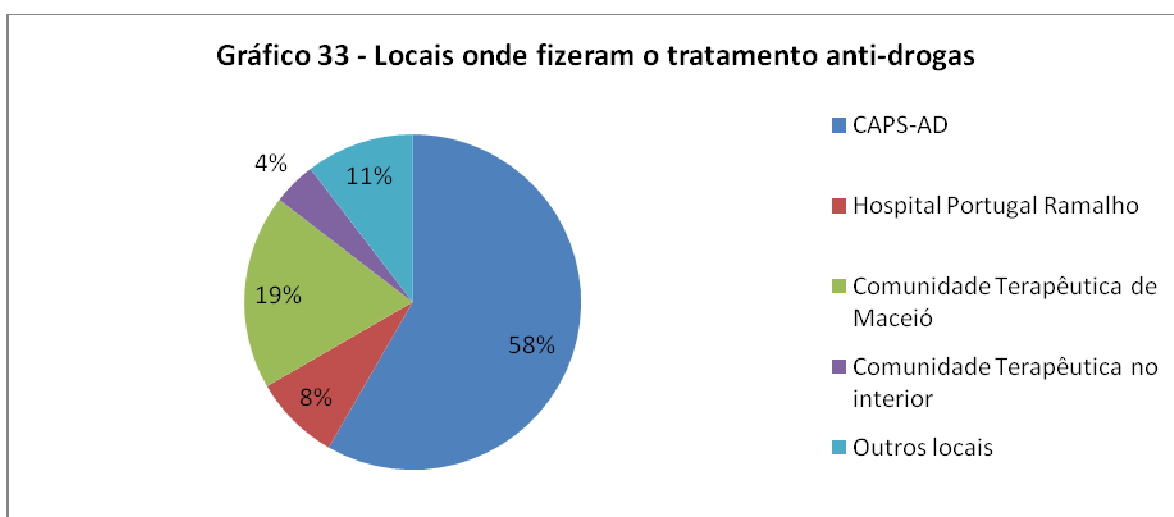
Merece destaque o fato de que 74,14% dos adolescentes não têm interesse em fazer tratamento para superar o vício, enquanto 11,21% têm interesse, embora não tenham iniciado tratamento qualquer. Dos 14,65% que fizeram tratamento, 35,29% pararam de se drogar; 52,95% não, e 58,34% o fizeram no CAPS-AD Maceió.



Fonte: MACEIÓ, 2012.



Fonte: MACEIÓ, 2012.



Fonte: MACEIÓ, 2012.

[...] são as diversas gêneses possíveis da delinquência. Uma relação familiar conflituosa pode facilitar o envolvimento do adolescente com o uso de drogas que, por sua vez, estimula a entrada para o mundo infracional; a violência na comunidade, as condições econômicas da família, o possuir parentes presos por envolvimento na criminalidade e a utilização de drogas, para mostrar como à medida que se aproxima do objeto de estudo este se mostra complexo e multidiferenciado (ASSIS; SOUZA, 2015).

A maior vulnerabilidade do adolescente negro ao cometimento de ato infracional não se deve ao fato de ser pobre ou miserável; mas ao fato de a desigualdade social ter cor, de a

violência ter cor, de a extrema pobreza ter cor, de a falta de oportunidades ter cor, de o Estado ter cor.

E essa desigualdade social associada às discriminações compõem um quadro de exclusão e estigmatização difícil de ser vencido isoladamente pelo discriminado, pelo excluído, pelo jovem negro, que busca, como todos os outros jovens, apenas e tão somente ser reconhecido como sujeito, detentor de direitos, a fim de construir sua própria identidade.

De acordo com alguns autores, a condição de sujeito de direito está intimamente relacionada ao direito à educação, na medida em que não se pode exercer a cidadania sem se apoderar dos códigos da modernidade, ainda que seja para criticá-los e fazer novas proposições (COSTA; LIMA, 2009; CURY, 2002).

Se a cor da desigualdade impõe ao negro o dobro de probabilidade de ser pobre, as discriminações fazem com que se transforme em número das estatísticas mais desfavoráveis: ser alvo preferencial de homicídios, pois a cada dez jovens mortos, nove são negros; viver em extrema pobreza, já que a cada dez jovens nessa situação sete são negros, ser invisível a políticas públicas, já que desde a abolição a história se repete.

4.7 Educação étnico-racial e liberdade assistida: uma proposta de trabalho

A ausência do recorte étnico-racial nas práticas sociopedagógicas no Serviço de Liberdade Assistida contribui para a retroalimentação e o insucesso dessas práticas, justamente por impossibilitar o diagnóstico fidedigno de quem se pretende atingir, contemplar, visto que esse público alvo não consta de documentos técnicos institucionais suficientes para a profícua dinâmica de debates, de compartilhamento de experiências, de (re)formulação e ressignificação de conceitos que as aperfeiçoem e tornem visíveis tanto o público, quanto as demandas e estratégias assertivas para a efetividade das ações

Com efeito, a presente pesquisa apresenta ao Serviço de Liberdade Assistida de Maceió – Alagoas uma proposta de trabalho calcada nos princípios étnico-raciais dispostos no SINASE e que objetiva ser não um receituário acrítico, mas sim uma possibilidade de estratégia de ação técnica, operativa, construtiva e proativa ao fazer técnico especializado profissional.

A referida proposta de trabalho, calcada nos parâmetros socioeducativos étnico-raciais, pois, tem razão de ser, já que a recorrente in(visibilidade) da cor da Liberdade Assistida inviabiliza a gestação de políticas públicas que abarquem em sua plenitude os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas com práticas que lhes possibilitem repensar não

apenas seus atos, mas, sobretudo, repensar-se enquanto sujeito de direitos, como preconizado no ECA e na Constituição da República Federativa do Brasil.

Concentra, pois, as ações nas atividades técnicas reflexivas necessárias no cumprimento da medida socioeducativa de Liberdade Assistida, objetivando ações dialógicas que promovam a reflexão e proatividade do(a) adolescente na (re)construção de sua trajetória de vida.

Pauta-se, portanto, na realização de oficinas socioeducativas, divididas, para fins metodológicos, em 5 (cinco) eixos temáticos, que visam a privilegiar o diálogo e as práticas em grupo. As ações objetivam viabilizar a discussão e a reflexão de temáticas que contribuam para a superação do cometimento do ato infracional, a autorreflexão e a construção de um projeto de vida pelo(a) adolescente com metas a curto, médio e longo prazos, justamente o objetivo maior do eixo 5, a última das oficinas, durante o cumprimento da medida socioeducativa.

Por fim, a proposta concentra ações sociopedagógicas nos temas étnico-raciais, conforme especificações do SINASE, Eixo Diversidade Étnico-racial, Gênero e Orientação Sexual, contemplando Temáticas Centrais e conteúdos detalhados²⁸, ora explicitados metodologicamente em 5 eixos:

✓ **Eixo 1: DPS (Desenvolvimento Pessoal e Social)**

- Temática Central: Cidadania e Sociedade.

Conteúdos a serem abordados: construção de regras de convivência, participação social, reflexão sobre o ato infracional, cidadania, política, consumo e consumismo, o ter e o ser, dentre outros.

✓ **Eixo 2: Identidade e Juventudes**

- Temática Central: Educação Étnico-racial.

Conteúdos a serem abordados: cor e raça, construção da história do nome, juventudes, grupo de pertencimento, identidade étnico-racial, discriminação, preconceito e racismo, saúde e etnia.

²⁸ Os conteúdos a serem trabalhados nos eixos devem ser selecionados conforme especificidades locais, levando em consideração o perfil do adolescente em cumprimento da medida socioeducativa de LA, os aspectos pertinentes ao cometimento do ato infracional e as demandas emanadas das juventudes brasileiras, podendo a qualquer momento ser substituídas e/ou complementadas no planejamento de suas ações.

✓ **Eixo 3: Escola de Pais**

- Temática Central: Família e Vínculos Afetivos.

Conteúdos a serem abordados: minha árvore familiar, família e seus diversos arranjos, papel social da família, a família à qual pertencço, afetividade nos laços familiares, afeto e proteção, limites no educar para a vida.

Nesse eixo as temáticas também podem ser trabalhadas junto aos familiares, com o intuito de potencializar o diálogo entre adolescente e família, podendo ocorrer simultaneamente em seus grupos específicos e ao final dos trabalhos desse eixo, juntando os dois grupos, alinhando-os e socializando as discussões.

✓ **Eixo 4: Profissionalização**

- Temática Central: Educação

Conteúdos a serem abordados: competências e habilidades no mundo atual, educação formal e não formal, papel da educação na vida das juventudes, limites e possibilidades da educação, profissões e profissionalização, emprego e renda.

✓ **Eixo 5: Projeto de Vida**

- Temática Central: Construção de metas e ações para o presente e futuro.

Conteúdos a serem abordados: sonhar é preciso, mercado de trabalho, entrevista, construção de currículo, identificação de habilidades pessoais, construção de habilidades construtivas ao mundo do trabalho, identificação de estratégias de superação de dificuldades, tomadas de decisão e construção formal de um projeto de vida, contendo por escrito metas, objetivos e estratégias de futuro para além do cumprimento da medida socioeducativa.

Essa proposta de trabalho acredita que “como a cidadania é exercida, é movimento, educar para a cidadania é estabelecer o desenvolvimento de um aprendizado social na construção de novas formas de relação, contribuindo para a formação e a constituição de cidadãos como sujeitos ativos” (Bruno, 2003:75). Dessa forma, privilegia a “competência humana de fazer-se sujeito, para fazer história própria e coletiva organizada” (Demo, 1995, p.2).

O trabalho proposto oportunizará ao adolescente em cumprimento da medida socioeducativa de LA a construção de um novo olhar do seu mundo social, contribuindo para

a ruptura do ciclo do ato infracional, exercitando sempre as práticas dialógicas, confrontando o saber e discutindo ao final de cada atividade grupal a realidade do entorno dos jovens, em seus diversos grupos sociais de pertencimento.

As ações metodológicas também devem estar calcadas na ludicidade, na arte, no esporte, a fim de se aproximar da linguagem das juventudes. A prática proposta contém um olhar metodológico pautado na integralidade do adolescente, exigindo, para sua concretização, um fazer profissional comprometido com a qualidade técnica e com a sistematização necessárias às ações.

Afinal, tão certo quanto o fato de que o adolescente, ao cometer ato infracional, ‘denuncia o fracasso das instituições sociais – família, escola, comunidade, programas de atendimento –’, é o de que a ruptura desse ciclo impõe a execução das medidas socioeducativas de forma integrada, complementar e com qualidade, o que exige um comportamento do Poder Público municipal e de seus atores com as ações desenvolvidas (FERREIRA, 2006, p. 425).

5 CONCLUSÃO

Os fatores oriundos da colonização do povo brasileiro têm repercussões históricas na vida dos afrodescendentes do Brasil até a atualidade. Conforme estudos de Rosemberg (1987), as crianças negras têm uma trajetória escolar muito mais difícil que as crianças brancas. As dificuldades, sobretudo financeiras, impulsionam de maneira precoce o negro para o mercado informal de trabalho, fator que contribui para repetência e evasão escolares. Dados oficiais demonstram numericamente as desigualdades sociais às quais está submetido o povo negro e a situação de vulnerabilidade social que enfrenta há séculos, em uma histórica desvantagem de qualidade de vida e acesso aos bens de consumo.

O contemporâneo processo de exclusão social contribui com a vivência de uma cidadania marcada apenas por aquisição de um direito formal, constantemente distanciado da cidadania integral, na qual os indivíduos são sujeitos de direitos e de conquistas concretas e executadas.

Os jovens afrodescendentes em cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida (LA) são marcados pela estigmatização, estereotipação e preconceito racial, na teia social e conseqüentemente no ambiente escolar. Dessa forma a educação étnico-racial e a Liberdade Assistida apresentam-se como ligação simbiótica necessária nas práticas no ambiente escolar.

Esses jovens fazem parte de uma nova demanda social incluída na escola contemporânea no caso brasileiro. Para esse público o trabalho com a educação étnico-racial é de suma importância pedagógica, contribuindo para formação positiva e proativa da identidade.

Para a compreensão da medida socioeducativa de LA, é necessário que o corpo escolar compreenda o perfil e possíveis causas geradoras do cometimento de atos infracionais, por esses educandos, visando a oportunizar uma educação que promova práticas educativas que contribuam para a reelaboração de ações socialmente positivas para um novo projeto de vida pelos educandos, em consonância com a realidade educacional contemporânea, na qual a escola brasileira está inserida.

A sociedade se tornou mais complexa e conseqüentemente na escola as relações educacionais também passaram a serem mais complexas em suas necessidades pedagógicas, exigindo assim do corpo escolar habilidades que até então não estavam presentes no fazer educacional e em sua formação profissional.

Compreender o ECA é mais uma necessidade contemporânea do educador para posicionar-se frente a algumas situações recorrentes no ambiente escolar: bullying, violência doméstica, cumprimento de Liberdade Assistida (LA), negligência, abandono. Como o corpo escolar deve se posicionar? Quais os limites da escola? Quais as responsabilidades sociojurídicas dos educadores? Esses são alguns dos vários questionamentos que só podem ser respondidos pela legislação juvenil brasileira, o ECA, e pelo aprofundamento de novos estudos.

A medida socioeducativa de liberdade assistida é inequivocamente correlacionada à escola, pois nas medidas protetivas e socioeducativas de liberdade assistida, o jovem é encaminhado à rede educacional, sendo efetivado o acompanhamento pedagógico por técnicos de referência do Serviço de Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviço à Comunidade (PSC), que verificam e acompanham a frequência e rendimento escolar, conforme disposto no ECA, (1991, artigo 119, inciso II).

A escola apresenta-se como um espaço privilegiado para os jovens em liberdade assistida, contribuindo pedagógica e socialmente para projetos de vida que passam necessariamente pela compreensão, (re) construção e (re)conhecimento da própria identidade do educando, proativa, positiva, étnico-racial, com referência ancestral.

No Brasil, mesmo com o avanço histórico da legislação juvenil, ainda há poucos debates políticos sólidos sobre a essência da violência juvenil brasileira e estratégias para superá-la.

Esse cenário incrementou a complexidade não só da sociedade mundial, mas também das responsabilidades e atuações da escola e do corpo escolar, inclusive quanto a novas roupagens de velhas demandas, implicando o conhecimento por todos da legislação juvenil brasileira, do ECA. A escola, então, desde que cumpra a sua função social, é um espaço privilegiado de práticas socioeducativas, ressignificadora de conceitos basilares, inclusive étnico-raciais, capazes de viabilizar a identificação do jovem com grupos sociais positivos.

A medida socioeducativa Liberdade Assistida – impositiva sancionatória e retributiva – tem finalidade pedagógico educacional de ASSISTIR o educando e sua família, de modo a não marginalizar o jovem em conflito com a lei, mas, ao contrário, integrá-lo ao meio familiar e social, a partir do acompanhamento técnico personalizado de seu processo de desenvolvimento, objetivando proporcionar uma mudança de sua trajetória de vida.

Contudo, no decorrer da pesquisa aqui realizada junto ao Serviço de LA/PSC de Maceió-AL, tentou-se responder a pergunta investigativa: Quais os limites e as possibilidades

no cumprimento da medida socioeducativa de Liberdade Assistida, no município de Maceió-AL?

A pesquisa evidenciou que o cumprimento da MSE de LA em Maceió vem ocorrendo de forma bastante superficial e fragilizada, em descompasso com o que se preconiza como prática pedagógica para tal fim. Constatou-se, por exemplo, uma grande carência de acesso dos adolescentes a cursos profissionalizantes, com propostas pedagógicas pertinentes ao seu perfil educacional. A ausência de continuidade dos cursos profissionalizantes também é outro problema recorrente.

A precariedade do espaço físico das instalações do Serviço de LA/PSC merece destaque especial. Não há biblioteca, auditório, espaço confortável e adequado para atividade grupal, tão pouco espaço com recursos tecnológicos, como sala de informática.

Tais limitações estruturais restringem, em última análise, direcionam o trabalho pedagógico a ser oferecido pelo Serviço: a metodologia de trabalho sofre fortes consequências da precarização do espaço físico. Dessa forma a atuação do profissional de Serviço Social fica restrita à viabilização regularização da documentação civil, ao atendimento individualizado e à inclusão na rede pública de ensino, respondendo, em parte, o porquê da baixa frequência dos adolescentes que deveriam ser acompanhados pelo serviço. Essa situação constatada pela pesquisa traz à tona o questionamento pedagógico: Liberdade Assistida ou Liberdade Viguada?

O Serviço de Prestação de Serviço à Comunidade (PSC) e Liberdade Assistida (LA), deve ofertar espaços que coloquem o jovem em situações reflexivas e de reconstrução de demandas sociais personalizadas, ofertando espaços contínuos de reelaboração social e reflexão crítica de seu projeto de vida, com o competente acompanhamento técnico especializado, empenhado em assistir, acompanhar, auxiliar, orientar, ajudar o educando e família, fazendo-se presente continuamente e integralmente na vida desses.

Assim, faz-se necessário uma proposta de trabalho que transcenda a mera vigilância, oferecendo ao adolescente uma proposta socioeducacional que promova tempo e espaço para assistir o jovem e a sua família, uma proposta pedagógica que cumpra a essência da Liberdade Assistida, disposta no ECA, para que de fato a medida socioeducativa produza eficácia pessoal e social.

Respeitada sua essência, a LA é singular, efetiva. Na lição de Cury (2003, p. 378),

do elenco das medidas socioeducativas, a que se mostra com as melhores condições de êxito é a Liberdade Assistida, porquanto se desenvolve direcionada a intervir na realidade familiar e social do adolescente, tencionando resgatar, mediante apoio técnico, as suas potencialidades.

REFERÊNCIAS

- ALTOÉ, Sônia. **Infância perdida**: o cotidiano nos internatos-prisão. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008.
- ARAGÃO, Milena; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. Práticas de castigos escolares: enlances históricos entre norma e cotidiano. **Revista Conjectura**, Caxias do Sul, v. 17, n. 2, p. 17-36, maio/ago. 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/1648/1024>>. Acesso em: 3 mar. 2015.
- ASSIS, Simone Gonçalves de. **Traçando caminhos em uma sociedade violenta**: a vida de jovens infratores e de seus irmãos não infratores. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 1999. 236 p. Disponível em: <<http://static.scielo.org/scielobooks/xjx2y/pdf/assis-9788575412800.pdf>>. Acesso em: 3 mar. 2015.
- ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de. Criando Caim e Abel: pensando a prevenção da infração juvenil. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v4n1/7136.pdf>>. Acesso em: 3 mar. 2015.
- BANDERA, Vinicius. Código de Menores, ECA e adolescentes em conflito com a lei. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, v. 16, n. 114, jul. 2013. Disponível em: <http://ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=13436&revista_caderno=12>. Acesso em: 15 abr. 2015.
- BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan (Org.). **Relações raciais entre negros e brancos em São Paulo**. São Paulo: Anhembi, 1955.
- BAZÍLIO, Luiz Cavalcante. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BRANCALHONE, Patrícia Georgia; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Crianças expostas à violência conjugal: uma revisão de área. In: MARQUEZINE, Maria Cristina; ALMEITA, Maria Amélia; OSHIRO, Eliza Dieko (Org.). **O papel da família junto ao portador de necessidades especiais**. Londrina: EDUEL, 2003. p. 123-130. (Coleção Perspectivas Multidisciplinares em Educação Especial).
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nºs 1/1992 a 68/2011, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nºs 1 a 6/1994. 35. ed. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012. (Série textos básicos, n. 67).

BRASIL. [Estatuto da Criança e do Adolescente (1990)]. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990 e legislação correta. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras Providências. 9. ed. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010. (Série Legislação, 83).

BRASIL Império. Lei n. 2.040, de 28 de setembro de 1871: Lei do Ventre Livre. Declara de condição livre os filhos de mulher escrava que nascerem desde a data desta lei, libertos os escravos da Nação e outros, e providencia sobre a criação e tratamento daquelles filhos menores e sobre a libertação annul de escravos. **Coleção de Leis do Brasil Império**, 31dez. 1871. p. 147.

BRASIL. Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis n^{os} 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991, 8.706, de 14 de setembro de 1993, os Decretos-Leis n^{os} 4.048, de 22 de janeiro de 1942, 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei n^o 5.452, de 1^o de maio de 1943. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 19 jan. 2012. p. 3.

BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n^o 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 10 jan. 2003. p. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância à Saúde. **Sistema de Informação sobre Mortalidade (SIM)**: Portal da Saúde. Brasília, DF, 2011.

BRITO, Eduardo Manoel de. **Quando a ficção se confunde com a realidade**: as obras In der strafkolonie". Na colônia penal e "Der Process". O processo de Kafka como filtros perceptivos da ditadura civil-militar brasileira. 2008. 228 p. Tese (Doutorado em LLA – Alemão) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. (Produção Acadêmica Premiada). Disponível em: <
http://spap.fflch.usp.br/sites/spap.fflch.usp.br/files/DLM_EDUARDO_INTEGRAL.PDF>.
Acesso em: 3 mar. 2015.

BRITO, Leila Maria Torraca de (Org.). **Jovens em conflito com a lei**: a contribuição da universidade ao sistema socioeducativo, Rio de Janeiro: Ed. UERJE, 2000a.

BRITO, Leila Maria Torraca de (Org.). **Responsabilidades**: ações socioeducativas e políticas públicas para a infância e juventude no Estado do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro: EdUERJE, 2000b.

CARRERA, Gilca Oliveira. **Por detrás das muralhas**: práticas educativas na medida de internação. 2005. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/11051/1/Dissertacao%20-%20Gilca%20Carrera%20Seg.pdf>>. Acesso em: 3 mar. 2015.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS, 5., 1997, Hamburgo (Alemanha). **Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos**. Hamburgo, 1997.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE POPULAÇÃO E DESENVOLVIMENTO (CIPD), 1994, Cairo (Egito). **Relatório da Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento**: Plataforma de Cairo, 1994.

CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, Jomtien (Tailândia). **Declaração Mundial sobre Educação para todos e Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien: UNESCO, 1990.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE AS MULHERES, 4., 1995, Beijing (Pequim). **Declaração de Beijing**: Plataforma de Ação. Beijing, 1995. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2014/02/declaracao_pequim.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2015.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. (Coord. Técnica). **As bases éticas da ação socioeducativa**: referenciais normativos e princípios norteadores. Brasília: SEDH, 2006.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Bases para estruturação de programas socioeducativos para jovens privados de liberdade**. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2003. [mimeo].

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Caminhos e descaminhos de uma ação educativa**. 2. ed. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **O ECA e a deficiência**. Disponível em: <<http://saci.org.br/?modulo=akemi¶metro=13733>>. Acesso em: 9 ago. 2010.

COSTA, Antônio Carlos Gomes; LIMA, Isabel Maria Sampaio Oliveira. Estatuto e LDB: direito à educação. In: KONZEN, Afonso Armando et al. (Coord.). **Pela justiça na educação**. Brasília, DF: MEC, FUNDESCOLA, 2000. p. 289-312.

CRUZ, Carla; RIBEIRO, Uira. **Metodologia científica**: teoria e prática. Rio de Janeiro: Axcel Books do Brasil, 2003.

CUNHA JÚNIOR, Henrique. Africanidades, afrodescendência e educação. **Revista Educação em Debates**, Fortaleza, ano 23, v.2, n.42, p. 5-15, 2001. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/14604>>. Acesso em: 3 mar. 2015.

CÚPULA MUNDIAL SOBRE DESENVOLVIMENTO SOCIAL. 1995. Copenhague (Dinamarca). **Declaração e Programa de Ação da Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Social**. Copenhague, 1995. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Confer%C3%A2ncias-de-C%C3%BApulas-da-Na%C3%A7%C3%B5es-Unidas-sobre-Direitos-Humanos/declaracao-e-programa-de-acao-da-cupula-mundial-sobre-desenvolvimento-social.html>>. Acesso em: 3 mar. 2015.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.116, p.245-262, jun. 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 134, p. 293-303, 2008.

D'ADESKY, Jacques. **Racismos e anti-racismos no Brasil**: pluralismo étnico e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

DANTAS, George Felipe de Lima; SILVA JUNIOR, Álvaro Pereira da. **Virginia Tech**: uma fúria secreta que não se pode controlar. 2007. Disponível em: <http://www.ibccrim.org.br/>. Acesso em: 10 jun. 2007.

DECLARAÇÃO de Nova Delhi Sobre Educação Para Todos, 1993, Nova Delhi (Índia). Nova Delhi, 1993. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139393por.pdf>>. Acesso em: 3 mar. 2015.

DEMO, Pedro. **Cidadania menor**: algumas indicações quantitativas de nossa pobreza política. Petrópolis: Vozes, 1992.

DIAS, Sheila Grazielle Acosta; LARA, Ângela Mara de Barros. **A Conferência de Jomtien e suas principais expressões na legislação educacional brasileira da década de 1990**: o caso da LDB, do PCN. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1.[e] SENAMA DA PEDAGOGIA, 20., 2008, Cascavel. [Artigo eletrônico...]. Cascavel: UNIOESTE, 2008. Disponível em: <<http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/5/Artigo%2003.pdf>> Acesso em: 10 de abril de 2015.

DIGIÁCOMO, Murillo José; DIGIÁCOMO, Ildeara de Amorim. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: anotado e interpretado. Curitiba: Ministério Público do Estado do Paraná, Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Criança e do Adolescente, 2010. Disponível em: <http://www.mpdft.mp.br/portal/pdf/unidades/promotorias/pdij/Legislacao%20e%20Jurisprudencia/ECA_comentado.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2015.

FALEIROS, Vicente de Paula. Infância e processo político no Brasil. In: PILOTTI, Francisco; RIZZINI, Irene (Org.). **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância do Brasil. São Paulo: Cortez, 1995. p. 13-379.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1978. 2 v.

FERREIRA, Eduardo Dias de Souza. **Liberdade assistida no Estatuto da Criança e do Adolescente**: aspectos da luta pela implementação de direitos fundamentais. São Paulo: EDUC, 2006.

FONSECA, Marcus Vinícius. **A educação dos negros**: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. Traduzido por Lígia M. Pondé Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis, Vozes, 1984.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau, 1999.

FRANCO, Nanci Helena Rebouças. A importância da formação de professores no processo de implementação da Lei 10.639/03: algumas reflexões. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 17., 2014, Fortaleza. **A didática e a prática de ensino nas relações entre a escola, a formação de professores e a sociedade**. [Anais] Fortaleza: UECE, 2014.

FREYRE, Gilberto. **Casa grande & senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. Rio de Janeiro: Record, 1999.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder**. São Paulo: Cortez, 1983.

GALLO, Alex Eduardo; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. A escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes. **Cadernos de Pesquisa**, São Carlos, v. 38, n. 133, jan./abr. 2008. Disponível em: <
<http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n133/a03v38n133.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

GOMIDE, Paula Inez Cunha. **Menor infrator**: a caminho de um novo tempo. 2. ed. Curitiba: Juruá, 2001.

GRAÇA, Tereza Cristina Cerqueira da. **Pés-de-anjo e letreiros de neon**: ginásios na Aracaju dos Anos Dourados. São Cristóvão: Ed. da UFS, 2002.

GUARNIERI, Tathiana Haddad. Os direitos das mulheres no contexto internacional: da criação da ONU (1945) à Conferência De Beijing (1995). **Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**, Juiz de Fora, n. 8, jan./jun. 2010. Disponível em: <
<http://re.granbery.edu.br/artigos/MzUx.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

HASENBALG, Carlos A. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

HASENBALG, Carlos A. Entre os mitos e os fatos. racismo e relações raciais no Brasil. **Dados: Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 38, n. 2, 1995.

IMBERT, Francis. **Para uma práxis pedagógica**. Tradução de Rogério de Andrade Córdova, Brasília, DF: Plano, 2003.

ÍNDICE de homicídios na adolescência (IHA): análise dos homicídios em 267 municípios brasileiros com mais de 100 mil habitantes. Brasília, DF: UNICEF, Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, Observatório das Favelas e Laboratório de Análise de Violência, 2009. (Programa de Redução da Violência Letal Contra Adolescentes E Jovens (PRVL). Disponível em: < http://www.unicef.org/brazil/pt/br_IHA.pdf >. Acesso em: 15 jul. 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Censo demográfico 2010**. Rio de Janeiro, 2011.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Adolescentes em conflito com a lei**: situação do atendimento institucional no Brasil. Brasília, DF, 2003. (Texto para Discussão, n. 979). Este trabalho é parte da pesquisa denominada Mapeamento da Situação das Unidades de Execução de Medida Socioeducativa de Privação de Liberdade ao Adolescente em Conflito com a Lei, realizada conjuntamente pelo IPEA e pelo Departamento da Criança e do Adolescente (DCA), da Secretaria dos Direitos Humanos, do Ministério da Justiça, no último semestre de 2002.

JACCOUD, L. B.; BEGHIN, N. **Desigualdades raciais no Brasil**: um balanço da intervenção governamental. Brasília, DF: IPEA, 2002. Disponível em: <http://www.ufgd.edu.br/reitoria/neab/downloads/desigualdades-raciais-no-brasil-um-balanco-da-intervencao-governamental-2013-jacoudd-beghin>. Acesso em: 15 jul. 2013.

JESUS, Mauricio Neves de. **Adolescente em conflito com a lei**: prevenção e proteção integral. Campinas: Servanda, 2006.

KRAMER, Sônia. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003.

LEMOS, Daniel Cavalcanti de Albuquerque. Os cinco olhos do diabo: os castigos corporais nas escolas do século XIX. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 627-646, maio/ago. 2012. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v37n2/16.pdf> >. Acesso em 2 mar. 2015.

LENZ, Francielle Limberger; CRUZ, Lílian Rodrigues da. Orientadores de liberdade assistida: problematizações (im)pertinentes. **Psico**, Porto Alegre, v. 40, n. 4, pp. 531-537, out./dez. 2009. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/viewFile/6775/4941>>. Acesso em: 10 out. 2014.

LIMA, Antônio Teixeira de. **O Estado Brasileiro conduz uma máquina de morte em massa**: declaração a CPI sobre violência contra jovens negros, do pesquisador do IPEA, em: 22 de abril de 2015. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <<http://www.adepoldobrasil.org.br/cpi-discute-amanha-as-metodologias-de-pesquisa-sobre-violencia-no-pais/>>. Acesso em: 10 out. 2015.

LISBOA, C. S. M.; KOLLER, S. H. Interações na escola e processos de aprendizagem: Fatores de risco e proteção. In: BORUCHOVICH, E.; BZUNECK, J. A. (Org.). **Aprendizagem: processos psicológicos e o contexto social na escola**. Petrópolis: Vozes, 2004.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LYRA, Jorge. Paternidade adolescente: da investigação à intervenção. In: ARILHA, Margareth; RIDENTI, Sandra G. Unbehaum; MEDRADO, Benedito (Org.). **Homens e masculinidades: outras palavras**. São Paulo: Editora 34, 1998.

MACEIÓ. Prefeitura. **Plano Diretor de Maceió**: Lei Municipal 5.486, de 30 de dezembro de 2005. Institui o Plano Diretor do Município de Maceió, Estabelece Diretrizes Gerais de Política de Desenvolvimento Urbano e dá outras providencias Maceió, 2005. Disponível em: <http://sempla.maceio.al.gov.br/sempla/dpu/PLANO%20DIRETOR_MAPAS%20A3/PLANO%20DIRETOR%202006_AT3.pdf>. Acesso em: 10 out. 2015.

MACEIÓ. Secretaria Municipal de Assistência Social. **Relatório de Pesquisa do Perfil do Adolescente em Cumprimento de Medidas Socioeducativas e Liberdade Assistida**. Maceió, 2012.

MACEIÓ. Secretaria Municipal de Assistência Social. **Plano Municipal de Assistência Social de Maceió 2014 – 2017**. Aprovado pelo Conselho Municipal de Assistência Social: Resolução nº. 17, de 25 de Junho de 2014. Maceió, 2014. Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/admin/documento/2014/08/PMAS_Macei%C3%B3_2014_2017-FINALIZADO-para-upar.pdf>. Acesso em: 10 out. 2015.

MACHADO, Martha de Toledo. **A proteção constitucional de crianças e adolescentes e os direitos humanos**. São Paulo: Manole, 2003.

MALDONADO, Daniela Patrícia Ado; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. O Comportamento agressivo de crianças do sexo masculino na escola e sua relação com violência doméstica. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 10, n. 3, p. 356-362, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v10n3/v10n3a02.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2014.

MCCORD, Joan. Forjar criminosos na família. In: FONSECA, António Castro. **Comportamento anti-social e família: uma abordagem científica**. Coimbra: Almedina, 2002.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. São Paulo: Ática, 1996.

NAPLAVA, Thomas; OBERWITTLER, Dietrich. Fatores familiares e delinquência juvenil: resultados da investigação sociológica na Alemanha. In: FONSECA, António Castro. **Comportamento anti-social e família**. Coimbra: Almedina, 2002.

NASCIMENTO, Abdias do. **O Genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Abdias do. **O negro revoltado**. Rio de Janeiro: Edições GRD, 1968.

NUNES, Edson Luis Gaspar. **Liberdade assistida e garantismo no Estatuto da Criança e do Adolescente**. 2009. 113 f. Dissertação (Mestrado em Direito do Estado) – Centro Universitário Toledo, Araçatuba, 2009. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/teste/arqs/cp115029.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2013.

OLIVEIRA, Francisco de. Neoliberalismo à brasileira. In: GENTILI, Pablo; SADER, Emir (Org.). **Pós-neoliberalismo II: as políticas sociais e o Estado democrático**. Petrópolis: Vozes, 2001.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Diretrizes das Nações Unidas para Prevenção da Delinqüência Juvenil**: Diretrizes de Riad. Adotados e proclamados pela Assembléia Geral das Nações Unidas na sua Resolução 45/112, de 14 de Dezembro de 1990. Tradução ao português de Betsáida Dias Capilé. Revisão de Emílio Garcia Mendez e Lídia Galeano. Riad, 1990. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/criancas-e-adolescentes/pdf/SinasePrincipiosdeRiade.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Nova York, 1948. Adotada e proclamada pela Resolução 217 A (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Nova York, 1948. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Adotada pela Resolução número L. 44 (XLN) da Assembléia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração dos Direitos da Criança**. Assembléia Geral da ONU, 1959.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça Juvenil**: Regras de Pequim. Adotadas pela Assembléia Geral das Nações Unidas, 29 de novembro de 1985, na sua Resolução 40/33.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Regras Mínimas das Nações Unidas para a Elaboração de Medidas não Privativas de Liberdade**: Regras de Tóquio. Adotadas pela Assembléia Geral das Nações Unidas na sua Resolução 45/110, 14 de dezembro de 1990.

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

PINTO, Valdina O. **Educação para a convivência pacífica entre as religiões**. [Salvador: s.n., 2005]. Disponível em: <<http://educacao.salvador.ba.gov.br/adm/wp-content/uploads/2015/05/educacao-convivencia-pacifica.pdf>>. Acesso em:

QUILOMBO: vida, problemas e aspirações dos negros. Edição fac-similar do jornal dirigido por Abdias do Nascimento. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2003. Circulou mensalmente no Rio de Janeiro entre 1948 a 1950.

RABELO Jackline; MENDES SEGUNDO, Maria das Dores; JIMENEZ, Suzana. Educação para todos e reprodução do capital. **Revista Trabalho Necessário**, Fortaleza, ano 7, n. 9, p. 1-23, 2009. Disponível em: <<http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN09%20JIMENEZ,%20S.%20et%20al.pdf>>. Acesso em: 16 de abr. 2015.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma. **A institucionalização de crianças no Brasil**: percurso histórico e desafios do presente. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: São Paulo: Loyola, 2004.

SALVO, Maria Paula de. Direitos humanos: Febem tortura Estatuto da Criança e do Adolescente. **Carta Maior**, Edição 15 dez. 2013. Disponível em: <<http://cartamaior.com.br/?/Editoria/Direitos-Humanos/Febem-tortura-Estatuto-da-Crianca-e-do-Adolescente/5/746>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

SANTOS, Ana Katia Alves dos. **Infância e afrodescendente**: epistemologia crítica no ensino fundamental. Salvador: EDUFBA, 2006.

SANTOS, Sales Augusto dos. **A formação do mercado de trabalho livre em São Paulo**: tensões raciais e marginalização social. 1997. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 1997.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei Federal n. 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: **EDUCAÇÃO anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03**. Brasília, DF, Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. (Col. Educação para todos).

SARAIVA, João Batista Costa. **Compêndio de direito penal juvenil**: adolescente e ato infracional. 4. ed. rev. atual. Porto Alegre: Liv. do Advogado, 2010.

SARLET, Ingo Wolfgang. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988**. 9. ed. rev. atual. Porto Alegre: Liv. do Advogado, 2011.

SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia. 36. Ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SCHWARZ, Stuart B. **Segredos internos**: engenhos e escravos na sociedade colonial 1550-1835. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

SILVA, Ana Célia da. A ideologia do embranquecimento na educação brasileira e proposta de revisão. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: EDUSP/Estação Ciências, 1996.

SILVA, Roberto da. **Os filhos do governo**: a formação da identidade criminosa em crianças órfãs e abandonadas. São Paulo: Ática, 1997.

SILVA, Selma Maria da. **Imagens de africanidade**: uma leitura de mundo anti-racista. Rio de Janeiro, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2003.

SILVA JUNIOR, Hédio. **Anti-Racismo**: Coletânea de Leis Brasileiras – Federais, Estaduais e Municipais. São Paulo: Editora Oliveira Mendes, 1998.

SILVA JÚNIOR, Hédio. **Discriminação racial nas escolas**: entre a lei e as práticas sociais, Brasília, DF: UNESCO, 2002.

SOUZA, Rosa Fátima de. História da cultura material escolar: um balanço inicial In: BENCOSTTA, Marcus Levy (Org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas**: itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007. p. 163-189.

SOUZA FILHO, Benedito. Os herdeiros de Cam: a invenção da inferioridade do escravo africano. **SIGNUM: Revista da Associação Brasileira de Estudos Medievais**, Belo Horizonte, v. 3, n. 1, 2004. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/gtestudosmedievais/artigos/os_herdeiros_de_cam.pdf>. Acesso em: 22 de abr. 2015.

TAVARES, Rachel Sousa. **A infância no Maranhão Imperial**: a escolarização primária pública da criança pobre e livre no período de 1855 – 1889. 2009. 150 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luis, 2009. Disponível em: <http://www.tedebc.ufma.br//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=428>. Acesso em: 12 abr. 2015.

UNITED NATION EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION – UNESCO. **Aprender a viver juntos**: nós falhamos?: síntese das reflexões e contribuições extraídas da 46ª Conferência Internacional da Educação da UNESCO, Genebra, 2001. Tradução Guilherme de Freitas. Brasília, DF: UNESCO, IBE, 2003. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/wp-content/uploads/2014/12/dudh.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2015.

UNITED NATION EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION - UNESCO. **Declaração Mundial de Princípios sobre a Tolerância**. Aprovada pela Conferência geral da UNESCO em sua 28ª Reunião Paris, 16 de novembro de 1995. Brasília, DF, UNESCO – Representação do Brasil, 1995. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001315/131524porb.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2015.

VIDREIRA, Pedro Lino. Criança negra e discriminação étnica na escola e movimentos pela educação popular. **Padê**, Brasília, DF, v. 1, n. 2, p. 89-111, jul./dez. 2007.

VOLPI, Mário (Org.). **O adolescente e o ato infracional**, 4. ed, São Paulo: Cortez, 2002.

VOLPI, Mario (Org.). **Sem liberdades, sem direitos**. São Paulo: Cortez, 2001.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da Violência 2014**: os jovens do Brasil. Brasília, DF: Secretaria Geral da Presidência da República. 2014. Disponível em: <http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2014/Mapa2014_JovensBrasil.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2015.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da Violência 2013**: homicídios e juventude no Brasil. Brasília: Secretaria Geral da Presidência da República. 2013. Disponível em: <http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2013/mapa2013_homicidios_juventude.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2015.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da Violência 2012**: a cor dos homicídios no Brasil. Rio de Janeiro: CEBELA, FLACSO: Brasília: SEPP/PR, 2012. Disponível em: <http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2014/Mapa2014_JovensBrasil.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2015.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da Violência 2012**: os novos padrões da violência homicida no Brasil. São Paulo: Instituto Sangari. 2015. Disponível em: <http://mapadaviolencia.org.br/pdf2012/mapa2012_web.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2015.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da Violência 2011**: os jovens do Brasil. Brasília, DF, Ministério da Justiça, Instituto Sangari. 2011. Disponível em: <<http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2011/SumarioExecutivo2011.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2014.

ANEXOS

ANEXO A – Plano Individual de Atendimento

PREFEITURA MUNICIPAL DE MACEIÓ
SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL – SEMAS
PROGRAMA LIBERDADE ASSISTIDA – L.A e
PRESTAÇÃO DE SERVIÇO Á COMUNIDADE- P.S.C
Praça Raul Ramos, nº 01- Poço /Telefone (82) 3327- 3239

Plano Individual de Atendimento – PIA**1 – IDENTIFICAÇÃO**

DATA ___/___/___

Equipe Técnica. Responsável:

Assistência Social: _____ CRESS: _____

Psicólogo: _____ CRP: _____

Orientador Comunitário: _____

Nome: _____ Apelido: _____

Processo nº: _____ Medida: _____

Data de Nascimento: ___/___/___ Idade: _____ Natural de : _____

Filiação: _____

Responsável: _____

Endereço: _____

Referência: _____

Telefone: _____

Observação: _____

2 – DOCUMENTAÇÃO

Certidão de Nascimento Nº : _____ Livro: _____ Folha: _____
 Cartório: _____
 Rg: _____ Cpf: _____
 Ctps: _____ Título de Eleitor: _____
 Reservista: _____
 Providenciar: _____
 Obervação: _____

3 – SITUAÇÃO PROCESSUAL

3.1 – Liberdade Assistida

Data da Medida(sentença): ___/___/___ Prazo da Medida: _____

Ato Infracional: _____

Data de recebimento da documentação /Processo: ___/___/___

Data de inicio da Medida Sócio- Educativa de LA: ___/___/___

Atendimento ao adolescente/ jovem adulto:

Periodicidade: () Semanal () Quinzenal () Mensal

Atendimento à família/ responsável:

Periodicidade: () Semanal () Quinzenal () Mensal

Primário: () Sim () Não

Data do(s) Relatórios Técnico(s): ___/___/___ ___/___/___ ___/___/___ ___/___/___

Prorrogação: _____

Regressão de Medida: _____ Data da Audiência: ___/___/___

Outras apreensões: _____ Internação Provisória: _____

Desligamento: _____

Outra medida de LA: _____ Período: _____ Processo: _____

Unificação das medidas: _____

Observações: _____

Descumprimento de medida/ providência	Data	Observação
Audiência de Advertência		
Regressão		
Mandado de busca		

Prorrogação		

3.2- Prestação de Serviço à Comunidade

Data da Medida(sentença): ___/___/___ Prazo da Medida: _____

Data de Recebimento do Processo: ___/___/___

Data de início da Medida Sócio- Educativa de PSC: ___/___/___

Atendimento ao adolescente / jovem adulto: () Individual () Grupal

Instituição a encaminhar: _____

Qual atividade desenvolvida: _____ Dias: _____

Observação: _____

3.3- Intercorrências da PSC

Instituições Articuladas	Motivo/ Situação	Data
1-		
2-		
3-		
4-		
5-		

3.4- Medidas Protetivas (Artigo 101)

Matrícula e frequência obrigatória em estabelecimento de ensino? () Sim () Não

Inclusão em Programa Comunitário ou oficial de auxílio à família? () Sim () Não

Qual? _____

Inclusão em Programa oficial a tratamento a alcoólatras e toxicômanos? () Sim () Não

Qual? _____

Necessita de tratamento médico? _____

Abrigo em entidade? () Sim () Não Qual ? _____

Período? _____ Motivo? _____

Outro(a):

4 – ESCOLARIZAÇÃO

Estuda: () Sim () Não Se SIM- Série _____ Idade de ingresso na Escola: _____
Sente dificuldade na escrita ou na leitura? _____

Escola próxima a casa do adolescente/ jovem adulto: () Sim () Não
Se não, série que parou de estudar: _____ Idade que parou de estudar: _____

Motivo da existência: _____

Reprovação: () Sim () Não Série reprovada: _____
Providências e/ ou propostas de encaminhamento: _____

Visita(s) e contato(s) com Diretor ou Orientador: _____

Estava estudando quando praticou o ato infracional? _____

Data da matrícula: _____

5 – PROFISSIONALIZAÇÃO

Já participou de algum curso ofertado pelo Programa: () Sim () Não
Qual: _____ Local: _____

Desenvolvimento no curso : _____

Cursos anteriores ao acompanhamento: _____

Interesses:

Providências e/ou propostas de encaminhamento: _____

Observação: _____

6 – TRABALHO

Trabalha: () Sim () Não Ocupação: _____

Há quanto tempo? _____

() Carteira Assinada () Trabalho Infantil

Já trabalhou? () Sim () Não Ocupação: _____

Estava trabalhando quando cometeu o ato infracional? () Sim () Não

Renda individual: _____ Contribui com a previdência? () Sim () Não

Profissão que gostaria de seguir:

Por que?

Encaminhamento para inserção no mercado de trabalho?

Observação:

7 – SITUAÇÃO HABITACIONAL

Condição de moradia () própria () alugada valor: _____ () cedida () invadida
() outro

Caráter do imóvel: () tijolo () taipa () bloco () madeira () outro

Números de cômodos: _____

Destino do lixo: () coletado () queimado () enterrado () céu aberto

Água : () rede pública () poço () vizinho () outro _____

Energia: () rede pública () clandestina () outro : _____

Instalação sanitária: () fossa () rede de esgoto () céu aberto

Pavimentação: () Sim () Não

Acessibilidade da moradia () fácil () difícil

Providências e/ou propostas de encaminhamento:

Observação:

Encaminhamentos Sugeridos : _____

8 – REDE DE SERVIÇOS

Equipamentos Sociais	Possui		Nome da Instituição
	SIM	NÃO	
Escolas			
Igrejas			
Postos de Saúde			
Associação Comunitária			
CRAS			
Espaço de Cultura/ lazer			

Aptidões : _____

Qual esporte pratica? _____

Periodicidade: _____

Que serviços conhece? _____

Quais Utiliza: _____

Frequência que utiliza: _____

Atende à necessidade: () Sim () Nãoção Familiar

Por quê? _____

Observação: _____

9 – COMPOSIÇÃO FAMILIAR

Membros/ Nomes	Grau de parentesco	Idade	Ocupação	Renda mensal	Escolaridade	Inserido na Escola

Tipo de Família: () Nuclear () Estendida () Mono parental

Alguma renda complementar do Governo? _____

Algum membro familiar participa de algum programa do Governo Federal e/ ou Municipal e/ ou ONG? _____

Qual? () CRAS () BF () Projeto Guardiã () Plantã Social () PETI () BPC () Projovem Adolescente

Valores recebidos: _____ Atende a necessidade? _____

Encaminhamento ao: () CRAS () CREAS

Renda familiar; _____ Filhos: _____

Nome : _____ Idade: _____

Registro: _____

Encaminhamentos sugeridos: _____

10 – HISTÓRICO FAMILIAR

Dinâmica Familiar: _____

Posição do adolescente frente à dinâmica familiar: _____

Registro de pontos relevantes: _____

Providências e/ ou propostas de encaminhamento: _____

Observação: _____

11 – HISTÓRICO DO ADOLESCENTE/ JOVEM ADULTO

Desenvolvimento humano (gestação, infância, adolescente, fase adulta) :

Aspectos Psicológicos (aparência, atitude, humor, afeto, pensamento, fala):

Relacionamento inter pessoal e social: _____

Atitudes frente as relações conflituosas; _____

Experiência traumática: _____

Vivência infracional : _____

Tentativa anterior de enfrentar o problema: _____

Curso temporal: _____

Percepção do adolescente diante da condição de sócioeducando: _____

Já fugiu de casa? _____

Porque? _____

Quanto tempo ficou fora de casa ? _____

Já foi atendido pelo Conselho Tutelar? _____ Por quê? _____

Providências e/ ou propostas de encaminhamento: _____

Observação:

12 – SAÚDE MENTAL

Tipo de Droga	Tempo de Uso	Idade de início	Frequência

Estava sob efeito de drogas quando praticou o ato infracional? _____

Tem histórico de uso de drogas? _____

O que levou ao uso da droga? _____

Possui interesse em realizar tratamento? Motivo: _____

Já realizou algum tipo de tratamento? () Sim () Não

Qual e onde? _____

Tempo de tratamento? _____

Encaminhamento ao CAPS'ad? _____

Diagnóstico de tratamento: _____ Período de tratamento: _____

Já foi internado em alguma clinica psiquiátrica? _____ Porque? _____

Por quanto tempo? _____ Já fez avaliação psiquiátrica? _____

Data e breve resumo: _____

Necessita de avaliação Psiquiátrica? _____

Por quê? _____

Observação: _____

13 – SAÚDE FÍSICA

Possui Cartão SUS? () Sim () Não

Posto de Saúde que frequenta? _____

Apresenta algum problema de saúde? () Sim () Não

Qual: _____

Toma algum medicamento: () Sim () Não

Qual: _____

Faz algum tratamento: () Sim () Não

Qual e onde: _____

Alguém na família apresenta problema de saúde? () Sim () Não

Qual e quem: _____

Encaminhamentos: _____

14 – METAS DEFINIDAS JUNTO AO ADOLESCENTE/JOVEM (COM CRONOGRAMA)

	01 Meta	02 metas	03 Metas	04 Metas	05 Metas	06 Metas
Educação						
Profissionalização						
Trabalho						
Saúde						
Lazer, Cultura e Esporte						
Família						

Documentação						
Participação em projetos e oficinas						
Outro (a)						

Educação						
Profissionalização						
Trabalho						
Saúde						
Lazer, cultura e Esporte						
Família						
Documentação						
Participação em projetos e oficinas						
Outro(a)						

15 – VISITA DOMICILIAR

Periodicidade: () Mensal () Bimestral () Outro : _____

Datas previstas: ___/___/___ ___/___/___ ___/___/___ ___/___/___

Motivo: _____

Observação: _____

16- Evolução do Caso (anexo)

Avaliar em conjunto com o adolescente/ jovem e família aspectos referentes ao histórico familiar e do adolescente/ jovem, à área escolar, profissionalizante e trabalho, apontando os avanços e novos encaminhamentos, bem como avaliar aspectos relacionados à sua reinserção social, apontando avanços e /ou outras ações necessárias para a garantia de seus direitos enquanto cidadãos.

Técnico Responsável/ LA_____
Orientador Comunitário_____
Adolescente/ Jovem Adulto_____
Técnico Responsável/ PSC_____
Técnico Responsável Psicologia

ANEXO B – LEI 12.594/2012

**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

LEI Nº 12.594, DE 18 DE JANEIRO DE 2012.

Mensagem de veto	Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nºs 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991, 8.706, de 14 de setembro de 1993, os Decretos-Leis nºs 4.048, de 22 de janeiro de 1942, 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943.
Vigência	

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

TÍTULO I

DO SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO (Sinase)

CAPÍTULO I

DISPOSIÇÕES GERAIS

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.

§ 1º Entende-se por Sinase o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que envolvem a execução de medidas socioeducativas, incluindo-se nele, por adesão, os sistemas estaduais, distrital e municipais, bem como todos os planos, políticas e programas específicos de atendimento a adolescente em conflito com a lei.

§ 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.

§ 3º Entendem-se por programa de atendimento a organização e o funcionamento, por unidade, das condições necessárias para o cumprimento das medidas socioeducativas.

§ 4º Entende-se por unidade a base física necessária para a organização e o funcionamento de programa de atendimento.

§ 5º Entendem-se por entidade de atendimento a pessoa jurídica de direito público ou privado que instala e mantém a unidade e os recursos humanos e materiais necessários ao desenvolvimento de programas de atendimento.

Art. 2º O Sinase será coordenado pela União e integrado pelos sistemas estaduais, distrital e municipais responsáveis pela implementação dos seus respectivos programas de atendimento a adolescente ao qual seja aplicada medida socioeducativa, com liberdade de organização e funcionamento, respeitadas os termos desta Lei.

CAPÍTULO II

DAS COMPETÊNCIAS

Art. 3º Compete à União:

I - formular e coordenar a execução da política nacional de atendimento socioeducativo;

II - elaborar o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo, em parceria com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

III - prestar assistência técnica e suplementação financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas;

IV - instituir e manter o Sistema Nacional de Informações sobre o Atendimento Socioeducativo, seu funcionamento, entidades, programas, incluindo dados relativos a financiamento e população atendida;

V - contribuir para a qualificação e ação em rede dos Sistemas de Atendimento Socioeducativo;

VI - estabelecer diretrizes sobre a organização e funcionamento das unidades e programas de atendimento e as normas de referência destinadas ao cumprimento das medidas socioeducativas de internação e semiliberdade;

VII - instituir e manter processo de avaliação dos Sistemas de Atendimento Socioeducativo, seus planos, entidades e programas;

VIII - financiar, com os demais entes federados, a execução de programas e serviços do Sinase; e

IX - garantir a publicidade de informações sobre repasses de recursos aos gestores estaduais, distrital e municipais, para financiamento de programas de atendimento socioeducativo.

§ 1º São vedados à União o desenvolvimento e a oferta de programas próprios de atendimento.

§ 2º Ao Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) competem as funções normativa, deliberativa, de avaliação e de fiscalização do Sinase, nos termos previstos na Lei no 8.242, de 12 de outubro de 1991, que cria o referido Conselho.

§ 3º O Plano de que trata o inciso II do **caput** deste artigo será submetido à deliberação do Conanda.

§ 4º À Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) competem as funções executiva e de gestão do Sinase.

Art. 4º Compete aos Estados:

I - formular, instituir, coordenar e manter Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo, respeitadas as diretrizes fixadas pela União;

II - elaborar o Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo em conformidade com o Plano Nacional;

III - criar, desenvolver e manter programas para a execução das medidas socioeducativas de semiliberdade e internação;

IV - editar normas complementares para a organização e funcionamento do seu sistema de atendimento e dos sistemas municipais;

V - estabelecer com os Municípios formas de colaboração para o atendimento socioeducativo em meio aberto;

VI - prestar assessoria técnica e suplementação financeira aos Municípios para a oferta regular de programas de meio aberto;

VII - garantir o pleno funcionamento do plantão interinstitucional, nos termos previstos no inciso V do art. 88 da Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente);

VIII - garantir defesa técnica do adolescente a quem se atribua prática de ato infracional;

IX - cadastrar-se no Sistema Nacional de Informações sobre o Atendimento Socioeducativo e fornecer regularmente os dados necessários ao povoamento e à atualização do Sistema; e

X - cofinanciar, com os demais entes federados, a execução de programas e ações destinados ao atendimento inicial de adolescente apreendido para apuração de ato infracional, bem como aqueles destinados a adolescente a quem foi aplicada medida socioeducativa privativa de liberdade.

§ 1º Ao Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente competem as funções deliberativas e de controle do Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo, nos termos previstos no inciso II do art. 88 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), bem como outras definidas na legislação estadual ou distrital.

§ 2º O Plano de que trata o inciso II do **caput** deste artigo será submetido à deliberação do Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente.

§ 3º Competem ao órgão a ser designado no Plano de que trata o inciso II do **caput** deste artigo as funções executiva e de gestão do Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo.

Art. 5º Compete aos Municípios:

I - formular, instituir, coordenar e manter o Sistema Municipal de Atendimento Socioeducativo, respeitadas as diretrizes fixadas pela União e pelo respectivo Estado;

II - elaborar o Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo, em conformidade com o Plano Nacional e o respectivo Plano Estadual;

III - criar e manter programas de atendimento para a execução das medidas socioeducativas em meio aberto;

IV - editar normas complementares para a organização e funcionamento dos programas do seu Sistema de Atendimento Socioeducativo;

V - cadastrar-se no Sistema Nacional de Informações sobre o Atendimento Socioeducativo e fornecer regularmente os dados necessários ao povoamento e à atualização do Sistema; e

VI - cofinanciar, conjuntamente com os demais entes federados, a execução de programas e ações destinados ao atendimento inicial de adolescente apreendido para apuração de ato infracional, bem como aqueles destinados a adolescente a quem foi aplicada medida socioeducativa em meio aberto.

§ 1º Para garantir a oferta de programa de atendimento socioeducativo de meio aberto, os Municípios podem instituir os consórcios dos quais trata a Lei nº 11.107, de 6 de abril de 2005, que dispõe sobre normas gerais de contratação de consórcios públicos e dá outras providências, ou qualquer outro instrumento jurídico adequado, como forma de compartilhar responsabilidades.

§ 2º Ao Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente competem as funções deliberativas e de controle do Sistema Municipal de Atendimento Socioeducativo, nos termos previstos no inciso II do art. 88 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), bem como outras definidas na legislação municipal.

§ 3º O Plano de que trata o inciso II do **caput** deste artigo será submetido à deliberação do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

§ 4º Competem ao órgão a ser designado no Plano de que trata o inciso II do **caput** deste artigo as funções executiva e de gestão do Sistema Municipal de Atendimento Socioeducativo.

Art. 6º Ao Distrito Federal cabem, cumulativamente, as competências dos Estados e dos Municípios.

CAPÍTULO III

DOS PLANOS DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO

Art. 7º O Plano de que trata o inciso II do art. 3º desta Lei deverá incluir um diagnóstico da situação do Sinase, as diretrizes, os objetivos, as metas, as prioridades e as formas de financiamento e gestão das ações de atendimento para os 10 (dez) anos seguintes, em sintonia com os princípios elencados na Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente).

§ 1º As normas nacionais de referência para o atendimento socioeducativo devem constituir anexo ao Plano de que trata o inciso II do art. 3º desta Lei.

§ 2º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão, com base no Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo, elaborar seus planos decenais correspondentes, em até 360 (trezentos e sessenta) dias a partir da aprovação do Plano Nacional.

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).

Parágrafo único. Os Poderes Legislativos federal, estaduais, distrital e municipais, por meio de suas comissões temáticas pertinentes, acompanharão a execução dos Planos de Atendimento Socioeducativo dos respectivos entes federados.

CAPÍTULO IV

DOS PROGRAMAS DE ATENDIMENTO

Seção I

Disposições Gerais

Art. 9º Os Estados e o Distrito Federal inscreverão seus programas de atendimento e alterações no Conselho Estadual ou Distrital dos Direitos da Criança e do Adolescente, conforme o caso.

Art. 10. Os Municípios inscreverão seus programas e alterações, bem como as entidades de atendimento executoras, no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

Art. 11. Além da especificação do regime, são requisitos obrigatórios para a inscrição de programa de atendimento:

I - a exposição das linhas gerais dos métodos e técnicas pedagógicas, com a especificação das atividades de natureza coletiva;

II - a indicação da estrutura material, dos recursos humanos e das estratégias de segurança compatíveis com as necessidades da respectiva unidade;

III - regimento interno que regule o funcionamento da entidade, no qual deverá constar, no mínimo:

a) o detalhamento das atribuições e responsabilidades do dirigente, de seus prepostos, dos membros da equipe técnica e dos demais educadores;

b) a previsão das condições do exercício da disciplina e concessão de benefícios e o respectivo procedimento de aplicação; e

c) a previsão da concessão de benefícios extraordinários e enaltecimento, tendo em vista tornar público o reconhecimento ao adolescente pelo esforço realizado na consecução dos objetivos do plano individual;

IV - a política de formação dos recursos humanos;

V - a previsão das ações de acompanhamento do adolescente após o cumprimento de medida socioeducativa;

VI - a indicação da equipe técnica, cuja quantidade e formação devem estar em conformidade com as normas de referência do sistema e dos conselhos profissionais e com o atendimento socioeducativo a ser realizado; e

VII - a adesão ao Sistema de Informações sobre o Atendimento Socioeducativo, bem como sua operação efetiva.

Parágrafo único. O não cumprimento do previsto neste artigo sujeita as entidades de atendimento, os órgãos gestores, seus dirigentes ou prepostos à aplicação das medidas previstas no art. 97 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente).

Art. 12. A composição da equipe técnica do programa de atendimento deverá ser interdisciplinar, compreendendo, no mínimo, profissionais das áreas de saúde, educação e assistência social, de acordo com as normas de referência.

§ 1º Outros profissionais podem ser acrescentados às equipes para atender necessidades específicas do programa.

§ 2º Regimento interno deve discriminar as atribuições de cada profissional, sendo proibida a sobreposição dessas atribuições na entidade de atendimento.

§ 3º O não cumprimento do previsto neste artigo sujeita as entidades de atendimento, seus dirigentes ou prepostos à aplicação das medidas previstas no art. 97 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente).

Seção II

Dos Programas de Meio Aberto

Art. 13. Compete à direção do programa de prestação de serviços à comunidade ou de liberdade assistida:

I - selecionar e credenciar orientadores, designando-os, caso a caso, para acompanhar e avaliar o cumprimento da medida;

II - receber o adolescente e seus pais ou responsável e orientá-los sobre a finalidade da medida e a organização e funcionamento do programa;

III - encaminhar o adolescente para o orientador credenciado;

IV - supervisionar o desenvolvimento da medida; e

V - avaliar, com o orientador, a evolução do cumprimento da medida e, se necessário, propor à autoridade judiciária sua substituição, suspensão ou extinção.

Parágrafo único. O rol de orientadores credenciados deverá ser comunicado, semestralmente, à autoridade judiciária e ao Ministério Público.

Art. 14. Incumbe ainda à direção do programa de medida de prestação de serviços à comunidade selecionar e credenciar entidades assistenciais, hospitais, escolas ou outros estabelecimentos congêneres, bem como os programas comunitários ou governamentais, de acordo com o perfil do socioeducando e o ambiente no qual a medida será cumprida.

Parágrafo único. Se o Ministério Público impugnar o credenciamento, ou a autoridade judiciária considerá-lo inadequado, instaurará incidente de impugnação, com a aplicação subsidiária do procedimento de apuração de irregularidade em entidade de atendimento

regulamentado na Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), devendo citar o dirigente do programa e a direção da entidade ou órgão credenciado.

Seção III

Dos Programas de Privação da Liberdade

Art. 15. São requisitos específicos para a inscrição de programas de regime de semiliberdade ou internação:

I - a comprovação da existência de estabelecimento educacional com instalações adequadas e em conformidade com as normas de referência;

II - a previsão do processo e dos requisitos para a escolha do dirigente;

III - a apresentação das atividades de natureza coletiva;

IV - a definição das estratégias para a gestão de conflitos, vedada a previsão de isolamento cautelar, exceto nos casos previstos no § 2º do art. 49 desta Lei; e

V - a previsão de regime disciplinar nos termos do art. 72 desta Lei.

Art. 16. A estrutura física da unidade deverá ser compatível com as normas de referência do Sinase.

§ 1º É vedada a edificação de unidades socioeducacionais em espaços contíguos, anexos, ou de qualquer outra forma integrados a estabelecimentos penais.

§ 2º A direção da unidade adotará, em caráter excepcional, medidas para proteção do interno em casos de risco à sua integridade física, à sua vida, ou à de outrem, comunicando, de imediato, seu defensor e o Ministério Público.

Art. 17. Para o exercício da função de dirigente de programa de atendimento em regime de semiliberdade ou de internação, além dos requisitos específicos previstos no respectivo programa de atendimento, é necessário:

I - formação de nível superior compatível com a natureza da função;

II - comprovada experiência no trabalho com adolescentes de, no mínimo, 2 (dois) anos;
e

III - reputação ilibada.

CAPÍTULO V

DA AVALIAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DA GESTÃO DO ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO

Art. 18. A União, em articulação com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, realizará avaliações periódicas da implementação dos Planos de Atendimento Socioeducativo em intervalos não superiores a 3 (três) anos.

§ 1º O objetivo da avaliação é verificar o cumprimento das metas estabelecidas e elaborar recomendações aos gestores e operadores dos Sistemas.

§ 2º O processo de avaliação deverá contar com a participação de representantes do Poder Judiciário, do Ministério Público, da Defensoria Pública e dos Conselhos Tutelares, na forma a ser definida em regulamento.

§ 3º A primeira avaliação do Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo realizar-se-á no terceiro ano de vigência desta Lei, cabendo ao Poder Legislativo federal acompanhar o trabalho por meio de suas comissões temáticas pertinentes.

Art. 19. É instituído o Sistema Nacional de Avaliação e Acompanhamento do Atendimento Socioeducativo, com os seguintes objetivos:

I - contribuir para a organização da rede de atendimento socioeducativo;

II - assegurar conhecimento rigoroso sobre as ações do atendimento socioeducativo e seus resultados;

III - promover a melhora da qualidade da gestão e do atendimento socioeducativo; e

IV - disponibilizar informações sobre o atendimento socioeducativo.

§ 1º A avaliação abrangerá, no mínimo, a gestão, as entidades de atendimento, os programas e os resultados da execução das medidas socioeducativas.

§ 2º Ao final da avaliação, será elaborado relatório contendo histórico e diagnóstico da situação, as recomendações e os prazos para que essas sejam cumpridas, além de outros elementos a serem definidos em regulamento.

§ 3º O relatório da avaliação deverá ser encaminhado aos respectivos Conselhos de Direitos, Conselhos Tutelares e ao Ministério Público.

§ 4º Os gestores e entidades têm o dever de colaborar com o processo de avaliação, facilitando o acesso às suas instalações, à documentação e a todos os elementos necessários ao seu efetivo cumprimento.

§ 5º O acompanhamento tem por objetivo verificar o cumprimento das metas dos Planos de Atendimento Socioeducativo.

Art. 20. O Sistema Nacional de Avaliação e Acompanhamento da Gestão do Atendimento Socioeducativo assegurará, na metodologia a ser empregada:

I - a realização da autoavaliação dos gestores e das instituições de atendimento;

II - a avaliação institucional externa, contemplando a análise global e integrada das instalações físicas, relações institucionais, compromisso social, atividades e finalidades das instituições de atendimento e seus programas;

III - o respeito à identidade e à diversidade de entidades e programas;

IV - a participação do corpo de funcionários das entidades de atendimento e dos Conselhos Tutelares da área de atuação da entidade avaliada; e

V - o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos.

Art. 21. A avaliação será coordenada por uma comissão permanente e realizada por comissões temporárias, essas compostas, no mínimo, por 3 (três) especialistas com reconhecida atuação na área temática e definidas na forma do regulamento.

Parágrafo único. É vedado à comissão permanente designar avaliadores:

I - que sejam titulares ou servidores dos órgãos gestores avaliados ou funcionários das entidades avaliadas;

II - que tenham relação de parentesco até o 3º grau com titulares ou servidores dos órgãos gestores avaliados e/ou funcionários das entidades avaliadas; e

III - que estejam respondendo a processos criminais.

Art. 22. A avaliação da gestão terá por objetivo:

I - verificar se o planejamento orçamentário e sua execução se processam de forma compatível com as necessidades do respectivo Sistema de Atendimento Socioeducativo;

II - verificar a manutenção do fluxo financeiro, considerando as necessidades operacionais do atendimento socioeducativo, as normas de referência e as condições previstas nos instrumentos jurídicos celebrados entre os órgãos gestores e as entidades de atendimento;

III - verificar a implementação de todos os demais compromissos assumidos por ocasião da celebração dos instrumentos jurídicos relativos ao atendimento socioeducativo; e

IV - a articulação interinstitucional e intersetorial das políticas.

Art. 23. A avaliação das entidades terá por objetivo identificar o perfil e o impacto de sua atuação, por meio de suas atividades, programas e projetos, considerando as diferentes dimensões institucionais e, entre elas, obrigatoriamente, as seguintes:

I - o plano de desenvolvimento institucional;

II - a responsabilidade social, considerada especialmente sua contribuição para a inclusão social e o desenvolvimento socioeconômico do adolescente e de sua família;

III - a comunicação e o intercâmbio com a sociedade;

IV - as políticas de pessoal quanto à qualificação, aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e condições de trabalho;

V - a adequação da infraestrutura física às normas de referência;

VI - o planejamento e a autoavaliação quanto aos processos, resultados, eficiência e eficácia do projeto pedagógico e da proposta socioeducativa;

VII - as políticas de atendimento para os adolescentes e suas famílias;

VIII - a atenção integral à saúde dos adolescentes em conformidade com as diretrizes do art. 60 desta Lei; e

IX - a sustentabilidade financeira.

Art. 24. A avaliação dos programas terá por objetivo verificar, no mínimo, o atendimento ao que determinam os arts. 94, 100, 117, 119, 120, 123 e 124 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente).

Art. 25. A avaliação dos resultados da execução de medida socioeducativa terá por objetivo, no mínimo:

I - verificar a situação do adolescente após cumprimento da medida socioeducativa, tomando por base suas perspectivas educacionais, sociais, profissionais e familiares; e

II - verificar reincidência de prática de ato infracional.

Art. 26. Os resultados da avaliação serão utilizados para:

I - planejamento de metas e eleição de prioridades do Sistema de Atendimento Socioeducativo e seu financiamento;

II - reestruturação e/ou ampliação da rede de atendimento socioeducativo, de acordo com as necessidades diagnosticadas;

III - adequação dos objetivos e da natureza do atendimento socioeducativo prestado pelas entidades avaliadas;

IV - celebração de instrumentos de cooperação com vistas à correção de problemas diagnosticados na avaliação;

V - reforço de financiamento para fortalecer a rede de atendimento socioeducativo;

VI - melhorar e ampliar a capacitação dos operadores do Sistema de Atendimento Socioeducativo; e

VII - os efeitos do art. 95 da Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente).

Parágrafo único. As recomendações originadas da avaliação deverão indicar prazo para seu cumprimento por parte das entidades de atendimento e dos gestores avaliados, ao fim do qual estarão sujeitos às medidas previstas no art. 28 desta Lei.

Art. 27. As informações produzidas a partir do Sistema Nacional de Informações sobre Atendimento Socioeducativo serão utilizadas para subsidiar a avaliação, o acompanhamento, a gestão e o financiamento dos Sistemas Nacional, Distrital, Estaduais e Municipais de Atendimento Socioeducativo.

CAPÍTULO VI

DA RESPONSABILIZAÇÃO DOS GESTORES, OPERADORES E ENTIDADES DE ATENDIMENTO

Art. 28. No caso do desrespeito, mesmo que parcial, ou do não cumprimento integral às diretrizes e determinações desta Lei, em todas as esferas, são sujeitos:

I - gestores, operadores e seus prepostos e entidades governamentais às medidas previstas no inciso I e no § 1º do art. 97 da Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); e

II - entidades não governamentais, seus gestores, operadores e prepostos às medidas previstas no inciso II e no § 1º do art. 97 da Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente).

Parágrafo único. A aplicação das medidas previstas neste artigo dar-se-á a partir da análise de relatório circunstanciado elaborado após as avaliações, sem prejuízo do que determinam os arts. 191 a 197, 225 a 227, 230 a 236, 243 e 245 a 247 da Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente).

Art. 29. Àqueles que, mesmo não sendo agentes públicos, induzam ou concorram, sob qualquer forma, direta ou indireta, para o não cumprimento desta Lei, aplicam-se, no que couber, as penalidades dispostas na Lei nº 8.429, de 2 de junho de 1992, que dispõe sobre as sanções aplicáveis aos agentes públicos nos casos de enriquecimento ilícito no exercício de mandato, cargo, emprego ou função na administração pública direta, indireta ou fundacional e dá outras providências (Lei de Improbidade Administrativa).

CAPÍTULO VII

DO FINANCIAMENTO E DAS PRIORIDADES

Art. 30. O Sinase será cofinanciado com recursos dos orçamentos fiscal e da seguridade social, além de outras fontes.

§ 1º (VETADO).

§ 2º Os entes federados que tenham instituído seus sistemas de atendimento socioeducativo terão acesso aos recursos na forma de transferência adotada pelos órgãos integrantes do Sinase.

§ 3º Os entes federados beneficiados com recursos dos orçamentos dos órgãos responsáveis pelas políticas integrantes do Sinase, ou de outras fontes, estão sujeitos às normas e procedimentos de monitoramento estabelecidos pelas instâncias dos órgãos das políticas setoriais envolvidas, sem prejuízo do disposto nos incisos IX e X do art. 4º, nos incisos V e VI do art. 5º e no art. 6º desta Lei.

Art. 31. Os Conselhos de Direitos, nas 3 (três) esferas de governo, definirão, anualmente, o percentual de recursos dos Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente a serem aplicados no financiamento das ações previstas nesta Lei, em especial para capacitação, sistemas de informação e de avaliação.

Parágrafo único. Os entes federados beneficiados com recursos do Fundo dos Direitos da Criança e do Adolescente para ações de atendimento socioeducativo prestarão informações sobre o desempenho dessas ações por meio do Sistema de Informações sobre Atendimento Socioeducativo.

Art. 32. A Lei no 7.560, de 19 de dezembro de 1986, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 5o Os recursos do Funad serão destinados:

.....

X - às entidades governamentais e não governamentais integrantes do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase).

.....” (NR)

“Art. 5o-A. A Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas (Senad), órgão gestor do Fundo Nacional Antidrogas (Funad), poderá financiar projetos das entidades do Sinase desde que:

I - o ente federado de vinculação da entidade que solicita o recurso possua o respectivo Plano de Atendimento Socioeducativo aprovado;

II - as entidades governamentais e não governamentais integrantes do Sinase que solicitem recursos tenham participado da avaliação nacional do atendimento socioeducativo;

III - o projeto apresentado esteja de acordo com os pressupostos da Política Nacional sobre Drogas e legislação específica.”

Art. 33. A Lei no 7.998, de 11 de janeiro de 1990, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 19-A:

“Art. 19-A. O Codefat poderá priorizar projetos das entidades integrantes do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) desde que:

I - o ente federado de vinculação da entidade que solicita o recurso possua o respectivo Plano de Atendimento Socioeducativo aprovado;

II - as entidades governamentais e não governamentais integrantes do Sinase que solicitem recursos tenham se submetido à avaliação nacional do atendimento socioeducativo.”

Art. 34. O art. 2º da Lei no 5.537, de 21 de novembro de 1968, passa a vigorar acrescido do seguinte § 3º:

“Art. 2º

§ 3º O fundo de que trata o art. 1º poderá financiar, na forma das resoluções de seu conselho deliberativo, programas e projetos de educação básica relativos ao Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) desde que:

I - o ente federado que solicitar o recurso possua o respectivo Plano de Atendimento Socioeducativo aprovado;

II - as entidades de atendimento vinculadas ao ente federado que solicitar o recurso tenham se submetido à avaliação nacional do atendimento socioeducativo; e

III - o ente federado tenha assinado o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e elaborado o respectivo Plano de Ações Articuladas (PAR).” (NR)

TÍTULO II

DA EXECUÇÃO DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

CAPÍTULO I

DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 35. A execução das medidas socioeducativas reger-se-á pelos seguintes princípios:

I - legalidade, não podendo o adolescente receber tratamento mais gravoso do que o conferido ao adulto;

II - excepcionalidade da intervenção judicial e da imposição de medidas, favorecendo-se meios de autocomposição de conflitos;

III - prioridade a práticas ou medidas que sejam restaurativas e, sempre que possível, atendam às necessidades das vítimas;

IV - proporcionalidade em relação à ofensa cometida;

V - brevidade da medida em resposta ao ato cometido, em especial o respeito ao que dispõe o art. 122 da Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente);

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

VII - mínima intervenção, restrita ao necessário para a realização dos objetivos da medida;

VIII - não discriminação do adolescente, notadamente em razão de etnia, gênero, nacionalidade, classe social, orientação religiosa, política ou sexual, ou associação ou pertencimento a qualquer minoria ou **status**; e

IX - fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários no processo socioeducativo.

CAPÍTULO II

DOS PROCEDIMENTOS

Art. 36. A competência para jurisdicionar a execução das medidas socioeducativas segue o determinado pelo art. 146 da Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente).

Art. 37. A defesa e o Ministério Público intervirão, sob pena de nulidade, no procedimento judicial de execução de medida socioeducativa, asseguradas aos seus membros as prerrogativas previstas na Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), podendo requerer as providências necessárias para adequar a execução aos ditames legais e regulamentares.

Art. 38. As medidas de proteção, de advertência e de reparação do dano, quando aplicadas de forma isolada, serão executadas nos próprios autos do processo de conhecimento, respeitado o disposto nos arts. 143 e 144 da Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente).

Art. 39. Para aplicação das medidas socioeducativas de prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade ou internação, será constituído processo de execução para cada adolescente, respeitado o disposto nos arts. 143 e 144 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), e com autuação das seguintes peças:

I - documentos de caráter pessoal do adolescente existentes no processo de conhecimento, especialmente os que comprovem sua idade; e

II - as indicadas pela autoridade judiciária, sempre que houver necessidade e, obrigatoriamente:

a) cópia da representação;

b) cópia da certidão de antecedentes;

c) cópia da sentença ou acórdão; e

d) cópia de estudos técnicos realizados durante a fase de conhecimento.

Parágrafo único. Procedimento idêntico será observado na hipótese de medida aplicada em sede de remissão, como forma de suspensão do processo.

Art. 40. Autuadas as peças, a autoridade judiciária encaminhará, imediatamente, cópia integral do expediente ao órgão gestor do atendimento socioeducativo, solicitando designação do programa ou da unidade de cumprimento da medida.

Art. 41. A autoridade judiciária dará vistas da proposta de plano individual de que trata o art. 53 desta Lei ao defensor e ao Ministério Público pelo prazo sucessivo de 3 (três) dias, contados do recebimento da proposta encaminhada pela direção do programa de atendimento.

§ 1º O defensor e o Ministério Público poderão requerer, e o Juiz da Execução poderá determinar, de ofício, a realização de qualquer avaliação ou perícia que entenderem necessárias para complementação do plano individual.

§ 2º A impugnação ou complementação do plano individual, requerida pelo defensor ou pelo Ministério Público, deverá ser fundamentada, podendo a autoridade judiciária indeferi-la, se entender insuficiente a motivação.

§ 3º Admitida a impugnação, ou se entender que o plano é inadequado, a autoridade judiciária designará, se necessário, audiência da qual cientificará o defensor, o Ministério Público, a direção do programa de atendimento, o adolescente e seus pais ou responsável.

§ 4º A impugnação não suspenderá a execução do plano individual, salvo determinação judicial em contrário.

§ 5º Findo o prazo sem impugnação, considerar-se-á o plano individual homologado.

Art. 42. As medidas socioeducativas de liberdade assistida, de semiliberdade e de internação deverão ser reavaliadas no máximo a cada 6 (seis) meses, podendo a autoridade judiciária, se necessário, designar audiência, no prazo máximo de 10 (dez) dias, cientificando o defensor, o Ministério Público, a direção do programa de atendimento, o adolescente e seus pais ou responsável.

§ 1º A audiência será instruída com o relatório da equipe técnica do programa de atendimento sobre a evolução do plano de que trata o art. 52 desta Lei e com qualquer outro parecer técnico requerido pelas partes e deferido pela autoridade judiciária.

§ 2º A gravidade do ato infracional, os antecedentes e o tempo de duração da medida não são fatores que, por si, justifiquem a não substituição da medida por outra menos grave.

§ 3º Considera-se mais grave a internação, em relação a todas as demais medidas, e mais grave a semiliberdade, em relação às medidas de meio aberto.

Art. 43. A reavaliação da manutenção, da substituição ou da suspensão das medidas de meio aberto ou de privação da liberdade e do respectivo plano individual pode ser solicitada a qualquer tempo, a pedido da direção do programa de atendimento, do defensor, do Ministério Público, do adolescente, de seus pais ou responsável.

§ 1º Justifica o pedido de reavaliação, entre outros motivos:

I - o desempenho adequado do adolescente com base no seu plano de atendimento individual, antes do prazo da reavaliação obrigatória;

II - a inadaptação do adolescente ao programa e o reiterado descumprimento das atividades do plano individual; e

III - a necessidade de modificação das atividades do plano individual que importem em maior restrição da liberdade do adolescente.

§ 2º A autoridade judiciária poderá indeferir o pedido, de pronto, se entender insuficiente a motivação.

§ 3º Admitido o processamento do pedido, a autoridade judiciária, se necessário, designará audiência, observando o princípio do § 1º do art. 42 desta Lei.

§ 4º A substituição por medida mais gravosa somente ocorrerá em situações excepcionais, após o devido processo legal, inclusive na hipótese do inciso III do art. 122 da Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), e deve ser:

I - fundamentada em parecer técnico;

II - precedida de prévia audiência, e nos termos do § 1º do art. 42 desta Lei.

Art. 44. Na hipótese de substituição da medida ou modificação das atividades do plano individual, a autoridade judiciária remeterá o inteiro teor da decisão à direção do programa de atendimento, assim como as peças que entender relevantes à nova situação jurídica do adolescente.

Parágrafo único. No caso de a substituição da medida importar em vinculação do adolescente a outro programa de atendimento, o plano individual e o histórico do cumprimento da medida deverão acompanhar a transferência.

Art. 45. Se, no transcurso da execução, sobrevier sentença de aplicação de nova medida, a autoridade judiciária procederá à unificação, ouvidos, previamente, o Ministério Público e o defensor, no prazo de 3 (três) dias sucessivos, decidindo-se em igual prazo.

§ 1º É vedado à autoridade judiciária determinar reinício de cumprimento de medida socioeducativa, ou deixar de considerar os prazos máximos, e de liberação compulsória previstos na Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), excetuada a hipótese de medida aplicada por ato infracional praticado durante a execução.

§ 2º É vedado à autoridade judiciária aplicar nova medida de internação, por atos infracionais praticados anteriormente, a adolescente que já tenha concluído cumprimento de medida socioeducativa dessa natureza, ou que tenha sido transferido para cumprimento de medida menos rigorosa, sendo tais atos absorvidos por aqueles aos quais se impôs a medida socioeducativa extrema.

Art. 46. A medida socioeducativa será declarada extinta:

I - pela morte do adolescente;

II - pela realização de sua finalidade;

III - pela aplicação de pena privativa de liberdade, a ser cumprida em regime fechado ou semiaberto, em execução provisória ou definitiva;

IV - pela condição de doença grave, que torne o adolescente incapaz de submeter-se ao cumprimento da medida; e

V - nas demais hipóteses previstas em lei.

§ 1º No caso de o maior de 18 (dezoito) anos, em cumprimento de medida socioeducativa, responder a processo-crime, caberá à autoridade judiciária decidir sobre eventual extinção da execução, cientificando da decisão o juízo criminal competente.

§ 2º Em qualquer caso, o tempo de prisão cautelar não convertida em pena privativa de liberdade deve ser descontado do prazo de cumprimento da medida socioeducativa.

Art. 47. O mandado de busca e apreensão do adolescente terá vigência máxima de 6 (seis) meses, a contar da data da expedição, podendo, se necessário, ser renovado, fundamentadamente.

Art. 48. O defensor, o Ministério Público, o adolescente e seus pais ou responsável poderão postular revisão judicial de qualquer sanção disciplinar aplicada, podendo a autoridade judiciária suspender a execução da sanção até decisão final do incidente.

§ 1º Postulada a revisão após ouvida a autoridade colegiada que aplicou a sanção e havendo provas a produzir em audiência, procederá o magistrado na forma do § 1º do art. 42 desta Lei.

§ 2º É vedada a aplicação de sanção disciplinar de isolamento a adolescente interno, exceto seja essa imprescindível para garantia da segurança de outros internos ou do próprio adolescente a quem seja imposta a sanção, sendo necessária ainda comunicação ao defensor, ao Ministério Público e à autoridade judiciária em até 24 (vinte e quatro) horas.

CAPÍTULO III

DOS DIREITOS INDIVIDUAIS

Art. 49. São direitos do adolescente submetido ao cumprimento de medida socioeducativa, sem prejuízo de outros previstos em lei:

I - ser acompanhado por seus pais ou responsável e por seu defensor, em qualquer fase do procedimento administrativo ou judicial;

II - ser incluído em programa de meio aberto quando inexistir vaga para o cumprimento de medida de privação da liberdade, exceto nos casos de ato infracional cometido mediante

grave ameaça ou violência à pessoa, quando o adolescente deverá ser internado em Unidade mais próxima de seu local de residência;

III - ser respeitado em sua personalidade, intimidade, liberdade de pensamento e religião e em todos os direitos não expressamente limitados na sentença;

IV - peticionar, por escrito ou verbalmente, diretamente a qualquer autoridade ou órgão público, devendo, obrigatoriamente, ser respondido em até 15 (quinze) dias;

V - ser informado, inclusive por escrito, das normas de organização e funcionamento do programa de atendimento e também das previsões de natureza disciplinar;

VI - receber, sempre que solicitar, informações sobre a evolução de seu plano individual, participando, obrigatoriamente, de sua elaboração e, se for o caso, reavaliação;

VII - receber assistência integral à sua saúde, conforme o disposto no art. 60 desta Lei;
e

VIII - ter atendimento garantido em creche e pré-escola aos filhos de 0 (zero) a 5 (cinco) anos.

§ 1º As garantias processuais destinadas a adolescente autor de ato infracional previstas na Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), aplicam-se integralmente na execução das medidas socioeducativas, inclusive no âmbito administrativo.

§ 2º A oferta irregular de programas de atendimento socioeducativo em meio aberto não poderá ser invocada como motivo para aplicação ou manutenção de medida de privação da liberdade.

Art. 50. Sem prejuízo do disposto no § 1º do art. 121 da Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), a direção do programa de execução de medida de privação da liberdade poderá autorizar a saída, monitorada, do adolescente nos casos de tratamento médico, doença grave ou falecimento, devidamente comprovados, de pai, mãe, filho, cônjuge, companheiro ou irmão, com imediata comunicação ao juízo competente.

Art. 51. A decisão judicial relativa à execução de medida socioeducativa será proferida após manifestação do defensor e do Ministério Público.

CAPÍTULO IV

DO PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO (PIA)

Art. 52. O cumprimento das medidas socioeducativas, em regime de prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade ou internação, dependerá de Plano Individual de Atendimento (PIA), instrumento de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente.

Parágrafo único. O PIA deverá contemplar a participação dos pais ou responsáveis, os quais têm o dever de contribuir com o processo ressocializador do adolescente, sendo esses passíveis de responsabilização administrativa, nos termos do art. 249 da Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), civil e criminal.

Art. 53. O PIA será elaborado sob a responsabilidade da equipe técnica do respectivo programa de atendimento, com a participação efetiva do adolescente e de sua família, representada por seus pais ou responsável.

Art. 54. Constarão do plano individual, no mínimo:

I - os resultados da avaliação interdisciplinar;

II - os objetivos declarados pelo adolescente;

III - a previsão de suas atividades de integração social e/ou capacitação profissional;

IV - atividades de integração e apoio à família;

V - formas de participação da família para efetivo cumprimento do plano individual; e

VI - as medidas específicas de atenção à sua saúde.

Art. 55. Para o cumprimento das medidas de semiliberdade ou de internação, o plano individual conterà, ainda:

I - a designação do programa de atendimento mais adequado para o cumprimento da medida;

II - a definição das atividades internas e externas, individuais ou coletivas, das quais o adolescente poderá participar; e

III - a fixação das metas para o alcance de desenvolvimento de atividades externas.

Parágrafo único. O PIA será elaborado no prazo de até 45 (quarenta e cinco) dias da data do ingresso do adolescente no programa de atendimento.

Art. 56. Para o cumprimento das medidas de prestação de serviços à comunidade e de liberdade assistida, o PIA será elaborado no prazo de até 15 (quinze) dias do ingresso do adolescente no programa de atendimento.

Art. 57. Para a elaboração do PIA, a direção do respectivo programa de atendimento, pessoalmente ou por meio de membro da equipe técnica, terá acesso aos autos do procedimento de apuração do ato infracional e aos dos procedimentos de apuração de outros atos infracionais atribuídos ao mesmo adolescente.

§ 1º O acesso aos documentos de que trata o **caput** deverá ser realizado por funcionário da entidade de atendimento, devidamente credenciado para tal atividade, ou por membro da direção, em conformidade com as normas a serem definidas pelo Poder Judiciário, de forma a

preservar o que determinam os arts. 143 e 144 da Lei no8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente).

§ 2º A direção poderá requisitar, ainda:

I - ao estabelecimento de ensino, o histórico escolar do adolescente e as anotações sobre o seu aproveitamento;

II - os dados sobre o resultado de medida anteriormente aplicada e cumprida em outro programa de atendimento; e

III - os resultados de acompanhamento especializado anterior.

Art. 58. Por ocasião da reavaliação da medida, é obrigatória a apresentação pela direção do programa de atendimento de relatório da equipe técnica sobre a evolução do adolescente no cumprimento do plano individual.

Art. 59. O acesso ao plano individual será restrito aos servidores do respectivo programa de atendimento, ao adolescente e a seus pais ou responsável, ao Ministério Público e ao defensor, exceto expressa autorização judicial.

CAPÍTULO V

DA ATENÇÃO INTEGRAL À SAÚDE DE ADOLESCENTE EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA

Seção I

Disposições Gerais

Art. 60. A atenção integral à saúde do adolescente no Sistema de Atendimento Socioeducativo seguirá as seguintes diretrizes:

I - previsão, nos planos de atendimento socioeducativo, em todas as esferas, da implantação de ações de promoção da saúde, com o objetivo de integrar as ações socioeducativas, estimulando a autonomia, a melhoria das relações interpessoais e o fortalecimento de redes de apoio aos adolescentes e suas famílias;

II - inclusão de ações e serviços para a promoção, proteção, prevenção de agravos e doenças e recuperação da saúde;

III - cuidados especiais em saúde mental, incluindo os relacionados ao uso de álcool e outras substâncias psicoativas, e atenção aos adolescentes com deficiências;

IV - disponibilização de ações de atenção à saúde sexual e reprodutiva e à prevenção de doenças sexualmente transmissíveis;

V - garantia de acesso a todos os níveis de atenção à saúde, por meio de referência e contrarreferência, de acordo com as normas do Sistema Único de Saúde (SUS);

VI - capacitação das equipes de saúde e dos profissionais das entidades de atendimento, bem como daqueles que atuam nas unidades de saúde de referência voltadas às especificidades de saúde dessa população e de suas famílias;

VII - inclusão, nos Sistemas de Informação de Saúde do SUS, bem como no Sistema de Informações sobre Atendimento Socioeducativo, de dados e indicadores de saúde da população de adolescentes em atendimento socioeducativo; e

VIII - estruturação das unidades de internação conforme as normas de referência do SUS e do Sinase, visando ao atendimento das necessidades de Atenção Básica.

Art. 61. As entidades que ofereçam programas de atendimento socioeducativo em meio aberto e de semiliberdade deverão prestar orientações aos socioeducandos sobre o acesso aos serviços e às unidades do SUS.

Art. 62. As entidades que ofereçam programas de privação de liberdade deverão contar com uma equipe mínima de profissionais de saúde cuja composição esteja em conformidade com as normas de referência do SUS.

Art. 63. (VETADO).

§ 1º O filho de adolescente nascido nos estabelecimentos referidos no **caput** deste artigo não terá tal informação lançada em seu registro de nascimento.

§ 2º Serão asseguradas as condições necessárias para que a adolescente submetida à execução de medida socioeducativa de privação de liberdade permaneça com o seu filho durante o período de amamentação.

Seção II

Do Atendimento a Adolescente com Transtorno Mental e com Dependência de Álcool e de Substância Psicoativa

Art 64. O adolescente em cumprimento de medida socioeducativa que apresente indícios de transtorno mental, de deficiência mental, ou associadas, deverá ser avaliado por equipe técnica multidisciplinar e multissetorial.

§ 1º As competências, a composição e a atuação da equipe técnica de que trata o **caput** deverão seguir, conjuntamente, as normas de referência do SUS e do Sinase, na forma do regulamento.

§ 2º A avaliação de que trata o **caput** subsidiará a elaboração e execução da terapêutica a ser adotada, a qual será incluída no PIA do adolescente, prevendo, se necessário, ações voltadas para a família.

§ 3º As informações produzidas na avaliação de que trata o **caput** são consideradas sigilosas.

§ 4º Excepcionalmente, o juiz poderá suspender a execução da medida socioeducativa, ouvidos o defensor e o Ministério Público, com vistas a incluir o adolescente em programa de atenção integral à saúde mental que melhor atenda aos objetivos terapêuticos estabelecidos para o seu caso específico.

§ 5º Suspensa a execução da medida socioeducativa, o juiz designará o responsável por acompanhar e informar sobre a evolução do atendimento ao adolescente.

§ 6º A suspensão da execução da medida socioeducativa será avaliada, no mínimo, a cada 6 (seis) meses.

§ 7º O tratamento a que se submeterá o adolescente deverá observar o previsto na Lei no 10.216, de 6 de abril de 2001, que dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental.

§ 8º (VETADO).

Art. 65. Enquanto não cessada a jurisdição da Infância e Juventude, a autoridade judiciária, nas hipóteses tratadas no art. 64, poderá remeter cópia dos autos ao Ministério Público para eventual propositura de interdição e outras providências pertinentes.

Art. 66. (VETADO).

CAPÍTULO VI

DAS VISITAS A ADOLESCENTE EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA DE INTERNAÇÃO

Art. 67. A visita do cônjuge, companheiro, pais ou responsáveis, parentes e amigos a adolescente a quem foi aplicada medida socioeducativa de internação observará dias e horários próprios definidos pela direção do programa de atendimento.

Art. 68. É assegurado ao adolescente casado ou que viva, comprovadamente, em união estável o direito à visita íntima.

Parágrafo único. O visitante será identificado e registrado pela direção do programa de atendimento, que emitirá documento de identificação, pessoal e intransferível, específico para a realização da visita íntima.

Art. 69. É garantido aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação o direito de receber visita dos filhos, independentemente da idade desses.

Art. 70. O regulamento interno estabelecerá as hipóteses de proibição da entrada de objetos na unidade de internação, vedando o acesso aos seus portadores.

CAPÍTULO VII

DOS REGIMES DISCIPLINARES

Art. 71. Todas as entidades de atendimento socioeducativo deverão, em seus respectivos regimentos, realizar a previsão de regime disciplinar que obedeça aos seguintes princípios:

I - tipificação explícita das infrações como leves, médias e graves e determinação das correspondentes sanções;

II - exigência da instauração formal de processo disciplinar para a aplicação de qualquer sanção, garantidos a ampla defesa e o contraditório;

III - obrigatoriedade de audiência do socioeducando nos casos em que seja necessária a instauração de processo disciplinar;

IV - sanção de duração determinada;

V - enumeração das causas ou circunstâncias que eximam, atenuem ou agravem a sanção a ser imposta ao socioeducando, bem como os requisitos para a extinção dessa;

VI - enumeração explícita das garantias de defesa;

VII - garantia de solicitação e rito de apreciação dos recursos cabíveis; e

VIII - apuração da falta disciplinar por comissão composta por, no mínimo, 3 (três) integrantes, sendo 1 (um), obrigatoriamente, oriundo da equipe técnica.

Art. 72. O regime disciplinar é independente da responsabilidade civil ou penal que advenha do ato cometido.

Art. 73. Nenhum socioeducando poderá desempenhar função ou tarefa de apuração disciplinar ou aplicação de sanção nas entidades de atendimento socioeducativo.

Art. 74. Não será aplicada sanção disciplinar sem expressa e anterior previsão legal ou regulamentar e o devido processo administrativo.

Art. 75. Não será aplicada sanção disciplinar ao socioeducando que tenha praticado a falta:

I - por coação irresistível ou por motivo de força maior;

II - em legítima defesa, própria ou de outrem.

CAPÍTULO VIII

DA CAPACITAÇÃO PARA O TRABALHO

Art. 76. O art. 2º do Decreto-Lei no 4.048, de 22 de janeiro de 1942, passa a vigorar acrescido do seguinte § 1º, renumerando-se o atual parágrafo único para § 2º:

“Art. 2º

§ 1º As escolas do Senai poderão ofertar vagas aos usuários do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) nas condições a serem dispostas em instrumentos de cooperação celebrados entre os operadores do Senai e os gestores dos Sistemas de Atendimento Socioeducativo locais.

§ 2º” (NR)

Art. 77. O art. 3º do Decreto-Lei no 8.621, de 10 de janeiro de 1946, passa a vigorar acrescido do seguinte § 1º, renumerando-se o atual parágrafo único para § 2º:

“Art. 3º

§ 1º As escolas do Senac poderão ofertar vagas aos usuários do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) nas condições a serem dispostas em instrumentos de cooperação celebrados entre os operadores do Senac e os gestores dos Sistemas de Atendimento Socioeducativo locais.

§ 2º” (NR)

Art. 78. O art. 1º da Lei no 8.315, de 23 de dezembro de 1991, passa a vigorar acrescido do seguinte parágrafo único:

“Art. 1º

Parágrafo único. Os programas de formação profissional rural do Senar poderão ofertar vagas aos usuários do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) nas condições a serem dispostas em instrumentos de cooperação celebrados entre os operadores do Senar e os gestores dos Sistemas de Atendimento Socioeducativo locais.” (NR)

Art. 79. O art. 3º da Lei no 8.706, de 14 de setembro de 1993, passa a vigorar acrescido do seguinte parágrafo único:

“Art. 3º

Parágrafo único. Os programas de formação profissional do Senat poderão ofertar vagas aos usuários do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) nas condições a serem dispostas em instrumentos de cooperação celebrados entre os operadores do Senat e os gestores dos Sistemas de Atendimento Socioeducativo locais.” (NR)

Art. 80. O art. 429 do Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, passa a vigorar acrescido do seguinte § 2º:

“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.” (NR)

TÍTULO III

DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 81. As entidades que mantenham programas de atendimento têm o prazo de até 6 (seis) meses após a publicação desta Lei para encaminhar ao respectivo Conselho Estadual ou Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente proposta de adequação da sua inscrição, sob pena de interdição.

Art. 82. Os Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente, em todos os níveis federados, com os órgãos responsáveis pelo sistema de educação pública e as entidades de atendimento, deverão, no prazo de 1 (um) ano a partir da publicação desta Lei, garantir a inserção de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa na rede pública de educação, em qualquer fase do período letivo, contemplando as diversas faixas etárias e níveis de instrução.

Art. 83. Os programas de atendimento socioeducativo sob a responsabilidade do Poder Judiciário serão, obrigatoriamente, transferidos ao Poder Executivo no prazo máximo de 1 (um) ano a partir da publicação desta Lei e de acordo com a política de oferta dos programas aqui definidos.

Art. 84. Os programas de internação e semiliberdade sob a responsabilidade dos Municípios serão, obrigatoriamente, transferidos para o Poder Executivo do respectivo Estado no prazo máximo de 1 (um) ano a partir da publicação desta Lei e de acordo com a política de oferta dos programas aqui definidos.

Art. 85. A não transferência de programas de atendimento para os devidos entes responsáveis, no prazo determinado nesta Lei, importará na interdição do programa e caracterizará ato de improbidade administrativa do agente responsável, vedada, ademais, ao Poder Judiciário e ao Poder Executivo municipal, ao final do referido prazo, a realização de despesas para a sua manutenção.

Art. 86. Os arts. 90, 97, 121, 122, 198 e 208 da Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), passam a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 90.

V - prestação de serviços à comunidade;

VI - liberdade assistida;

VII - semiliberdade; e

VIII - internação.

.....” (NR)

“Art. 97. (VETADO)”

“Art. 121.

§ 7o A determinação judicial mencionada no § 1º poderá ser revista a qualquer tempo pela autoridade judiciária.” (NR)

“Art. 122.

§ 1o O prazo de internação na hipótese do inciso III deste artigo não poderá ser superior a 3 (três) meses, devendo ser decretada judicialmente após o devido processo legal.

.....” (NR)

“Art. 198. Nos procedimentos afetos à Justiça da Infância e da Juventude, inclusive os relativos à execução das medidas socioeducativas, adotar-se-á o sistema recursal da Lei no 5.869, de 11 de janeiro de 1973 (Código de Processo Civil), com as seguintes adaptações:

II - em todos os recursos, salvo nos embargos de declaração, o prazo para o Ministério Público e para a defesa será sempre de 10 (dez) dias;

.....” (NR)

“Art. 208.

X - de programas de atendimento para a execução das medidas socioeducativas e aplicação de medidas de proteção.

.....” (NR)

Art. 87. A Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 260. Os contribuintes poderão efetuar doações aos Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente nacional, distrital, estaduais ou municipais, devidamente comprovadas, sendo essas integralmente deduzidas do imposto de renda, obedecidos os seguintes limites:

I - 1% (um por cento) do imposto sobre a renda devido apurado pelas pessoas jurídicas tributadas com base no lucro real; e

II - 6% (seis por cento) do imposto sobre a renda apurado pelas pessoas físicas na Declaração de Ajuste Anual, observado o disposto no art. 22 da Lei no 9.532, de 10 de dezembro de 1997.

.....
§ 5o Observado o disposto no § 4o do art. 3o da Lei no 9.249, de 26 de dezembro de 1995, a dedução de que trata o inciso I do **caput**:

I - será considerada isoladamente, não se submetendo a limite em conjunto com outras deduções do imposto; e

II - não poderá ser computada como despesa operacional na apuração do lucro real.” (NR)

“Art. 260-A. A partir do exercício de 2010, ano-calendário de 2009, a pessoa física poderá optar pela doação de que trata o inciso II do **caput** do art. 260 diretamente em sua Declaração de Ajuste Anual.

§ 1º A doação de que trata o **caput** poderá ser deduzida até os seguintes percentuais aplicados sobre o imposto apurado na declaração:

I - (VETADO);

II - (VETADO);

III - 3% (três por cento) a partir do exercício de 2012.

§ 2º A dedução de que trata o **caput**:

I - está sujeita ao limite de 6% (seis por cento) do imposto sobre a renda apurado na declaração de que trata o inciso II do **caput** do art. 260;

II - não se aplica à pessoa física que:

a) utilizar o desconto simplificado;

b) apresentar declaração em formulário; ou

c) entregar a declaração fora do prazo;

III - só se aplica às doações em espécie; e

IV - não exclui ou reduz outros benefícios ou deduções em vigor.

§ 3º O pagamento da doação deve ser efetuado até a data de vencimento da primeira quota ou quota única do imposto, observadas instruções específicas da Secretaria da Receita Federal do Brasil.

§ 4º O não pagamento da doação no prazo estabelecido no § 3º implica a glosa definitiva desta parcela de dedução, ficando a pessoa física obrigada ao recolhimento da diferença de

imposto devido apurado na Declaração de Ajuste Anual com os acréscimos legais previstos na legislação.

§ 5º A pessoa física poderá deduzir do imposto apurado na Declaração de Ajuste Anual as doações feitas, no respectivo ano-calendário, aos fundos controlados pelos Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente municipais, distrital, estaduais e nacional concomitantemente com a opção de que trata o **caput**, respeitado o limite previsto no inciso II do art. 260.”

“Art. 260-B. A doação de que trata o inciso I do art. 260 poderá ser deduzida:

I - do imposto devido no trimestre, para as pessoas jurídicas que apuram o imposto trimestralmente; e

II - do imposto devido mensalmente e no ajuste anual, para as pessoas jurídicas que apuram o imposto anualmente.

Parágrafo único. A doação deverá ser efetuada dentro do período a que se refere a apuração do imposto.”

“Art. 260-C. As doações de que trata o art. 260 desta Lei podem ser efetuadas em espécie ou em bens.

Parágrafo único. As doações efetuadas em espécie devem ser depositadas em conta específica, em instituição financeira pública, vinculadas aos respectivos fundos de que trata o art. 260.”

“Art. 260-D. Os órgãos responsáveis pela administração das contas dos Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente nacional, estaduais, distrital e municipais devem emitir recibo em favor do doador, assinado por pessoa competente e pelo presidente do Conselho correspondente, especificando:

I - número de ordem;

II - nome, Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ) e endereço do emitente;

III - nome, CNPJ ou Cadastro de Pessoas Físicas (CPF) do doador;

IV - data da doação e valor efetivamente recebido; e

V - ano-calendário a que se refere a doação.

§ 1º O comprovante de que trata o **caput** deste artigo pode ser emitido anualmente, desde que discrimine os valores doados mês a mês.

§ 2º No caso de doação em bens, o comprovante deve conter a identificação dos bens, mediante descrição em campo próprio ou em relação anexa ao comprovante, informando também se houve avaliação, o nome, CPF ou CNPJ e endereço dos avaliadores.”

“Art. 260-E. Na hipótese da doação em bens, o doador deverá:

I - comprovar a propriedade dos bens, mediante documentação hábil;

II - baixar os bens doados na declaração de bens e direitos, quando se tratar de pessoa física, e na escrituração, no caso de pessoa jurídica; e

III - considerar como valor dos bens doados:

a) para as pessoas físicas, o valor constante da última declaração do imposto de renda, desde que não exceda o valor de mercado;

b) para as pessoas jurídicas, o valor contábil dos bens.

Parágrafo único. O preço obtido em caso de leilão não será considerado na determinação do valor dos bens doados, exceto se o leilão for determinado por autoridade judiciária.”

“Art. 260-F. Os documentos a que se referem os arts. 260-D e 260-E devem ser mantidos pelo contribuinte por um prazo de 5 (cinco) anos para fins de comprovação da dedução perante a Receita Federal do Brasil.”

“Art. 260-G. Os órgãos responsáveis pela administração das contas dos Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente nacional, estaduais, distrital e municipais devem:

I - manter conta bancária específica destinada exclusivamente a gerir os recursos do Fundo;

II - manter controle das doações recebidas; e

III - informar anualmente à Secretaria da Receita Federal do Brasil as doações recebidas mês a mês, identificando os seguintes dados por doador:

a) nome, CNPJ ou CPF;

b) valor doado, especificando se a doação foi em espécie ou em bens.”

“Art. 260-H. Em caso de descumprimento das obrigações previstas no art. 260-G, a Secretaria da Receita Federal do Brasil dará conhecimento do fato ao Ministério Público.”

“Art. 260-I. Os Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente nacional, estaduais, distrital e municipais divulgarão amplamente à comunidade:

I - o calendário de suas reuniões;

II - as ações prioritárias para aplicação das políticas de atendimento à criança e ao adolescente;

III - os requisitos para a apresentação de projetos a serem beneficiados com recursos dos Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente nacional, estaduais, distrital ou municipais;

IV - a relação dos projetos aprovados em cada ano-calendário e o valor dos recursos previstos para implementação das ações, por projeto;

V - o total dos recursos recebidos e a respectiva destinação, por projeto atendido, inclusive com cadastramento na base de dados do Sistema de Informações sobre a Infância e a Adolescência; e

VI - a avaliação dos resultados dos projetos beneficiados com recursos dos Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente nacional, estaduais, distrital e municipais.”

“Art. 260-J. O Ministério Público determinará, em cada Comarca, a forma de fiscalização da aplicação dos incentivos fiscais referidos no art. 260 desta Lei.

Parágrafo único. O descumprimento do disposto nos arts. 260-G e 260-I sujeitará os infratores a responder por ação judicial proposta pelo Ministério Público, que poderá atuar de ofício, a requerimento ou representação de qualquer cidadão.”

“Art. 260-K. A Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) encaminhará à Secretaria da Receita Federal do Brasil, até 31 de outubro de cada ano, arquivo eletrônico contendo a relação atualizada dos Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente nacional, distrital, estaduais e municipais, com a indicação dos respectivos números de inscrição no CNPJ e das contas bancárias específicas mantidas em instituições financeiras públicas, destinadas exclusivamente a gerir os recursos dos Fundos.”

“Art. 260-L. A Secretaria da Receita Federal do Brasil expedirá as instruções necessárias à aplicação do disposto nos arts. 260 a 260-K.”

Art. 88. O parágrafo único do art. 3º da Lei no 12.213, de 20 de janeiro de 2010, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 3º

Parágrafo único. A dedução a que se refere o **caput** deste artigo não poderá ultrapassar 1% (um por cento) do imposto devido.” (NR)

Art. 89. (VETADO).

Art. 90. Esta Lei entra em vigor após decorridos 90 (noventa) dias de sua publicação oficial.

Brasília, 18 de janeiro de 2012; 191º da Independência e 124º da República.

DILMA ROUSSEFF

José Eduardo Cardozo

Guido Mantega

Alexandre Rocha Santos Padilha

Miriam Belchior

Maria do Rosário Nunes

Este texto não substitui o publicado no DOU de 19.1.2012 retificado em 20.1.2012

ANEXO C – LEI 10.639/2003

**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

LEI No 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

Mensagem de veto

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.1.2003

ANEXO D – LEI 5.477/2005**ESTADO DE ALAGOAS
PREFEITURA MUNICIPAL DE MACEIÓ
GABINETE DO PREFEITO**

LEI Nº 5.477, de 06 de dezembro de 2005.

ESTABELECE AS NORMAS PARA
INSTITUIÇÃO DAS ZONAS ESPECIAIS
DE INTERESSE SOCIAL – ZEIS NO
MUNICÍPIO DE MACEIÓ E DÁ
OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O PREFEITO DO MUNICÍPIO DE MACEIÓ

Faço saber que a Câmara de Vereadores de Maceió decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

**Capítulo I
DAS DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 1º. Esta lei estabelece as normas para instituição, no âmbito do Município de Maceió, das Zonas Especiais de Interesse Social – ZEIS, através dos procedimentos e estruturas de gestão necessárias à urbanização e regularização fundiária em terrenos onde haja implantados assentamentos habitacionais espontaneamente consolidados de baixa renda e em áreas destinadas a programas habitacionais de interesse social.

Parágrafo Único. Para os efeitos desta Lei, consideram-se:

I. – Zonas Especiais de Interesse Social 1 aquelas a serem constituídas:

a) Em locais já ocupados por segmentos da população em situação de miséria absoluta, residentes em assentamentos precários, em unidades sujeitos à desocupação ou sem condições de habitabilidade, incapazes de arcar com qualquer ônus financeiro com a moradia;

b) Em locais ocupados por famílias de baixa renda cuja capacidade aquisitiva possibilita arcar com um dispêndio irregular e insuficiente com a moradia, que, sem subsídios, permite residência apenas em assentamentos precários;

II. – Zonas Especiais de Interesse Social 2 aquelas a serem constituídas sobre áreas vazias ou subutilizadas destinadas prioritariamente à promoção da habitação de interesse social, especialmente para reassentamento da população residente em situação de risco.

Art. 2º. Consideram-se locais prioritariamente sujeitos à instituição de ZEIS:

I – ocupações residenciais nas áreas de encostas e grotas;

- II – ocupações residenciais nas margens da Lagoa Mundaú;
- III – ocupações residenciais nas margens de cursos d'água e canais;
- IV – assentamentos precários em acampamentos;
- V – loteamentos irregulares e/ou clandestinos;
- VI – conjuntos habitacionais de interesse social;
- VII – programas populares de habitação de interesse social;
- VIII – áreas destinadas prioritariamente à promoção da habitação de interesse social, especialmente para reassentamento da população residente em locais de situação de risco;
- IX – outras formas de assentamentos precários cuja urbanização seja considerada de interesse social, para melhoria das condições de moradia, segurança e infra-estrutura de seus ocupantes.

Art. 3º. Na instituição das ZEIS, serão observados os seguintes princípios:

- I – garantia da constituição de assentamentos urbanos sustentáveis, com respeito ao saneamento ambiental e garantia à infra-estrutura urbana, aos transportes e serviços públicos, ao trabalho e lazer das comunidades envolvidas, com oferta de equipamentos urbanos e comunitários adequados aos interesses e necessidades da população;
- II – gestão democrática dos procedimentos destinados à identificação das áreas sujeitas à instituição de ZEIS, por intermédio da participação da população envolvida e de associações representativas da comunidade, para a execução e acompanhamento dos planos, programas e projetos de desenvolvimento urbano local;
- III – cooperação entre os governos, iniciativa privada e demais segmentos da sociedade no processo de urbanização e regularização;
- IV – adequação dos procedimentos de urbanização com os instrumentos de política tributária municipal, facilitando a permanência da população nos assentamentos urbanizados.

Art. 4º. Todos os estudos e levantamentos técnicos nas áreas a serem objeto da instituição de ZEIS obedecerão ao disciplinamento do Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano do Município de Maceió e legislação correlata.

Capítulo II

DA INSTITUIÇÃO DAS ÁREAS ESPECIAIS DE INTERESSE SOCIAL

Seção I

Das disposições preliminares

Art. 5º. É competência do Poder Executivo Municipal, por intermédio dos órgãos e entidades com atribuições sobre o planejamento, controle urbano e habitação popular, promover os estudos e levantamentos técnicos nas áreas a serem objeto da instituição de ZEIS, bem assim promover a leitura social da coletividade a ser atingida pela medida.

Art. 6º. São requisitos indispensáveis à transformação de novas áreas em ZEIS:

I – ser passível de urbanização de acordo com estudo de viabilidade técnica, observados os padrões mínimos de salubridade, segurança e saneamento ambiental;

II – nas áreas ocupadas:

- a) ter uso predominantemente residencial;
- b) apresentar tipologia habitacional predominantemente de baixa renda;
- c) apresentar precariedade ou ausência de serviços de infra-estrutura básica;
- d) apresentar renda familiar média igual ou inferior a 3 (três) salários mínimos;

III – nas áreas não ocupadas:

- a) preferência de utilização de glebas não edificadas, não utilizadas ou sub-utilizadas;
- b) preferência de utilização de glebas apropriadas ao parcelamento do solo para fins urbanos;
- c) terrenos ou glebas objeto do direito de preempção.

Art. 7º. Novos perímetros de ZEIS serão delimitados pelos Planos Regionais, de acordo com as necessidades definidas no Plano Municipal de Habitação e na legislação de uso e ocupação do solo.

Art. 8º. Não poderão ser implantadas ZEIS:

I – sob viadutos ou pontes, faixas de servidão de linhas de transmissão de energia elétrica em alta tensão, ou nas faixas *non aedificandi* e de domínio de vias públicas;

II – sobre oleodutos, gasodutos, eletrodutos, troncos de água, esgoto, terrenos de absorção de águas pluviais e alimentação do lençol freático;

II – em áreas de grotas e encostas, com declividade superior a 30 % (trinta por cento), que apresentem alto risco à segurança de seus ocupantes, salvo aquelas objeto de intervenção que assegure a contenção das encostas, atestando a viabilidade da urbanização;

IV – em áreas não antropizadas e ambientalmente frágeis;

V – sobre fontes ou nascedouros de rios ou cursos d'água naturais, e faixas de amortecimento de vegetação nativa;

VI – onde as condições físicas e ambientais não aconselham a edificação;

VII – em terrenos que tenham sido aterrados com material nocivo à saúde pública, sem prévia adoção das medidas de saneamento ambiental;

VIII – onde os assentamentos ocasionem transtornos à rede de infra-estrutura implantada ou projetada;

IX – destinadas à realização de obras ou a implantação de planos urbanísticos de interesse coletivo, nela se incluindo as áreas institucionais e aquelas destinadas a praças e vias públicas.

Art. 9o. A implantação das ZEIS compreende os seguintes procedimentos:

I – solicitação de criação da ZEIS;

II – elaboração dos estudos e levantamentos técnicos para construção do Plano de Urbanização Local;

III – aprovação final do Plano de Urbanização Local;

IV – instituição da ZEIS por Decreto do Poder Executivo Municipal;

V – execução dos Planos de Regularização Urbanística e Fundiária.

Seção II

DA SOLICITAÇÃO DE CRIAÇÃO DAS ÁREAS ESPECIAIS DE INTERESSE SOCIAL

Art. 10. Podem requerer a criação de ZEIS:

I – a própria Administração Pública Municipal, por iniciativa dos órgãos responsáveis pelo planejamento urbano e habitação popular;

II – entidades associativas devidamente constituídas na forma da legislação civil, representando os interesses coletivos dos moradores vinculados à área pretendida.

Art. 11. A solicitação deverá ser encaminhada ao órgão municipal de habitação popular, o qual sugerirá ao Prefeito a designação da Comissão Multisetorial de Estudos da ZEIS – CME/ZEIS, indicando previamente os seus componentes escolhidos da seguinte forma:

I – um representante do órgão municipal de habitação popular, que presidirá a Comissão;

II – um representante do órgão municipal de planejamento e desenvolvimento urbano;

III – um representante do órgão municipal de controle e convívio urbano;

IV – um representante da Procuradoria-Geral do Município;

V – um representante do órgão municipal de assistência social.

Art. 12. A Comissão Multisetorial de Estudos da ZEIS – CME/ZEIS será responsável pelos levantamentos preliminares de natureza física, social, econômica e jurídica, para sua instituição, cujos resultados formarão um parecer opinativo encaminhado ao Prefeito, com sugestão para criação ou não da ZEIS solicitada.

Art. 13. É competência exclusiva do Prefeito do Município de Maceió, com base no parecer opinativo da CME/ZEIS, decidir pela criação ou não da ZEIS.

Art. 14. A instituição da ZEIS dar-se-á por Decreto do Poder Executivo Municipal, designando-se desde já a sua denominação preliminar, para fins de identificação.

Art. 15. O Decreto baixado pelo Prefeito determinará também a elaboração do Plano de Urbanização Local – PUL, para posterior aprovação.

Capítulo III

DOS PROCEDIMENTOS DE REGULARIZAÇÃO URBANÍSTICA E FUNDIÁRIA

Seção I

Do Plano de Urbanização Local

Art. 16. Os estudos e levantamentos técnicos das áreas para instituição de ZEIS compreendem a formulação do Plano de Urbanização Local – PUL, composto de:

- I – delimitação da área a ser objeto de intervenção;
- II – levantamento topográfico plani-altimétrico;
- III – cadastro sócio-econômico da população residente;
- IV – projetos e intervenções urbanísticas necessárias à recuperação físico-ambiental;
- V – diretrizes e parâmetros urbanísticos para parcelamento, uso e ocupação do solo;
- VI – instrumentos jurídicos de regularização fundiária;
- VII – elaboração e aprovação da planta de parcelamento, conjunto habitacional ou condomínio;
- VIII – plano de ação social;
- IX – estudos do impacto da urbanização sobre o meio ambiente natural e medidas de saneamento ambiental;
- X – formas de participação da população na implementação e gestão das intervenções previstas;
- XI – fontes de recursos para implementação das intervenções;
- XII – adequação às disposições definidas nos planos municipal e regional de desenvolvimento urbano;
- XIII – outros estudos e levantamentos complementares considerados necessários.

Art. 17. É assegurada à coletividade residente na área a ser objeto de intervenção o direito ao acompanhamento, oitiva e participação na elaboração e execução dos estudos e levantamentos técnicos indicados no artigo anterior, por meio de entidades associativas ou, na sua ausência, por uma comissão especialmente designada democraticamente entre os moradores da área.

Art. 18. As áreas vazias contíguas as ZEIS poderão ser incorporadas ao seu perímetro, com base também em estudos e levantamentos técnicos que aconselhem tal procedimento, para fins de relocação de habitações e/ou edificação de equipamentos comunitários e sociais, previstos no Plano de Urbanização Local específico.

Art. 19. O Plano de Urbanização Local poderá:

I – indicar parâmetros urbanísticos diversos dos definidos na lei de uso e ocupação do solo, desde que consideradas as condições de adensamento e infra-estrutura das áreas;

II – promover a desafetação de áreas públicas para implementação das intervenções, bem assim constituir afetações em novas áreas para integração ao domínio público;

III – alterar o traçado viário ou projeto originário de parcelamento do solo eventualmente aprovado pela Prefeitura Municipal de Maceió.

Art. 20. Observadas as situações já consolidadas e não consolidadas:

I – será admitida a preservação de lotes mínimos na ZEIS com áreas não inferiores a 18 m² (dezoito metros quadrados);

II – os novos lotes mínimos, resultantes da definição dos planos urbanísticos específico para cada Zeis;

III – a dimensão máxima dos novos lotes para a ZEIS será de até 250 m² (duzentos e cinquenta metros quadrados), assegurada a preservação de áreas superiores devidamente consolidadas e que, no contexto do projeto, possam manter sua dimensão original;

IV- as unidades habitacionais, a serem construídas terão uma área mínima de 36 m² (trinta e seis metros quadrados);

Art. 21. Durante a execução do Projeto de Urbanização Local, os pedidos de remembramento e desmembramento de lotes serão definidos no âmbito do plano urbanístico específico da área.

Art. 22. Qualquer necessidade de alteração nos parâmetros urbanísticos estabelecidos pelo Plano de Urbanização Local – PUL deverá ser aprovada pela CME/ZEIS e a comunidade, através de seus representantes.

Art. 23. Concluídos os estudos e levantamentos técnicos, o Plano de Urbanização Local – PUL deverá ser submetido à apreciação da população residente, através de assembléia pública, para conhecimento e eventual complementação de informações e dados a serem observados para execução do processo de urbanização.

Seção II

Do Plano de Regularização Fundiária

Art. 24. Para promover a regularização jurídico-fundiária das ZEIS, o Poder Executivo poderá utilizar os instrumentos legais necessários, e, preferencialmente, nos casos de domínio privado não consolidado na forma da legislação civil, outorgará a Concessão de Direito de Uso aos ocupantes.

Art. 25. A Administração Pública Municipal prestará assessoria técnico-jurídica para consecução dos meios necessários à regularização fundiária.

Art. 26. A Administração Pública Municipal promoverá convênios com a Corregedoria do Tribunal de Justiça de Alagoas e com a Associação dos Notários e Registradores de Alagoas – ANOREG/AL, com intuito de reduzir os custos cartorários e registrais relativos aos imóveis objeto dos planos de regularização fundiária.

Seção III

Da Concessão do Direito Real de Uso

Art. 27. Onde não for possível a implementação de instrumentos jurídicos para consolidação do domínio privado das áreas, o Município de Maceió outorgará a Concessão do Direito Real de Uso aos ocupantes, após concluído o Plano de Urbanização Local.

Art. 28. É vedada a doação, ou qualquer outra forma de alienação patrimonial gratuita, como forma de transferência de propriedades de bens públicos situados em ZEIS.

Art. 29. A Concessão do Direito Real de Uso das unidades habitacionais resultantes do Plano de Urbanização Local:

I – será deferida gratuitamente, mediante contrato ou termo administrativo, com base no cadastro dos ocupantes originários da área quando da realização da intervenção urbanística;

II – será concedida pelo prazo mínimo de 15 anos (quinze) anos, renováveis, após esse interregno, em períodos quinquenais;

III – não conferirá ao seu titular a propriedade do bem outorgado, que se conservará sob domínio público, nem importará direito de retenção por força das benfeitorias implantadas a qualquer título no imóvel;

IV – será preferencialmente outorgada em favor da mulher, independentemente do Estado Civil;

V – sujeitar-se-á constantemente às atualizações de cadastro dos ocupantes para os quais haja sido deferida;

VI – deverá ser inscrita no Registro Imobiliário competente, na respectiva matrícula do imóvel;

VII – não poderá ser concedida mais de uma vez ao mesmo titular, ou ao cônjuge, companheiro, ascendente ou descendente até o segundo grau de parentesco, por consangüinidade ou afinidade, que dependa economicamente e viva no mesmo lar daquele que haja recebido a concessão;

VIII – não será concedida mais de uma vez a quem já houver sido anteriormente beneficiado pela medida, independentemente das razões que tenham extinguido a concessão anterior;

IX – não poderá ser objeto de gravame algum, ou de garantias negociais sob quaisquer pretextos, por não se integrar ao patrimônio do concessionário;

X – considerar-se-á extinta:

- a) por desistência espontânea do concessionário;
- b) nas hipóteses de transferência, a qualquer título, do uso do imóvel a terceiros, sem prévia anuência da Prefeitura Municipal de Maceió;
- c) nos casos em que o imóvel deixar de servir de moradia ao concessionário e sua família;
- d) se houver violação aos termos e condições expressos quando da sua outorga;
- e) nos casos de depredação ou perda do imóvel por responsabilidade do concessionário.

Art. 30. A Administração Pública Municipal registrará em livro próprio as Concessões de Direito Real de Uso, expedindo em favor do beneficiário, certidão de inteiro teor do registro, sem prejuízo das demais exigências registrais.

Capítulo IV

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 31. Para consecução das finalidades desta Lei, o Poder Executivo Municipal poderá publicar Decretos regulamentando a disciplina dos procedimentos para implementação dos seus objetivos.

Art. 32. Os planos de regularização urbanística e fundiária poderão contemplar melhoramentos em loteamentos, desmembramento, conjuntos habitacionais e condomínios, sem prejuízo das demais disposições desta Lei.

Art. 33. Esta Lei entrará em vigor na data da sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Prefeitura Municipal de Maceió, em 06 de dezembro de 2005.

CÍCERO ALMEIDA

Prefeito de Maceió

ANEXO E – Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS

Adotada e proclamada pela Resolução nº 217 A (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Assinada pelo Brasil na mesma data.

PREÂMBULO

Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo,

Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultam em atos bárbaros que ultrajam a consciência da humanidade e que o advento de um mundo em que os homens gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e da necessidade foi proclamado como a mais alta aspiração do homem comum,

Considerando essencial que os direitos humanos sejam protegidos pelo Estado de Direito, para que o homem não seja compelido, como último recurso, à rebelião contra a tirania e a opressão,

Considerando essencial promover o desenvolvimento de relações amistosas entre as nações,

Considerando que os povos das Nações Unidas reafirmaram, na Carta, sua fé nos direitos humanos fundamentais, na dignidade e no valor da pessoa humana e na igualdade de direitos dos homens e das mulheres, e que decidiram promover o progresso social e melhores condições de vida em uma liberdade mais ampla,

Considerando que os Estados-Membros se comprometeram a promover, em cooperação com as Nações Unidas, o respeito universal aos direitos humanos e liberdades fundamentais e a observância desses direitos e liberdades,

Considerando que uma compreensão comum desses direitos e liberdades é da mais alta importância para o pleno cumprimento desse compromisso,

A ASSEMBLÉIA GERAL proclama a presente DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

Artigo I

Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade.

Artigo II

1. Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidas nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.
2. Não será tampouco feita qualquer distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, quer se trate de um território independente, sob tutela, sem governo próprio, quer sujeito a qualquer outra limitação de soberania.

Artigo III

Toda pessoa tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

Artigo IV

Ninguém será mantido em escravidão ou servidão; a escravidão e o tráfico de escravos serão proibidos em todas as suas formas.

Artigo V

Ninguém será submetido à tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.

Artigo VI

Toda pessoa tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecida como pessoa perante a lei.

Artigo VII

Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

Artigo VIII

Toda pessoa tem direito a receber dos tribunais nacionais competentes remédio efetivo para os atos que violem os direitos fundamentais que lhe sejam reconhecidos pela constituição ou pela lei.

Artigo IX

Ninguém será arbitrariamente preso, detido ou exilado.

Artigo X

Toda pessoa tem direito, em plena igualdade, a uma audiência justa e pública por parte de um tribunal independente e imparcial, para decidir sobre seus direitos e deveres ou do fundamento de qualquer acusação criminal contra ele.

Artigo XI

1. Toda pessoa acusada de um ato delituoso tem o direito de ser presumida inocente até que a sua culpabilidade tenha sido provada de acordo com a lei, em julgamento público no qual lhe tenham sido asseguradas todas as garantias necessárias à sua defesa.

2. Ninguém poderá ser culpado por qualquer ação ou omissão que, no momento, não constituíam delito perante o direito nacional ou internacional. Tampouco será imposta pena mais forte do que aquela que, no momento da prática, era aplicável ao ato delituoso.

Artigo XII

Ninguém será sujeito a interferências na sua vida privada, na sua família, no seu lar ou na sua correspondência, nem a ataques à sua honra e reputação. Toda pessoa tem direito à proteção da lei contra tais interferências ou ataques.

Artigo XIII

1. Toda pessoa tem direito à liberdade de locomoção e residência dentro das fronteiras de cada Estado.
2. Toda pessoa tem o direito de deixar qualquer país, inclusive o próprio, e a este regressar.

Artigo XIV

1. Toda pessoa, vítima de perseguição, tem o direito de procurar e de gozar asilo em outros países.
2. Este direito não pode ser invocado em caso de perseguição legitimamente motivada por crimes de direito comum ou por atos contrários aos propósitos e princípios das Nações Unidas.

Artigo XV

1. Toda pessoa tem direito a uma nacionalidade.
2. Ninguém será arbitrariamente privado de sua nacionalidade, nem do direito de mudar de nacionalidade.

Artigo XVI

1. Os homens e mulheres de maior idade, sem qualquer restrição de raça, nacionalidade ou religião, têm o direito de contrair matrimônio e fundar uma família. Gozam de iguais direitos em relação ao casamento, sua duração e sua dissolução.
2. O casamento não será válido senão como o livre e pleno consentimento dos nubentes.
3. A família é o núcleo natural e fundamental da sociedade e tem direito à proteção da sociedade e do Estado.

Artigo XVII

1. Toda pessoa tem direito à propriedade, só ou em sociedade com outros.
2. Ninguém será arbitrariamente privado de sua propriedade.

Artigo XVIII

Toda pessoa tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou coletivamente, em público ou em particular.

Artigo XIX

Toda pessoa tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e idéias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras.

Artigo XX

1. Toda pessoa tem direito à liberdade de reunião e associação pacíficas.
2. Ninguém pode ser obrigado a fazer parte de uma associação.

Artigo XXI

1. Toda pessoa tem o direito de tomar parte no governo de seu país, diretamente ou por intermédio de representantes livremente escolhidos.
2. Toda pessoa tem igual direito de acesso ao serviço público do seu país.
3. A vontade do povo será a base da autoridade do governo; esta vontade será expressa em eleições periódicas e legítimas, por sufrágio universal, por voto secreto ou processo equivalente que assegure a liberdade de voto.

Artigo XXII

Toda pessoa, como membro da sociedade, tem direito à segurança social e à realização, pelo esforço nacional, pela cooperação internacional de acordo com a organização e recursos de cada Estado, dos direitos econômicos, sociais e culturais indispensáveis à sua dignidade e ao livre desenvolvimento da sua personalidade.

Artigo XXIII

1. Toda pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e à proteção contra o desemprego.
2. Toda pessoa, sem qualquer distinção, tem direito a igual remuneração por igual trabalho.
3. Toda pessoa que trabalha tem direito a uma remuneração justa e satisfatória, que lhe assegure, assim como à sua família, uma existência compatível com a dignidade humana, e a que se acrescentarão, se necessário, outros meios de proteção social.
4. Toda pessoa tem direito a organizar sindicatos e a neles ingressar para a proteção de seus interesses.

Artigo XXIV

Toda pessoa tem direito a repouso e lazer, inclusive a limitação razoável das horas de trabalho e a férias periódicas remuneradas.

Artigo XXV

1. Toda pessoa tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e a sua família saúde e bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, e direito à segurança em caso de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle.
2. A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora de matrimônio, gozarão da mesma proteção social.

Artigo XXVI

1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.

Artigo XXVII

1. Toda pessoa tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do processo científico e de seus benefícios.
2. Toda pessoa tem direito à proteção dos interesses morais e materiais decorrentes de qualquer produção científica, literária ou artística da qual seja autor.

Artigo XXVIII

Toda pessoa tem direito a uma ordem social e internacional em que os direitos e liberdades estabelecidos na presente Declaração possam ser plenamente realizados.

Artigo XXIX

1. Toda pessoa tem deveres para com a comunidade, em que o livre e pleno desenvolvimento de sua personalidade é possível.
2. No exercício de seus direitos e liberdades, toda pessoa estará sujeita apenas às limitações determinadas por lei, exclusivamente com o fim de assegurar o devido reconhecimento e respeito dos direitos e liberdades de outrem e de satisfazer às justas exigências da moral, da ordem pública e do bem-estar de uma sociedade democrática.
3. Esses direitos e liberdades não podem, em hipótese alguma, ser exercidos contrariamente aos propósitos e princípios das Nações Unidas.

Artigo XXX

Nenhuma disposição da presente Declaração pode ser interpretada como o reconhecimento a qualquer Estado, grupo ou pessoa, do direito de exercer qualquer atividade ou praticar qualquer ato destinado à destruição de quaisquer dos direitos e liberdades aqui estabelecidos.