

SOCIOEDUCAÇÃO: CRÍTICAS SOBRE AS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM TEMPOS DE SINASE

SOCIOEDUCATION: CRITICISM ABOUT THE SOCIO-EDUCATIONAL MEASURES IN “SINASE” TIMES

Celeste Anunciata Baptista Dias Moreira*

RESUMO: As medidas socioeducativas são o tema deste artigo, que tem por objetivo apresentar o conceito de socioeducação com base no atendimento a adolescentes autores de ato infracional definido no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). O texto tem ainda como propósito analisar algumas das orientações políticas, teóricas e éticas que embasam a concepção de socioeducação presente na proposta de atendimento a adolescentes autores de ato infracional.

Palavras-chave: política social. direitos humanos. medidas socioeducativas. socioeducação. SINASE.

ABSTRACT: *The socio-educational measures are the subject of this article, which aims to introduce the concept of socioeducation based in the attendance of adolescents perpetrators of infrational act defined in the National System of Socioeducative Support (SINASE). The study has still as purpose analyze some of the political, theoretical and ethical guidelines that supports the design of socioeducation present in the proposed service for adolescents perpetrators of infrational acts.*

INTRODUÇÃO

Os esforços construídos para efetivar a socioeducação como parâmetro pedagógico das ações vinculadas ao adolescente autor de ato infracional são o objeto de estudo deste estudo. É um dos objetivos do artigo apresentar um debate sobre a garantia de Direitos Humanos e o padrão ético predominante no cumprimento da medida socioeducativa.

Segundo dados nacionais, de cada grupo de 10.000 adolescentes entre 12 e 17 anos, 8,8 estão privados ou restringidos em sua liberdade (SDH, 2011). O assunto se coloca num contexto marcado por iniciativas públicas que, diante das limitadas possibilidades de proteção social, incentivam os sujeitos em condição de pobreza a produzir estratégias de sobrevivência com base na argumentação neoliberal, com valorização da capacidade

* Assistente Social do sistema socioeducativo do Rio de Janeiro. Doutora em Serviço Social/UFRJ.

singular de emancipação dos indivíduos. Diante de uma Seguridade Social solapada, está presente nas práticas estatais uma tendência dos sujeitos serem submetidos às ações de controle social para o monitoramento da pobreza declarada, que sobrepujam os limites da tão propalada liberdade de um Estado de Direito. A crítica apresentada está ancorada em algumas das relações construídas entre a socioeducação, os profissionais que atuam no sistema de garantia de direitos, os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa e o sistema de justiça na realidade contemporânea.

1 O SENTIDO DA SOCIOEDUCAÇÃO

A ideia de socioeducação numa perspectiva crítica ganhou força a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente, aprovado na década de noventa, sendo esta uma referência para ressaltar as medidas de caráter pedagógico a serem aplicadas aos adolescentes apreendidos por prática de ato infracional. A construção do conceito de socioeducação está marcada pela ideia de educação para a vida em sociedade. A educação diz respeito à formação dos sujeitos sociais, que ocorre através da aprendizagem de conhecimento e das formas de sociabilidade num dado contexto.

Compartilhando o pensamento de Heller (2008), é possível dizer que o homem nasce inserido na sua cotidianidade e nela assimila as relações sociais, o que é essencial para sua sobrevivência. A aquisição de conceitos, valores ou qualquer outro aprendizado pode ser iniciada na família e na escola, e se constrói na apreensão de conteúdos já acumulados no mundo. É na vida cotidiana que o homem desenvolve e exercita as habilidades para a vida social, fundamentado nas mediações construídas pelos sujeitos sociais entre os costumes, normas e ética e a sociedade. Neste sentido o homem terá uma percepção imediata da realidade, mas também outra de caráter mediato e reflexivo. A mediação abarca a compreensão dos fenômenos num processo dialético, considerando sua contradição e aproximação com o real em outros níveis de complexidade e concretude. Todo indivíduo estabelece uma relação mediatizada entre sua singularidade e a genericidade humana, na

qual desempenha atividades específicas ao homem enquanto ser social que o distingue dos demais seres, mas que desenvolverá de modo particular. Quando a estrutura de uma sociedade se organiza de maneira a obstruir o desenvolvimento do homem no seu progresso humano genérico, na participação nas relações de produção e no exercício de liberdade, nela existirá um campo fértil para que os indivíduos sejam tomados pela alienação, distanciados da realidade na sua totalidade.

A vida cotidiana, na maior parte do tempo, é pragmática, impulsiona o homem para a propagação de ações fixas, repetitivas e regulares, fragmentadas e previsíveis. Da mesma forma, o pensamento cotidiano, mediado pela necessidade proveniente das atividades em questão, não exige a formulação de ideias para além daquelas próprias ao ordenamento social constituído. A vida cotidiana é propiciadora da alienação, uma vez que o homem não é estimulado a revelar-se na sua inteira individualidade humana, numa superação da sua particularidade e do cotidiano, enquanto unidade consciente do humano-genérico.

A racionalidade da sociedade capitalista favorece aos indivíduos a apreensão de uma realidade fragmentada e direcionada para sua particularidade, o que traz como resultado a construção de respostas de caráter singular, através da utilização de mecanismos de ultrageneralização baseados na experiência, na analogia, no uso de precedentes, na entonação e ainda na imitação. Tal processo tende a criar generalizações a partir das experiências práticas do que já está instituído tradicionalmente ou do que parece ser a partir da experiência individual, o que nada mais é do que a formulação de juízos provisórios com os quais serão conduzidas as ações (HELLER, 2008).

A dinâmica produzida em torno do aprender a pensar e a agir está vinculada à compreensão do significado sócio histórico da existência dos sujeitos e das condições objetivas em que ela se realiza. Tal processo se materializa nas relações sociais, pois é a partir das mesmas que se constitui a produção de valores, de costumes, das escolhas e das práticas sociais predominantes. O sujeito social faz história e ao mesmo tempo sofre os efeitos dela.

O processo de aprendizagem requer a vida cotidiana, mas não pode se restringir a ela.

A superação da vida cotidiana só é possível à medida que o homem consegue reconhecê-la para além dos valores, modos e costumes predominantes na mesma. Dito de outro modo, a ultrapassagem do que é aparente requer a suspensão do cotidiano e esforços para produzir crítica e transformação da realidade, retornando ao ponto de partida com base em outras referências. Assim, a produção de crítica e a superação dos valores instituídos pressupõem uma educação direcionada à autonomia dos sujeitos com vistas à emancipação humana (GALUCH, 2011).

As ciladas produzidas pelo modo de produção para assegurar a acumulação e reprodução do capital podem ser reconhecidas nas diversas esferas da vida social. A transformação da educação em mercadoria e passível de lucro é um exemplo da mercantilização dos saberes própria do tempo presente. O debate sobre o capital e a reestruturação produtiva dos últimos vinte anos traz rebatimentos importantes no campo da educação e aponta para uma ênfase numa aprendizagem que prima pelo individualismo, competitividade e profissionalização, num processo de adaptação às novas complexidades do mundo do trabalho contemporâneo.

No contexto brasileiro podem ser encontradas diferenciações importantes que servem para elucidar a construção do conceito de socioeducação presente na realidade das políticas públicas. Saviani (2011) destaca as iniciativas estatais voltadas para o trabalho, referenciadas no ideário do pleno emprego e sua substituição, a partir da década de noventa, por um investimento no campo da empregabilidade como alternativa à escassez de novos postos de trabalho. As perdas do trabalhador decorrentes de um desemprego estrutural são amortecidas por uma política de educação que, através de estratégias de capacitação e formação voltadas para os interesses do capital, mantém os indivíduos empregáveis, sem que tal condição passe necessariamente pelo vínculo com o mercado formal.

Nas relações de trabalho, a flexibilização das atribuições, a competitividade e a necessidade premente de “aprender a aprender”

para aquisição da empregabilidade são algumas características que marcam o processo produtivo. Na educação, tal dinâmica se revela no utilitarismo e volatilidade dos conteúdos, na necessidade de associar o ensino a questões práticas do cotidiano, numa formação rápida em que predominam sobre a atitude reflexiva a prática, a pedagogia do afeto e a transversalidade dos conhecimentos (SAVIANI, 2007). É a educação a serviço da conformação a uma lógica mais desigual, própria do modo de produção vigente.

Neste sentido observa-se a valorização da “pedagogia de competências” que marcará a legislação educacional brasileira, fortemente influenciada por organismos internacionais (FERRETI, 2002; GALUCH, 2011). É sempre importante lembrar os impactos do Consenso de Washington e a participação da UNESCO na reforma educacional pós-constituição de 1988. A direção pedagógica mencionada está ancorada na argumentação de que a sociedade contemporânea requer dos sujeitos a aquisição de novas habilidades fincadas na criatividade e na autonomia. Assim sendo, a desigualdade social que caracteriza as relações de classe, raça, etnia e gênero torna-se coadjuvante diante do protagonismo dos parâmetros de desenvolvimento tecnológico e novas demandas profissionais.

A chamada “pedagogia das competências” também está articulada ao cumprimento de objetivos operacionais, num processo de adaptação dos sujeitos ao meio, que se daria através da adoção de comportamentos flexíveis diante de condições objetivas adversas. Em decorrência, tem-se o reforço da desresponsabilização do Estado em face do seu compromisso com os cidadãos e o estímulo à busca individual dos sujeitos pelo sucesso a ser conquistado no mercado. Esta orientação educacional tão funcional à doutrina neoliberal não está restrita aos espaços de aprendizagem tradicional como as escolas: ela foi replicada nas diversas instituições presentes na vida social, assim como no próprio sistema socioeducativo.

2 SOCIOEDUCAÇÃO E SISTEMA DE ATENDIMENTO A ADOLESCENTES AUTORES DE ATO INFRACIONAL

Diante da histórica fragilidade da qualidade do atendimento aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, vale a atenção às referências teóricas, políticas e éticas que conduzem a implantação do sistema. Reconhecendo o SINASE como uma proposta em andamento, ainda é prematuro analisar os caminhos assumidos por cada estado da federação a partir das orientações apresentadas pela União através da Secretaria de Direitos Humanos, órgão responsável pela coordenação da política.

Dentre as principais questões que atravessam sua implantação destacam-se pelo menos três, a serem assinaladas: a direção política, os elementos teóricos sugeridos e as referências éticas implicadas no processo.

No estudo das ações do Estado Brasileiro desenvolvidas ao longo do século passado é possível identificar práticas voltadas para a socioeducação com vistas à adequação dos sujeitos ao padrão hegemônico de sociedade. Ações socioeducativas de caráter conservador têm feito parte do conjunto de procedimentos utilizados nas diversas políticas sociais com o intuito de adaptar indivíduos, grupos e coletividades à situação de exploração através do trabalho utilizando referências hierarquizadas e tradicionais do ordenamento burguês.

A construção do SINASE pode ser considerada fruto dos embates entre Estado e sociedade, respondendo parcialmente às demandas operacionais decorrentes da aplicação das medidas socioeducativas. Sem dúvida é um avanço e segue o mesmo parâmetro dos planos e experiências democráticas presentes na realidade brasileira. Calcado em princípios de Direitos Humanos, o sistema interliga políticas públicas através do Sistema de Garantia de Direitos e traz orientações que, baseadas na pedagogia e na ética, levam a uma perspectiva de ampliação da proteção social e emancipação dos sujeitos (SINASE, 2006). Contudo, sofre as consequências de ser gestado no atual estágio do capitalismo, em que as ações de criminalização da pobreza se estabelecem em meio à consolidação de mecanismos cada vez mais seletivos

e controladores da população que utiliza as políticas sociais, em especial, a de Assistência Social.

A manutenção do poder instituído está diretamente relacionada à formação sócio-política e à estruturação de direitos no país. Portanto, algumas das manifestações formuladas em torno da infância e adolescência expressam uma resistência conservadora à doutrina de proteção integral (SALES, 2007), radicalizada nos episódios em que estão envolvidos adolescentes que rompem com a ordem. O sistema se instala num contexto contraditório com os princípios e diretrizes que o regem. Muito embora traga avanços no campo dos direitos gerais e específicos, possui fragilidades metodológicas. Desta forma vale considerar que os limites de convívio social, propostos a partir da normativa, não ultrapassam àqueles já determinados pela desigualdade nos padrões do capital. Em outras palavras, é um investimento que responde a parte do debate sobre violações de direitos, reincidência e baixa qualidade de atendimento, mas não supera as práticas institucionais já constituídas, à medida que se utiliza das mesmas estratégias do poder público que discriminam e criminalizam a população pobre em geral.

Nas principais publicações sobre as ações para adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas após a publicação do SINASE (2006), a socioeducação parece estar atrelada às orientações de Costa (2006) e segue as mesmas referências em torno da criação de novas competências e com ocupação através da profissionalização. Neste sentido, os esforços para aprofundar o estudo sobre a sua natureza tornam-se secundários diante de manuais a respeito da operacionalização do sistema, onde a experiência cotidiana assume relevância na apreensão da realidade.

A implantação da política, em face da duplicidade de gestão, apresenta movimentos diferentes de acordo com a modalidade socioeducativa. O acompanhamento das medidas socioeducativas se dá nas unidades de privação de liberdade¹ e nos municípios, através dos Centros de Referência Especializada

¹ São 435 unidades divididas em 305 para atendimento exclusivo de programas: 124 de internação, 55 de internação provisória, 110 de semiliberdade, 16 de atendimento inicial, e 130 mistas em mais de um programa de atendimento (SDH,2011).

de Assistência Social (CREAS)². A sobrevivência dos programas socioeducativos, entre outras considerações, está ligada à superação das divergências e superposições de gestão entre as políticas de Direitos Humanos e de Assistência Social que dão suporte às ações de internação e semiliberdade e às de meio aberto, respectivamente. Distinções significativas na organização das equipes, nas orientações e nos acúmulos teóricos e técnicos são alguns aspectos que precisam ser ressaltados em face da conhecida desarticulação entre as políticas sociais, o que traz consequências perversas para o usuário e suas famílias.

No campo da Assistência Social, as medidas socioeducativas em meio aberto se constituem um serviço de atenção sócio assistencial de proteção especial absorvido pelo atendimento à violação de direitos na média complexidade. A inclusão destas modalidades no Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) favorece a incorporação dos adolescentes e famílias em espaços dissociados daqueles que tradicionalmente marcam o acesso dos autores de ato infracional. Contudo, há que se fazer outras observações sobre a implantação do atendimento em meio aberto.

A adesão dos municípios às modalidades socioeducativas de liberdade assistida e prestação de serviço à comunidade ainda está distante dos padrões idealizados pela normativa. A implantação dos serviços prescinde também de articulações consistentes entre os Poderes Judiciário e Executivo, em que o primeiro reconheça o CREAS como equipamento apropriado para atender tais demandas e que o segundo possa cumprir as exigências mínimas de constituir equipes capazes de realizar o atendimento proposto. Negociações desta natureza são tensionadas por disputas de poder local, mudanças de rotinas instituídas pelos operadores do sistema de garantia de direitos dos municípios e pela criação de uma política municipal socioeducativa.

As práticas anteriores ao SINASE estavam diretamente articuladas à retirada temporária de jovens comprometidos com

² Em dezembro de 2010 a oferta era de 73.200 (setenta e três mil e duzentas) vagas em 906 municípios.

o rompimento da ordem local através da privação de liberdade. As medidas em meio aberto eram preteridas e quando utilizadas, consistiam no encaminhamento de jovens para equipamentos distantes das referências familiares e comunitárias. A efetivação do SINASE obriga à inserção destes adolescentes em programas gestados pelos municípios de origem, favorecendo a criação de propostas de acompanhamento personalizadas, sem perder a referência dos sujeitos em situação de desenvolvimento. Em outra medida propicia o rompimento com pactuações muito peculiares de controle social por parte do Estado.

O ainda frágil conhecimento teórico e metodológico a respeito das particularidades de cada medida socioeducativa por parte das equipes dos municípios compromete os embates teóricos, metodológicos e éticos inerentes ao debate. Tal processo acaba por diluir o atendimento entre as inúmeras violações que a média complexidade se propõe a acolher, desvalorizando o sentido positivo da socioeducação em prol do respeito rigoroso contido na Tipificação dos Serviços da Assistência Social (2009).

Quanto aos programas ofertados na privação de liberdade, a metodologia desenvolvida por Costa (2006) parece emergir como uma tendência dentre as interpretações contemporâneas sobre socioeducação. Ao conceito de socioeducação é atribuído o potencial de transformação do adolescente transgressor da ordem em cidadão com plenos direitos.

A base metodológica da proposta indica aproximações com um padrão de mudança comportamental através da elaboração de procedimentos que seriam destinados às diversas dimensões da vida do adolescente. Para o referido autor, o sentido da socioeducação está calcado nos quatro pilares da educação extraídos do Relatório Jacques Delors (1998, p. 89-90):

Para poder dar respostas ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da

compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta.

O Relatório Delors (1998) tem sido uma referência de educação para vários países, incluindo o Brasil, e enfatiza a importância de investir na formação de valores e de modos de pensar e de agir adaptativos dos sujeitos à sociedade. Apesar desta lógica de socioeducação apresentada por Costa (2006) estar contida numa base de transformação social deflagrada pelo SINASE, a ela são associadas outras referências conceituais, em que o retorno ao convívio social precisa estar atrelado aos padrões socioculturais predominantes na sociedade. O movimento ao qual os socioeducadores são convidados a aderir é pautado na vocação, na solidariedade, na harmonia, no messianismo, na reciprocidade e na aceitação do outro.

Nas publicações construídas pelo Governo Federal sobre o sistema de atendimento é ressaltada a articulação com a educação que prevalece no mundo do trabalho e que, segundo Costa (2006), deve ser desenvolvida em três modalidades: educação para o trabalho, educação pelo trabalho e educação no trabalho. Deste modo, o socioeducador deverá aprender para trabalhar, ser educado a partir de outros socioeducadores mais experientes que lhe dedicarão tempo, experiência, presença, atenção e exemplo. Além disso, deverá “(...) analisar, sintetizar e interpretar dados, fatos e situações com vistas a transformar o aprendizado em conhecimentos úteis (lições) que tenham como raiz e destino o próprio processo de trabalho (BRASIL, 2006, p. 15)”. Tal metodologia, ao que parece, trata de transformação social através do saber imediato, alienado, fruto exclusivo das escolhas morais e da experiência cotidiana nos processos de trabalho.

Carvalho & Netto (2005) advertem sobre a imediatividade e alienação próprias da vida cotidiana, que têm sua funcionalidade

diante de um conjunto de valores relevantes em cada etapa histórica em que se altera a trajetória dos sujeitos de acordo com as particularidades e interesses de sua vida.

O cotidiano impõe a superficialidade, que mantém o homem “(...) restrito à aparência manipulável das coisas, e desconhecedor da essência constitutiva dos fenômenos”(FREDERICO, 2000, p. 304). Contudo, é ao cotidiano que os sujeitos retornam para enriquecê-lo diante de novas necessidades postas pela vida e quando conseguem atingir outros níveis de consciência distintos do senso comum do qual o cotidiano está eivado.

As iniciativas vinculadas ao “aprender a aprender”, longe de favorecerem o movimento dialético essencial de aproximação com o real, estimulam a naturalização de práticas conservadoras, tornando-as verdades legítimas. Como é possível construir práticas socioeducativas sem uma efetiva produção de crítica à realidade? Como contribuir para a emancipação de sujeitos sem reconhecer o movimento do real e as disputas de classe, gênero e raça/etnia presentes na sociedade brasileira? Como investir na socioeducação sem o reconhecimento da natureza punitiva das instituições de privação e restrição de liberdade?

Nesta mesma lógica, sobrevive a compreensão de que o adolescente será convidado a desenvolver habilidades e competências próprias da sociedade capitalista, que o colocará em condição de igualdade para conviver com os demais. São argumentos aparentemente opostos à lógica punitivo-correcional, mas de consistência teórico-metodológica questionável, à medida que não têm potencial de reversão da violência produzida e reproduzida dentro da estrutura socioeducativa. O rompimento com práticas ilícitas não se constrói somente através do exemplo moral presente em técnicas institucionais desenvolvidas e muito menos com o afastamento radical e acrítico do educando de seu modo de pensar e compreender o mundo.

Para além dos aspectos teóricos que apontam para uma análise desvinculada das relações sociais em que os sujeitos estão inseridos, esta interpretação da socioeducação pouco contribui para a construção de medidas consistentes de acompanhamento da medida

aplicada. A preocupação em apresentar conteúdos operacionais da vida prática e amortecer os conflitos decorrentes da violação de direitos nas instituições de cumprimento de medida socioeducativa não beneficia os indivíduos na tarefa de se reconhecerem como sujeitos de sua história e criar alternativas individuais e coletivas positivas de modificação do *status quo*.

A dimensão do cotidiano é a zona de conforto dos sujeitos sociais, que deve ser considerada, mas precisa ser contraposta a outros conhecimentos que propiciam a atitude reflexiva a respeito de padrões estabelecidos no mundo. O processo educativo é fruto de um tensionamento dialético em que educador e educando participam do debate sobre as distinções, contradições e possíveis relações entre o conhecimento apresentado e o cotidiano vivenciado, o que permite retornar ao último a partir de outras referências, em que o educando é estimulado a orientar-se para o plano do mediato (ALMEIDA, 2002).

A implantação da socioeducação não deve estar dissociada da participação da sociedade, do acesso a políticas públicas, do questionamento e do enfrentamento da desigualdade, sob pena de despolitização dos sujeitos sociais a respeito dos direitos fundamentais e especiais embutidos na referida política. Esta afirmação está diretamente vinculada à participação da família e da comunidade prevista nos princípios definidos para execução das medidas socioeducativas e reafirmadas na elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA).

A proposta requer uma mudança radical na compreensão e na condução dos acompanhamentos das medidas. Tradicionalmente o atendimento socioeducativo foi centrado no adolescente, independente da qualidade das relações familiares e comunitárias estabelecidas. A realização de pactuações tendencialmente horizontalizadas entre adolescente, família/comunidade e instituição prescinde da inclusão da família e de outros vínculos afetivos e comunitários existentes para o adolescente nos procedimentos institucionais. Obriga os profissionais envolvidos a efetuar uma revisão conceitual das rotinas empregadas, em especial o atendimento familiar, as visitas e as atividades coletivas desenvolvidas.

Apesar dos anos de vigência do Estatuto, não é possível desconsiderar os limites de sua efetivação diante da histórica violação dos direitos da criança e do adolescente. O enaltecimento da violência como categoria importante na funcionalidade dos institutos socioeducativos aponta para um projeto de sociedade ainda marcado pela punição dos sujeitos com o acréscimo do reconhecimento de uma desumanidade própria dos autores de ato infracional.

A operacionalização de um sistema nacional exige o cumprimento de normativas nacionais e internacionais vinculadas à proteção integral contida no Estatuto da Criança e do Adolescente, que reafirmam o respeito aos Direitos Humanos. Teixeira (2011), diante da promoção da socioeducação, enfatiza o debate ético sobre as possibilidades do exercício da educação em espaços em que a dignidade não é um valor reconhecido. Com base na discussão da autora é possível também acrescentar outros valores como liberdade, democracia, cidadania e direitos, que em certa medida são sinônimos, mas têm uma especificidade de significado na realidade social e precisam ser referenciados no atendimento socioeducativo.

Os valores têm uma dimensão idealizada e uma dimensão real para sua efetivação na realidade. São elaborações históricas oriundas da atividade do homem em sociedade (BRITTES, 2011; BARROCO, 2001), passíveis de projeções elaboradas pelos sujeitos e com uma efetividade diante de suas necessidades na vida social. A concretização da proteção integral sofre os rebatimentos dos sentidos que os valores têm assumido no processo histórico e da maneira como os profissionais vinculados ao sistema de garantia de direitos se apropriam dos mesmos. O não reconhecimento de direitos, da humanidade dos sujeitos e sobretudo da cidadania destes adolescentes remete a práticas institucionais cristalizadas na violação de direitos humanos, que não precisam necessariamente se expressar em manifestações de violência explícita. Assim, as mudanças nas práticas socioeducativas não dependem apenas dos esforços para a construção de metodologias.

3 A SOCIOEDUCAÇÃO E O PIA: UM CAMPO DE POSSIBILIDADES

Historicamente, o acompanhamento das medidas socioeducativas tem sido conduzido por equipes compostas majoritariamente por assistentes sociais, psicólogos e pedagogos, profissionais responsáveis pela elaboração de avaliações a serem encaminhadas ao Poder Judiciário com vistas a subsidiar as decisões judiciais.

Na letra da lei estas documentações devem servir de base para a progressão e/ou manutenção das medidas aplicadas. A privação de liberdade definida pelo Poder Judiciário é combinada com as intervenções do Poder Executivo no campo das políticas sociais durante o período de institucionalização. Entretanto, vale ressaltar que as práticas profissionais que se consolidaram nos espaços ditos socioeducativos expressam uma valorização da burocracia, em especial aquelas decorrentes do cumprimento de prazos judiciais. O baixo investimento nesta política ao longo dos últimos vinte anos favoreceu não somente o sucateamento do equipamento físico destinado aos adolescentes, mas também à cristalização de propostas empobrecidas no campo da socioeducação. Neste sentido, a orientação técnica predominante fica circunscrita às avaliações preliminares de cada área disciplinar, à inserção na rede escolar de ensino, aos cursos profissionalizantes e ao mercado de trabalho. Dito de outra forma, a dinâmica do acompanhamento proposto tem valorizado os atendimentos individuais e encaminhamentos aos programas sociais em que se faz necessária a institucionalização para garantir o acesso aos direitos sociais básicos. Esta relação invertida que a cidadania assume em tal contexto reafirma o valor de não-cidadão atribuído ao adolescente, cuja alternativa é estabelecer uma relação tutelar com o Estado no que é socialmente reconhecido como direito.

O acompanhamento das modalidades socioeducativas no contexto do SINASE está diretamente vinculado à construção do Plano Individual de Atendimento (PIA), reconhecida ferramenta pedagógica que visa à pactuação entre adolescente, família e

instituição para os investimentos necessários ao rompimento com a conduta infracional. Com tal propósito, espera-se que a equipe, em sua totalidade, se organize não somente para analisar o comportamento do adolescente durante sua permanência institucional, mas para fomentar e articular seu interesse em outras áreas do conhecimento, ampliando desta forma a compreensão de sua existência.

A ocupação sem sentido do tempo, o cumprimento de prazos judiciais como única finalidade do acompanhamento e o controle excessivo sobre as atividades desenvolvidas na instituição são algumas distorções que aparecem nas práticas profissionais intituladas socioeducativas.

O investimento na efetivação do PIA como procedimento que contribui para o exercício da cidadania obriga necessariamente ao questionamento sobre a hierarquização de conteúdos abordados durante a execução da medida. Não é possível efetivar um acompanhamento socioeducativo de qualidade quando os profissionais envolvidos com a medida constroem variações de intervenções tendo apenas como parâmetro o tempo específico de entrega dos documentos ao Poder Judiciário diante da modalidade socioeducativa em questão. A transformação do PIA em ferramenta pedagógica precisa de práticas socioeducativas positivas, onde os operadores do sistema de garantia de direitos reconheçam as distinções entre a punição e a responsabilização judicial.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A violência tem sido o pano de fundo para as imbricações entre a cidadania e a adolescência na contemporaneidade. A articulação entre as categorias desigualdade e violência é basilar para a compreensão da perpetuação de relações de autoridade, subordinação entre sujeitos que são iguais diante da lei e desiguais diante das práticas sociais.

O aparelhamento do sistema em torno de parâmetros democráticos de socioeducação traz, entre outras orientações, a descentralização da medida de internação nos estados, a extinção dos grandes internatos de outrora e o acompanhamento efetivo do

adolescente através de atendimento personalizado que reconheça seu potencial para a vida, que não pode se restringir à educação voltada para o trabalho, na maioria das vezes de caráter subalterno. Existe um esforço importante do governo federal na construção de unidades a partir de novos padrões arquitetônicos, reformulação dos projetos institucionais para adequação ao SINASE, com co-financiamento aos municípios, investimento na capacitação de profissionais e estímulo à criação de novas estratégias de atendimento nas diversas modalidades socioeducativas. Se estas ações são importantes para qualificar o atendimento e prevenir a violência institucional, caracterizada anteriormente pelos excessos cometidos em unidades superlotadas, não é possível considerá-las como únicas alternativas diante da violência promovida pelo Estado. É importante ainda considerar nas adequações ao SINASE o valor dado pela União e estados à construção de novas unidades de privação de liberdade em relação às demais medidas tem como principal justificativa a falta de vagas para suprimir demanda.

As influências do pensamento conservador têm interferido nas interpretações do sentido da socioeducação, que ainda incorpora tendências vinculadas à lógica da ressocialização, travestida em outras nomenclaturas. Em torno do acompanhamento de medida socioeducativa também têm lugar as práticas adaptativas, despolitizadas e frágeis nos seus aspectos educacionais, que continuam privilegiar formas de proteção à sociedade em detrimento do adolescente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. L. V. A mediação como fundamento da didática. In: 25ª Reunião Anual da ANPEd, 2002. Anais da 25ª Reunião Anual da ANPEd. ANPEd: ANPEd, 2002, p. 3/87-402.

BRASIL. Lei n. 12.594 de 18 de janeiro de 2012. Diário Oficial da União. Poder Executivo. Brasília. 18 jan. 2012.

BRASIL. Levantamento Nacional: atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei – 2010. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente. Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo. Brasília: Presidência da República/SDH, 2011.

_____. Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente. Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo. Brasília: Presidência da República/SDH, 2010.

_____. Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. Texto da Resolução n. 109, de 11 de Novembro de 2009 do Conselho Nacional de Assistência Social. Disponível em: (<http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/protecaobasica/cras/documentos/Tipificacao%20Nacional%20de%20Servicos%20Socioassistenciais.pdf>). Acesso em: 21 de abr. 2012.

_____. Secretaria de Direitos Humanos & CONANDA. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Brasília: SEDH/CONANDA, 2006.

_____. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Parâmetros para formação do socioeducador: uma proposta inicial para reflexão e debate / Coordenação técnica Antônio Carlos Gomes da Costa. Brasília, 2006.

_____. Lei N. 8.069/90, de 13 jul. 1990. Institui o Estatuto da Criança e do Adolescente. Ministério da Justiça, Brasília, 1990.

BARROCO, L. Ética e Serviço Social: fundamentos ontológicos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

BRITTES, C. M. Valoress, ética, direitos humanos e lutas coletivas: um debate necessário. In: FORTI, V. & GUERRA, Y. Direitos Humanos e Serviço Social: polêmicas, debates e embates. Coletânea Nova de Serviço Social. Lumen Juris: Rio de Janeiro, 2011.

CARVALHO, M. do C. B. de; NETTO, José Paulo. Cotidiano: conhecimento e crítica, 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

CFESS/CRESS. Trabalhar na Assistência Social em Defesa dos Direitos da Seguridade Social: contribuições do Conjunto CFESS-CRESS ao debate sobre definição de Trabalhadores da Assistência Social. Brasília: CFESS, 2011

DELORS, J. Educação: Um Tesouro a Descobrir. UNESCO/MEC. São Paulo: Cortez, 1998.

FERRETTI, C. J. A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação? **Educ. Soc.** [online]. 2002, vol. 23, n. 81. Disponível em: (http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302002008100016&script=sci_arttext) Acesso em: 13 de jun.2012.

FREDERICO, C. Cotidiano e arte em Lukács. Estudos avançados [online]. 2000, vol.14, n. 40, p. 299-308. Disponível em: (http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142000000300022) Acesso em: 15 de jun., 2012.

GALUCH, M. T. B.. Reflexões sobre a Organização do Ensino e Formação no Contexto das Relações Sociais de Produção. Revista Internacional d'Humanitats, CEMOrOc-Feusp / Univ. Autônoma de Barcelona, 21 jan./jun., 2011.

GURALH, S. A. A socioeducação na dinâmica de afirmação dos Direitos da Criança e do Adolescente no Brasil. Revista Emancipação, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 351-359.

TEIXEIRA, M. de L. T. Evitar o desperdício de vidas. In: ILANUD, ABMP, SEDH; UNPA (Orgs.). Justiça, Adolescente e Ato Infracional: socioeducação e responsabilização. São Paulo: ILANUD, 2006.

SALES, M. A. (In)visibilidade perversa: adolescentes infratores como metáfora da violência. São Paulo: Cortez, 2007.

SAVIANI, D. O pensamento pedagógico brasileiro: da aspiração à ciência sob suspeição. Educação e Filosofia, Uberlândia, v. 21, n. 42, jul./dez., 2007.