



CENTRO UNIVERSITÁRIO DO ESTADO DO PARÁ - CESUPA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO, POLÍTICAS PÚBLICAS E  
DESENVOLVIMENTO REGIONAL - PPGD

GLÁUCIA KELLY CUESTA DA SILVA

**POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO PARA ADOLESCENTES INFRATORES DO  
ESTADO DO PARÁ E A REALIZAÇÃO DO PROJETO DE VIDA**

BELÉM - PA  
2017

GLÁUCIA KELLY CUESTA DA SILVA

**POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO PARA ADOLESCENTES INFRATORES DO  
ESTADO DO PARÁ E A REALIZAÇÃO DO PROJETO DE VIDA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Direito, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional do Centro Universitário do Estado do Pará – CESUPA (Área de Concentração: Direito, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional), na Linha de Pesquisa Direito, Políticas Públicas e Direitos Humanos.

Orientador: Prof. Dr. José Claudio Monteiro de Brito Filho.

BELÉM - PA

2017

GLÁUCIA KELLY CUESTA DA SILVA

**POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO PARA ADOLESCENTES INFRATORES DO  
ESTADO DO PARÁ E A REALIZAÇÃO DO PROJETO DE VIDA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Direito, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional do Centro Universitário do Estado do Pará – CESUPA (Área de Concentração: Direito, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional), na Linha de Pesquisa Direito, Políticas Públicas e Direitos Humanos.

Banca Avaliadora:

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_.

---

**Prof. José Claudio Monteiro de Brito Filho** - Orientador  
Doutor em Direito  
Centro Universitário do Estado do Pará

---

\_\_\_\_\_ - Examinador

---

\_\_\_\_\_ - Examinador

Para Hury, Henrique e Henzo e seus projetos de vida.

## **AGRADECIMENTOS**

Dedico mais essa conquista aos meus filhos por serem os grandes motivadores da minha persistência.

À minha família e aos meus amigos.

Aos meus companheiros de turma do mestrado onde encontrei conforto e amparo quando pensei, por inúmeras vezes, que não seria capaz de chegar ao fim.

A Deus pela bondade infinita e a Santo Antônio que sempre, sempre intercedeu, e intercede, por mim junto ao Pai.

À minha eterna mestre/professora/amiga Ana Elizabeth Neirão Reymão, quem compartilha comigo o dom da docência, desde há muito tempo, socializando seus conhecimentos, cujo reencontro em sala de aula é sempre motivador e carinhoso demais.

À minha madrinha acadêmica, minha fonte de inspiração e exemplo de dedicação, retidão, disciplina e parceria, Suzy Elizabeth Cavalcante Koury.

Por fim, ao meu orientador que me ensinou nesses últimos meses que a arte da perfeição requer empenho, atenção, organização e constante amadurecimento. Crescer de fato dói. Obrigada pela paciência e pela partilha, Professor José Cláudio Monteiro de Brito Filho.

## RESUMO

O presente trabalho analisa se as políticas públicas de educação com fins de profissionalização, direcionadas para os adolescentes autores de atos infracionais no Estado do Pará que cumprem medida de sociointernação, contribuem para a realização do projeto de vida deles. Para tanto, fez-se necessário enfrentar o problema a partir de quatro eixos temáticos: educação, compreendida como meio de emancipação e transformação do ser humano; medida socioeducativa como resposta do poder público à transgressão da lei; política pública de educação existente para a recuperação dos socioeducandos e a sua reinserção ao convívio social; e, por fim, o projeto de vida, determinado na infância e na adolescência. Da mesma forma, utilizou-se das informações obtidas junto às socioeducandas do Centro Socioeducativo Feminino do Pará - CESEF, buscando estabelecer a relação entre o aprendizado profissionalizante recebido na unidade de internação e os seus planos de vida para pós cumprimento da medida socioeducativa. A fim de alcançar esse desiderato, procedeu-se, inicialmente, a uma análise da proteção garantida ao adolescente infrator pelo ordenamento jurídico brasileiro, com especial ênfase à medida socioeducativa de internação, dada a pesquisa empírica realizada no CESEF. Em um segundo momento, analisou-se a educação enquanto mecanismo de transformação e emancipação do ser humano, à luz da teoria da equidade de Rawls, como garantidora do alcance do projeto de vida e indispensável para o alcance dos objetivos das medidas socioeducativas. A partir desses subsídios, passou-se a análise das políticas públicas de educação para adolescentes autores de atos infracionais do estado do Pará que cumprem medida socioeducativa de internação, enfatizando-se a educação com fins profissionalizantes. Em sequência, fez-se uma análise em torno do projeto de vida e a forma como obteve importância no estudo do direito enquanto bem humano. Por fim, buscou-se estabelecer se a educação profissionalizante fornecida permite ou não a realização do projeto de vida desses adolescentes, conduzindo à realização pessoal e profissional.

**Palavras-chave:** Políticas públicas de educação. Educação profissionalizante. Medida socioeducativa de internação. Projeto de vida.

## ABSTRACT

The present study analyzes whether the public education policies aimed at professionalization aimed at adolescents who are responsible for infractions in the State of Pará, who comply with the socio-international measure, contribute to the achievement of their life project. To do so, it was necessary to tackle the problem from four thematic axes: education, understood as a means of emancipation and transformation of the human being; Socio-educational measure as a response of the public power to the transgression of the law; Existing public education policy for the recovery of socio-descendants and their reintegration into social life; And, finally, the project of life, determined in childhood and adolescence. Likewise, the information obtained from the socio-educators of the Centro Socioeducativo Feminino do Pará (CESEF) was used to establish the relationship between the vocational training received at the hospitalization unit and their life plans for post-compliance with the socio-educational measure. In order to achieve this goal, an initial analysis was made of the protection granted to the adolescent offender under the Brazilian legal system, with special emphasis on the socio-educational measure of hospitalization, given the empirical research conducted at CESEF. Secondly, education was analyzed as a mechanism of transformation and emancipation of the human being, in the light of Rawls's theory of equity, as a guarantee of the reach of the project of life and indispensable for the achievement of the objectives of socio-educational measures. From these subsidies, the analysis of the public policies of education for adolescent perpetrators of infractions of the state of Pará that carry out socio-educational measure of hospitalization, being emphasized the education with professional aims. In sequence, an analysis was made around the project of life and the way it gained importance in the study of law as a human good. Finally, it was sought to establish whether the provided professional education allows or not the achievement of the life project of these adolescents, leading to personal and professional achievement.

**Keywords:** Public education policies. Vocational education. Socio-educational measure. Life project.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>8</b>
<b>1 A PROTEÇÃO JURÍDICA DO ADOLESCENTE INFRATOR PELO ORDENAMENTO BRASILEIRO</b> .....	<b>15</b>
1.1 ADOLESCENTE: SUJEITO DE DIREITOS .....	16
1.2 O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: A DOCTRINA DA PROTEÇÃO INTEGRAL E O PRINCÍPIO DA PRIORIDADE ABSOLUTA .....	20
1.3 O ADOLESCENTE INFRATOR: ORIGEM E PERFIL SOCIOECONÔMICO	27
1.4 A MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO .....	32
<b>2 A EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE EMANCIPAÇÃO DO SER HUMANO</b> .....	<b>42</b>
2.1 EDUCAÇÃO: BREVES CONSIDERAÇÕES .....	43
2.2 A EDUCAÇÃO EMANCIPADORA .....	46
2.3 O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE PARA ADOLESCENTES INFRADORES .....	51
2.4 O DIREITO À EDUCAÇÃO PARA ADOLESCENTES INFRADORES À LUZ DA JUSTIÇA COMO EQUIDADE DE JOHN RAWLS .....	59
<b>3 A POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO PARA ADOLESCENTES INFRADORES NO ESTADO DO PARÁ</b> .....	<b>71</b>
3.1 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A JUVENTUDE: BREVES CONSIDERAÇÕES.....	72
3.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE PARA OS ADOLESCENTES AUTORES DE ATOS INFRACIONAIS.....	77
<b>4 O PROJETO DE VIDA</b> .....	<b>83</b>
4.1 CONCEITOS E GENERALIDADES .....	84
4.2 O PROJETO DE VIDA: REALIZAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL .....	90
<b>5 O CENTRO SOCIOEDUCATIVO FEMININO DO PARÁ – CESEF: ANÁLISE</b>	



<b>DA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE A PARTIR DAS IDEIAS DE JOHN RAWLS E O ALCANCE PARA A REALIZAÇÃO DO PROJETO DE VIDA .....</b>	<b>101</b>
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>111</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>116</b>

## INTRODUÇÃO

O ordenamento jurídico brasileiro é embasado na doutrina da proteção integral e no princípio da prioridade absoluta aos adolescentes, enquanto sujeitos de direitos em fase de formação e de desenvolvimento, carecedores de tutela específica e especial do poder público, compartilhada com a sociedade em geral e com o seu núcleo familiar, o que se revela no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei 8.069/1990), não só no que diz respeito a direitos e a deveres, mas, também, quanto às medidas a serem adotadas em casos de atos infracionais praticados por adolescentes, compreendidos como tais aqueles que se encontrem na faixa etária entre 12 e 18 anos de idade.

Nos últimos anos, percebeu-se o aumento da participação de adolescentes no cometimento de ato infracional no país, segundo dados do Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada - IPEA (2016).

Conforme o Instituto, em 2013, havia, no Brasil, 23 mil jovens respondendo por atos contrários à lei, dos quais 64% encontravam-se submetidos à medida socioeducativa de internação, cabível diante da gravidade do delito cometido.

No estado do Pará, de acordo com informações da Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará – FASEPA, são 321 adolescentes privados de liberdade, aproximadamente.

De acordo com estudos do Conselho Nacional de Justiça – CNJ (2013), os atos infracionais mais graves praticados pelos adolescentes foram aqueles ligados à vida, à integridade física, ao patrimônio e ao tráfico de drogas.

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, determina que o adolescente infrator, ou seja, o indivíduo com idade entre 12 e 18 anos, que praticou algum ato contrário à lei, considerado grave, cumpra medida socioeducativa de internação em estabelecimento educacional.

A medida socioeducativa de internação tem o objetivo de promover a recuperação social do adolescente que transgrediu à lei, a fim de assegurar o retorno à comunidade de maneira pacífica, independente e sustentável. Dota-se de caráter predominantemente educativo e não punitivo.

Considerando este propósito, estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente que todos os direitos fundamentais do adolescente devem ser mantidos

enquanto o mesmo estiver cumprindo a medida de sociorecuperação, com restrição à liberdade, que fica limitada, permanecendo o infrator custodiado em um estabelecimento educacional enquanto perdurar a sanção.

A finalidade pedagógica, nos termos do ECA, é considerada a base da medida socioeducativa, que almeja, por meio da educação, ressignificar o ser humano, proporcionando amparo material, psicológico, assistencialista à família do infrator, além da formação profissional deste, ou sua iniciação, que possibilite alcançar a reinserção independente e sustentável ao convívio social.

Tanto a Constituição da República quanto o ECA preveem que é devido ao adolescente autor de ato infracional uma educação profissionalizante, entendida como aquela que forma o cidadão para o exercício de um ofício que lhe permita o trabalho, o sustento e a dignidade.

De forma específica, o ECA, por meio do seu artigo 124, inciso XI, estabelece o direito à educação profissionalizante como direito do adolescente privado de liberdade, cabendo aos centros de custódia desenvolver atividades com esse intuito.

No entanto, pesquisas preliminares realizadas pelo CNJ (2013), acerca das iniciativas já realizadas pelos centros socioeducativos em todo o país, evidenciaram que as políticas de educação para fins profissionalizantes, oferecidas aos autores de atos infracionais, são aquelas direcionadas para as atividades de baixa instrução e baixa qualificação, ou seja, que ensinam o adolescente profissões técnicas, que requerem pouca instrução ou formação escolar, tais como, costura, alfaiataria, manicure, padeiro, pedreiro, soldador, esteticista, depilador, confeitoiro.

De antemão, vale ressaltar que não será discutida a formação profissionalizante a partir da concepção de trabalho decente ou trabalho digno, mas, tão somente, far-se-á uma análise acerca da educação com fins de preparação para ofícios que demandam pouca qualificação, isto é, baixa instrução escolar e conhecimento técnico especializado como alternativa existente.

Paralelo a esse diagnóstico, deparou-se com outro ponto relevante que culminaria na elaboração da pergunta problema que norteou o desenvolvimento deste trabalho.

Em março de 2011, por meio do Parecer Consultivo nº 17<sup>1</sup>, da Corte Interamericana de Direitos Humanos -CIDH, discutiu-se sobre a importância da consolidação da personalidade e capacidade jurídica internacional do indivíduo, independentemente de seu tempo existencial, ou seja, da sua idade ou do seu desenvolvimento físico e psíquico, sendo todo e qualquer indivíduo titular de direitos humanos mínimos invioláveis, indissociáveis, indisponíveis, os quais são estendidos às crianças e aos adolescentes.

Além do mais, por meio do Parecer Consultivo, identificou-se, também, que toda criança tem efetivamente o direito de criar e desenvolver seu projeto de vida e que a aquisição do conhecimento é uma forma - talvez a mais eficaz - de emancipação humana, e imprescindível para a salvaguarda dos direitos inerentes a todo ser humano (CIDH, 2001).

A partir do Parecer Consultivo da Corte Interamericana, é possível entender o projeto de vida como a idealização de um plano particular, conforme anseios, desejos e aspirações pessoais e profissionais, que remetam à felicidade. É a realização de sonhos, conquistas, projetos que dão satisfação ao ser humano.

Em 26 de maio de 2001, por sua vez, a Corte Interamericana de Direitos Humanos – CIDH, condenou a Guatemala pela violação aos direitos humanos (tortura e morte) de 5 meninos e adolescentes moradores de rua cometidos por policiais, no caso que ficou conhecido como *Villagran Morales y otros* ou “*los niños de la calle*”, ocorrido na década de 90. O Estado da Guatemala foi responsabilizado pela omissão no caso, devendo reparar os danos à família das vítimas.

A partir desse *leading case*, passou-se a discutir acerca da responsabilidade dos Estados pela tutela dos seus menores, garantindo-lhes condições de vida assentadas no princípio da dignidade humana, na medida em que as crianças e os adolescentes representam o futuro, a prosperidade, a evolução do ser humano e da sociedade como um todo.

É possível perceber que, diante dos dois casos, o Estado é instado a assumir a responsabilidade de efetivar o acesso de crianças e adolescentes à bens

---

<sup>1</sup> O Parecer Consultivo nº.17 referia-se à interpretação do artigo 8º, que trata das garantias judiciais no âmbito internacional, e do artigo 25º, que trata da proteção judicial também no âmbito internacional, ambos da Convenção Americana, a fim de determinar se as medidas especiais previstas no artigo 19 da referida Corte Interamericana, constituem ou não limites do poder discricionário dos Estados, no que diz respeito às crianças.

primários, ou seja, bens básicos indispensáveis à manutenção da vida, ao desenvolvimento e à liberdade do ser humano.

O mesmo se aplica para os adolescentes autores de atos infracionais cumprindo medida de internação, corroborando o fato de que, pela sua condição de restrição de liberdade, encontram-se sob amparo do poder público, que deve prover por todas as suas necessidades básicas.

A educação é concebida como o meio pela qual, o adolescente em conflito com a lei pode ser readaptado aos padrões socialmente aceitos, adquirindo valores e concepções morais e éticos necessários para a formação cidadã.

Além disso, a educação enquanto valor humano, é tratada também como preparação para o mercado de trabalho, uma vez que, o labor faz parte da própria condição humana, da qual não há como dissociar-se.

Assim, tecidas as considerações iniciais, é possível suscitar a seguinte pergunta: a política pública de educação profissionalizante contribui para a realização do projeto de vida de adolescentes infratores do Estado do Pará?

O objetivo é identificar de que forma o Estado pode oferecer educação profissionalizante que assegure o direito a realização do projeto de vida dos adolescentes infratores do Pará, usando para isso a teoria distributiva de John Rawls.

A escolha por Rawls deve-se ao fato de que, entre as teorias da justiça, é a que melhor sustenta a concessão ou a manutenção de direitos sociais, mediante uma distribuição equitativa de bens primários para os despossuídos, levando-se em conta a situação de desigualdade em termos de talentos ou condições socioeconômicas.

Para Rawls, o ser humano é considerado único, cabendo ao Estado oferecer condições para que cada indivíduo tenha o mínimo necessário para realizar seu plano de vida, seja ele qual for. Possíveis desigualdades devem ser equilibradas pelas instituições sociais, a fim de que todos tenham as mesmas oportunidades de acesso aos cargos e posições disponíveis. E, as liberdades básicas devem ser iguais para todos, aceitando que sofram mitigação apenas se para o benefício da coletividade. Assim, de acordo com a teoria rawlsiana, é possível alcançar a chamada justiça social.

Nesta perspectiva, uma das formas de se alcançar as liberdades básicas, segundo Rawls, é por meio da educação que o ser humano tem condições de

desenvolver sua autonomia e sua racionalidade para deliberar de maneira racional, razoável, igual e livre, estando apto, assim, para o debate público.

O trabalho foi, então, subdividido em cinco capítulos.

O primeiro capítulo tratará acerca da proteção jurídica do adolescente infrator pelo ordenamento pátrio. Para tanto, se faz necessário conhecer o sujeito de direitos que é o adolescente e como ocorreu esse reconhecimento normativo, inicialmente, no âmbito internacional, influenciando a legislação nacional. Adiante, será analisada a proteção garantida ao adolescente infrator com especial ênfase à medida socioeducativa de internação, sob a égide da doutrina da proteção integral e do princípio da prioridade absoluta, que confere para o adolescente uma proteção diferenciada e prioritária em razão da sua formação humana incompleta.

Pertinente também será traçar o perfil socioeconômico do adolescente em conflito com a lei, a fim de conhecer as possíveis causas que culminaram na transgressão da lei e, por fim, uma análise da medida socioeducativa de internação a partir da sua essência que é a finalidade pedagógica de recuperação do transgressor.

O segundo capítulo tratará especificamente da educação enquanto instrumento de emancipação do ser humano e como direito humano e fundamental devido a todo indivíduo. Com essa ênfase, trata-se, também, do direito à educação profissionalizante como instrumento pedagógico de reinclusão social para ensinar um ofício como meio de obter renda e prover pela própria subsistência à luz da teoria de John Rawls.

Em sequência, será verificada, no tocante às políticas públicas, as ações específicas de educação com fins profissionalizantes desenvolvidas para os adolescentes autores de atos contrários à lei, procurando identificar os métodos de deliberação, o envolvimento dos socioeducando na elaboração das iniciativas além da consonância com as disposições do Estatuto e da Constituição.

Dando continuidade, o projeto de vida será observado no quarto capítulo, que traz sua definição, a importância deste para o ser humano, a relação com a realização pessoal e profissional. É neste capítulo que serão desenvolvidas as concepções de Rawls quanto aos bens primários, a partir da racionalidade deliberada e da fundamentalidade destes para a consecução do plano de vida do indivíduo.

Concluindo, o último capítulo tem como propósito verificar a educação profissionalizante aplicada no Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino do Pará – CESEF, a partir da concepção rawlsiana sobre bens primários para a realização do projeto de vida das adolescentes custodiadas na unidade de sociorecuperação.

A metodologia desenvolvida para realização deste projeto, além da pesquisa bibliográfica acerca do tema, com destaque para os pensamentos de John Rawls, incluiu a coleta de dados junto à Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará – FASEPA, e junto ao Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino do Pará – CESEF onde encontram-se as adolescentes submetidas à medida de recuperação social.

A Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará – FASEPA é a entidade estadual responsável pela coordenação e execução da política estadual de atendimento socioeducativo a adolescentes e jovens com prática de ato infracional, bem como de seus familiares. As unidades de sociointernação do Pará respondem às deliberações da FASEPA, estando vinculadas e subordinadas às suas diretrizes.

Da mesma forma, serão utilizadas na pesquisa as informações gerais sobre o sistema de recuperação dos adolescentes infratores, por meio dos dados obtidos junto à FASEPA, além dos dados nacionais fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE e Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA, além da Secretaria de Direitos Humanos – SDH.

A pesquisa de campo será realizada no Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino do Pará – CESEF, unidade de reclusão das adolescentes autoras de atos infracionais que cumprem a sociointernação, a fim de coletar dados estatísticos acerca do cumprimento de medidas de reinclusão social, bem como obter informações acerca dos resultados qualitativos das medidas ora empregadas, para que se possa concluir se é possível assegurar o direito à realização do projeto de vida dos adolescentes em conflito com a lei no estado do Pará por meio de políticas públicas de educação profissionalizante que favoreçam a recuperação da dignidade, a formação do cidadão e do agente de mudança social.

Optou-se pelo diálogo informal para usar nas entrevistas, sem o uso de questionário, como forma de aproximar as socioeducandas, favorecendo a liberdade e a facilidade na comunicação entre as partes. O objetivo será evitar respostas

automáticas ou mesmo padronizadas acerca de uma compreensão dotada de plúrima alternativas e perspectivas.

Além desse conhecimento, buscou-se, a observação *in locu*, com intuito de diagnosticar se a realidade fática do CESEF se coaduna com os programas e ações institucionais elaborados e realizados, até então, relacionando também, se a instituição exerce, além da educação formal prevista em lei, a formação profissional das adolescentes que as preparem para o ofício é ou não condescendente com seu projeto de vida.



## **1 A PROTEÇÃO JURÍDICA DO ADOLESCENTE INFRATOR PELO ORDENAMENTO BRASILEIRO**

O presente capítulo pretende analisar a proteção jurídica destinada para o adolescente autor de ato infracional a partir da Constituição de 88, que incorporou tanto a doutrina da proteção integral, quanto o princípio da prioridade absoluta, como paradigmas norteadores de políticas públicas e programas sociais que tenham como objeto estes sujeitos.

Os adolescentes passaram a ser reconhecidos como titulares de direitos e carecedores de tutela especial, por conta de sua condição de ser humano em fase de formação e desenvolvimento, suscetíveis, assim, às contingências e às influências sociais capazes de alterar o plano de vida de maneira positiva ou não.

Nesse sentido, a instituição do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, na década de 90, veio confirmar o compromisso assumido pelo Estado brasileiro no dever de cuidar e assegurar integralmente os bens necessários para o pleno desenvolvimento humano dos adolescentes, tratando, especificamente, da questão do adolescente em conflito com a lei e dos mecanismos disponíveis para trabalhar a recuperação social destes.

Assim sendo, antes de adentrar na proteção normativa existente para os adolescentes em conflito com a lei, identificar-se-á, primeiramente, quem é o adolescente enquanto sujeito de direitos que reclama políticas públicas específicas às suas necessidades, para que de fato, tenha assegurado o direito humano ao desenvolvimento capaz de torná-lo cidadão e membro de uma coletividade de forma proativa e consciente.

Após essa análise, verificar-se-á, a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, os princípios orientadores da legislação pátria e das políticas públicas concernentes aos adolescentes transgressores, que, por sua condição de ser humano em desenvolvimento, carece de medidas especiais que assegurem o acesso a direitos básicos indispensáveis à sua formação.

Uma vez definido quem é o adolescente autor de ato infracional, demonstrar-se-á o perfil socioeconômico deste, realizando uma breve comparação entre as regiões do país, com o intuito de identificar as possíveis causas e concausas que remetem os adolescentes à prática dos ilícitos penais.

Concluindo o primeiro capítulo, far-se-á uma análise da medida socioeducativa de internação tendo em vista que o objeto de estudo são os adolescentes submetidos à medida socioeducativa de privação de liberdade, isto é, aqueles que, devido à gravidade do ato infracional, encontram-se sob a responsabilidade integral do Estado, cabendo-lhe o dever tanto de satisfação dos bens primordiais à manutenção da vida, quanto dos bens sociais, tal qual a educação, necessários ao desenvolvimento humano, além da reinserção social e independente deste jovem pós cumprimento da medida.

### 1.1 ADOLESCENTE: SUJEITO DE DIREITOS

O adolescente enquanto sujeito de direitos é uma construção normativa que teve início a partir da Declaração dos Direitos das Crianças, em 1959, quando percebeu-se que é na fase infanto-juvenil que o ser humano define seu plano futuro de vida e começa a executar as ações necessárias para atingir seus projetos particulares. Além disso, notou-se que é nesse momento em que se formam os cidadãos do amanhã, responsáveis pelo desenvolvimento de um Estado Nação.

Essa construção normativa em torno do adolescente teve sequência de maneira ainda mais definida com o advento da Convenção dos Direitos das Crianças de 1989, pois estabeleceu de fato quem são esses sujeitos em termos etários, ou seja, todo indivíduo com idade até 18 anos.

A noção mais geral e usual do termo juventude se refere a uma faixa de idade, um período de vida, em que se completa o desenvolvimento físico do indivíduo e ocorre uma série de transformações psicológicas e sociais, quando este abandona a infância para processar sua entrada no mundo adulto. No entanto, a noção de juventude é socialmente variável. A definição do tempo de duração, dos conteúdos e significados sociais desses processos se modificam de sociedade para sociedade e, na mesma sociedade, ao longo do tempo e através de suas divisões internas. Além disso, é somente em algumas formações sociais que a juventude se configura como um período destacado, ou seja, aparece como uma categoria com visibilidade social (ABRAMO, 1994, p. 24).

A interpretação que se faz é que a juventude é o período da vida em que o ser humano deixa sua condição de criança e ingressa na fase adulta, ainda num

momento preliminar, pois não está completamente formado e desenvolvido enquanto ser e cidadão.

Ainda em relação a definição desse momento, Abramo (1994) considera que o indivíduo sofre com as contingências e influências do meio social sendo, por conta disso, um processo socialmente variável.

De toda maneira, a Organização das Nações Unidas – ONU reconhece como jovem as pessoas com idade entre 18 e 25 anos de idade, definição essa que é aceita pela maioria dos países do mundo.

Entretanto, em relação ao Brasil, encontra-se em tramitação no Congresso Nacional o Projeto de Lei 4.529 de 2004, conhecido como o Estatuto da Juventude<sup>2</sup>, que estabelece como jovens as pessoas entre 15 e 29 anos de idade. Essa faixa etária mínima se assemelha ao que predispõe o ECA, que considera como adolescente a pessoa com idade entre 12 e 18 anos, que não possui capacidade civil para o exercício de boa parte dos direitos e obrigações legais.

O fato é que adolescência e juventude muito se assemelham e o liame temporal e comportamental é muito tênue, havendo uma confusão natural no modo em lidar com as próprias terminologias.

De toda forma, o adolescente é uma pessoa em processo de formação da sua personalidade, em processo de compreensão das regras do convívio social, de introjeção dessas regras e de construção dos mecanismos psíquicos internos de controle dos próprios impulsos para obediência dessas regras (MACHADO, 2003, p.205).

São sujeitos imaturos e naturalmente vulneráveis, que carecem de proteção no âmbito familiar, social e do poder público, responsáveis conjuntamente, pela sua tutela.

Também são considerados inimputáveis, ou seja, não respondem pela prática de crimes nos termos do Código Penal Brasileiro. E, por conta da sua vulnerabilidade natural, por se encontrar ainda em fase de crescimento e

---

<sup>2</sup> O Estatuto da Juventude é o instrumento legal - Lei 12.852/2013 - que determina quais são os direitos dos jovens que devem ser garantidos e promovidos pelo Estado brasileiro, independente de quem esteja à frente da gestão dos poderes públicos, com o propósito de detalhar, dentro das garantias já previstas pela Constituição Federal de 1988, quais são as especificidades da juventude que precisam ser afirmadas. O Estatuto traz a previsão de 11 direitos específicos dos jovens, dentre eles o direito à profissionalização, ao trabalho e à renda (IBGE, 2010).

amadurecimento, demandam esforços conjuntos do poder público, da sociedade civil organizada e da própria família, para terem assegurados o direito à cidadania e à vida digna.

Em linhas gerais, falar em juventude como sujeito de direitos, é fazer remissão a três gerações de direitos: os direitos civis e políticos dos indivíduos (que evocam a liberdade), os direitos econômicos, sociais e culturais (que garantem a igualdade) e os direitos difusos (que além de dizer respeito ao patrimônio cultural da humanidade, à garantia de paz, ao cuidado com o meio ambiente – direitos difusos que remetem à valorização da diversidade (NOVAES, 2011, p.346).

A partir desta perspectiva, verifica-se que os adolescentes, com muita clareza, passam a dispor do mesmo rol de direitos assegurados por meio da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, como necessários para a consecução de uma vida digna e propícia ao desenvolvimento pessoal.

A fase de transição para a vida adulta é marcada por etapas sucessivamente organizadas que garantiriam a aquisição pelo jovem dos elementos socioculturais que caracterizam os papéis típicos do mundo adulto – trabalhador, chefe de família, pai e mãe, dentre outros (ANDRADE; AQUINO, 2011, p.202).

Seria, assim, o momento crucial no qual o indivíduo se prepara para se constituir plenamente como sujeito social, integrando-se à sociedade e podendo desempenhar papéis para os quais se tornou apto mediante a interiorização de valores, normas e comportamentos comumente aceitos.

No entanto, além dessa condição peculiar que é merecedora de maior atenção e cuidados, identificou-se que é durante a fase da infância e da adolescência que o ser humano começa a definir seu projeto de vida (TARDELI et al, 2011), ou seja, o plano de vida para alcançar a realização pessoal e a felicidade, seja ela qual for.

O projeto de vida que envolve a satisfação pessoal e a satisfação profissional e que remetem à felicidade, requer, previamente, a satisfação de direitos básicos necessários à formação e ao desenvolvimento de todo ser humano.

Dentro deste contexto, o protagonismo em torno dos jovens ganha ainda maior relevância quando se leva em conta que, de acordo com a UNICEF (2014), existem hoje 21 milhões de meninos e meninas de 12 a 17 anos de idade no Brasil, ou seja, um verdadeiro potencial para o país, pois se vivenciarem sua adolescência

de forma plena e saudável, poderão gerar grandes transformações em suas próprias vidas, na vida de suas cidades, comunidades, famílias e no país como um todo.

Porém, outro dado importante requer atenção. Atualmente, 60 mil adolescentes, aproximadamente, estão respondendo pela prática de algum ato infracional, isto é, estão cumprindo alguma das medidas socioeducativas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (CNJ, 2015).

Segundo estudos realizados pelo Instituto Pesquisas Econômica Aplicada – IPEA (2016), em 2013, o Brasil tinha mais de 23 mil adolescentes privados de liberdade. E, conforme informações fornecidas pela Fundação Socioeducativa do Pará - FASEPA (2016), a Região Norte é a que apresenta o menor número de adolescentes nessa situação no País, com a incidência de apenas 6,97%, enquanto que as demais regiões alcançaram as seguintes estatísticas: o Nordeste, 15,37%, o Sul, 12,24% e o Centro-Oeste, 7,55%.

Além de prever quais medidas são imputáveis ao adolescente em conflito com a lei, o ECA estipula, taxativamente, um rol de direitos fundamentais devidos com o propósito de assegurar seu cumprimento efetivo. Isso porque, a condição de transgressor à lei faz com que o adolescente sinta os efeitos do estigma social que contribui para a segregação e indiferença da sociedade.

Para Oliva (2003, p.91), o ECA significa um marco histórico na luta pela garantia de direitos, pois concebe o segmento juvenil em processo de desenvolvimento biopsicossocial. Não obstante os seus pressupostos calcados na proteção integral serem universalizantes e não discriminatórios, como os antigos códigos dos menores<sup>3</sup>, expressiva parcela da sociedade ainda não consegue percebê-lo na sua essência, construindo dessa forma, uma série de sofismas acerca do que postula, destacando-se no imaginário que o Estatuto protege os transgressores.

Diante desta constatação, dando continuidade ao trabalho dentro da perspectiva da proteção jurídica do adolescente infrator no ordenamento pátrio, analisar-se-á o Estatuto da Criança e do Adolescente a partir de dois princípios fundamentais, a doutrina da proteção integral e o princípio da prioridade absoluta,

---

<sup>3</sup> Quando da vigência do antigo código dos menores, que antecedeu o ECA, tanto as crianças quanto os adolescentes receberam um tratamento secundário, enxergados, se muito, não simples objetos incapazes, coadjuvantes em direitos. A criança e o adolescente eram concebidos como sério problema social, que deveriam ser afastados do convívio em sociedade (JUNQUEIRA, 2014, p.44).

que representam a mudança de paradigma na condução de políticas públicas no tratamento dispensado aos adolescentes e, no caso peculiar dos adolescentes autores de atos contrários à lei, além das medidas pedagógicas para promoção da reeducação destes.

## 1.2 O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: A DOUTRINA DA PROTEÇÃO INTEGRAL E O PRINCÍPIO DA PRIORIDADE ABSOLUTA

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, marcou uma importante mudança de referencial normativo na defesa do ser humano no período do Pós Segunda Guerra Mundial.

A comunidade internacional, sob a nova égide do princípio da dignidade da pessoa humana, trazido a partir da Declaração de 1948, deparou-se com a necessidade de repensar uma nova concepção para o tratamento de todos os seres humanos.

Contudo, apesar dos avanços trazidos com a Declaração Universal de 1948, percebeu-se lacunas quanto ao tratamento jurídico conferido às crianças e aos adolescentes.

Em decorrência desse movimento mundial rumo aos novos padrões e valores humanos, especificamente em relação ao tratamento dispensado à criança e ao adolescente, foi percebida a necessidade premente de elaborar medidas eficazes e abrangentes capazes de assegurar os direitos elementares a uma vida com base no princípio da dignidade humana.

Assim foi promulgada a Declaração Universal dos Direitos das Crianças, de 1959, cujo objetivo central assentou-se na defesa dos direitos básicos da criança<sup>4</sup>, que passa a gozar de proteção especial e integral para assegurar seu pleno desenvolvimento mental, psíquico, moral, espiritual e social.

Porém, conforme explica Garcia (2011), a Declaração Universal dos Direitos das Crianças estabelecia, apenas, princípios que não acarretavam, em si,

---

<sup>4</sup> Destaca-se que o referido diploma internacional não definiu a faixa etária da criança, assim como o fez a Convenção sobre os Direitos das Crianças de 1989, em seu artigo primeiro ao afirmar que criança é todo indivíduo menor de 18 anos de idade, salvo disposição contrária por lei específica do Estado Nação (UNICEF, 1990).

obrigações para os Estados signatários no que diz respeito à elaboração e à reformulação do seu sistema normativo e de políticas públicas para assegurar os direitos desse grupo específico.

Nesse sentido, foi proclamada pela Resolução da Assembleia Geral da ONU, em 1989, a Declaração dos Direitos das Crianças, que teve como propósito central assegurar as necessidades básicas da criança para a promoção de uma vida e cidadã.

Diferentemente da Declaração Universal dos Direitos das Crianças de 1959, a Convenção dos Direitos da Criança, ratificada pelo *Brasil*, por meio do Decreto 99.710, em 24 de setembro de 1990, possui força coercitiva e caráter vinculante, pois os Estados signatários devem, de maneira efetiva, tutelar os direitos das crianças e dos adolescentes, por meio de readequação do sistema jurídico interno, por mecanismos de controle, por políticas públicas e por programas sociais.

Segundo Garcia (2011), a adoção dessa Convenção pelas Nações Unidas fez com que os países subscritores repensassem e reprogramassem seus ordenamentos jurídicos pátrios com o intuito de que leis específicas, para crianças e adolescentes, fossem criadas tornando efetivo o acesso e o gozo de direitos basilares desse grupo, assegurando, desse modo, a própria dignidade humana das crianças e dos jovens por todo o mundo.

Destaca-se que a partir de então, os Estados passaram a ser responsáveis pelo projeto de vida desses sujeitos devendo assegurar as condições para o desenvolvimento humano e assim, o cumprimento das metas pessoais antes desenhadas.

No preâmbulo da Convenção dos Direitos da Criança consta expressamente que a criança (sujeito com idade até 18 anos) deve, para o pleno e harmonioso desenvolvimento de sua personalidade, crescer no seio da família, envolta em um ambiente harmonioso, construtivo e inclusivo, propício para o florescimento de suas habilidades.

Considera ainda que a criança deve estar preparada para uma vida independente na sociedade, estimulando sua independência e autonomia, educada de acordo com os ideais proclamados na Carta das Nações Unidas, de dignidade, tolerância, liberdade, igualdade e solidariedade para com os demais membros da comunidade.

Sobre isso, afirma Bobbio (1992, p. 35) que:

A Declaração dos Direitos da Criança, adotada pela Assembleia Geral de 59, refere-se em seu preâmbulo à Declaração Universal, mas, logo após a referência, apresenta o problema dos direitos da criança como uma especificação da solução dada ao problema dos direitos do homem. Se diz que a criança, por causa de sua imaturidade física e intelectual, necessita de uma proteção particular e de cuidados especiais. Deixa-se assim claro que os direitos da criança são considerados como um *ius singulare* com relação a um *ius commune*, o destaque que se dá a essa especificidade, através do novo documento, deriva de um processo de especificação do genérico, no qual se realiza o respeito à máxima *suum cuique tribuere*.

Como já tratado anteriormente, tanto a criança quanto o adolescente encontram-se em processo incompleto de formação e amadurecimento físico, intelectual e valorativo, justificando, em razão disso, o tratamento diferenciado e prioritário por parte do Estado diante da vulnerabilidade natural desses sujeitos, que os torna suscetíveis às influências do meio externo, influências essas capazes de interferir na sua formação cidadã.

Essa incompletude na formação cognitiva, moral e social do ser humano, ainda na infância e na adolescência, passou a ser reconhecida e considerada pelas autoridades internacionais, havendo, com isso, a necessidade de oferecer cuidados especiais e proteção específica sem qualquer relativização tomados com caráter de prioridade quase que absoluta.

Surge, diante disso, no cenário jurídico internacional, a doutrina da proteção integral, que, de acordo com Oliveira e Liberati (2002 p.39), inspirou-se nos movimentos internacionais de proteção à infância, cujo ponto de partida foi consagrado na Declaração de Genebra<sup>5</sup>, em 1924, que dentre outros pontos, determinava a necessidade de proporcionar à criança uma proteção especial diante da sua incapacidade e imaturidade em autotutelar-se.

---

<sup>5</sup> A Declaração de Genebra sobre os Direitos da Criança, adotada pela Liga das Nações serviu de modelo para o surgimento de outras leis na esfera internacional e nacional. Internacionalmente foi o primeiro documento a afirmar a “necessidade de declarar à criança uma proteção especial”. Foi aprovada em 26/09/1924, quando as Nações internacionais assumiram vários compromissos no sentido de garantir e assegurar os direitos das crianças e jovens, dentre eles, o direito a uma vida saudável, à saúde, à educação, ao lazer e a participação. Logo, teve como objetivo primordial declarar os direitos das crianças, às quais eram vistas como objetos de proteção. Por sua vez, embora muito importante para esta camada da população, não tinha força coercitiva, razão porque não poderiam obrigar o Estado a cumpri-la, a respeitá-la (CAMPOS, 2012, p.153).



A referida doutrina foi acolhida pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, e após pela Convenção sobre os Direitos das Crianças, em 1989, que, mediante a reunião da normatividade internacional elaborada, até então, referente a esse assunto, construiu um instrumento fundamental de transformação e de implantação de uma nova concepção de proteção às crianças e aos adolescentes.

Segundo Custódio (2008, p. 26), esse processo de transição contou com a colaboração dos movimentos sociais em defesa dos direitos da infância, que juntamente com a reflexão produzida em diversos campos do conhecimento, inclusive os jurídicos, proporcionou a cristalização do Direito da Criança e do Adolescente com uma perspectiva diferenciada anunciando reflexos radicalmente transformadores na realidade concreta.

Assim, a doutrina da proteção integral tornou-se o novo paradigma normativo e principiológico para diversas autoridades públicas e organizações privadas, além da sociedade civil organizada, quanto a necessidade de avaliar os interesses de crianças e de adolescentes e, torná-los obrigatórios e prioritários no exercício de suas atribuições.

Enfatiza Junqueira (2014, p.68-69) que a doutrina da proteção integral se perfaz por conta da condição peculiar de pessoa em desenvolvimento da criança e do adolescente, que por conta dessa circunstância, angariam uma pluralidade de direitos, gerais e específicos, sendo-lhes garantida, inclusive prioridade no atendimento.

O princípio da prioridade absoluta, por sua vez, encontra-se previsto na Convenção dos Direitos das Crianças de 1989, em seu artigo 3º, e estabelece como objetivo estender, por meio de instrumentos legais, a proteção integral à criança de forma completa e com prevalência absoluta.

Nas palavras de Oliveira e Liberati (2002, p.46-47), é uma garantia por meio de um vínculo normativo idôneo para assegurar a efetividade aos direitos subjetivos. Trata-se de um princípio jurídico garantista na formulação pragmática de políticas públicas, conferindo um caráter ilimitado, absoluto, pleno, incondicional, ou seja, a primazia do atendimento sobre quaisquer direitos.

Outro importante instrumento jurídico de caráter internacional na consideração social da infância foi a adoção do princípio da condição peculiar da pessoa em desenvolvimento que, de acordo com Donato (2015, p.46), permitiu

compreender que crianças e adolescentes não possuem conhecimento pleno de seus direitos; não atingiram condições de defender seus direitos frente às omissões e transgressões capazes de violá-los; e, não dispõem de meios próprios para subsistência.

Nota-se que a Convenção sobre os Direitos das Crianças data do fim da década de 90. Nesse período, o Brasil já se encontrava sob a vigência da Constituição de 1988, conhecida como Constituição cidadã, com a promoção de um Estado materialmente democrático e efetivo quanto à garantia dos direitos fundamentais.

A esse respeito, ensinam Carvalho et al (2012, p.17) que a Constituição da República de 1988, promulgada em meio a intensos debates em prol do desenvolvimento de um Estado Democrático de Direito, elencou, entre seus objetivos específicos para a criança e para o adolescente, a efetivação do princípio da dignidade da pessoa humana a partir da adequação às diretrizes internacionais do direito humanitário, incorporando em seu texto preceitos de Direitos Humanos como os da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança.

Acrescenta Machado (2003, p.109) que a Carta de 1988 criou um sistema especial de proteção dos direitos fundamentais de crianças e adolescentes, inspirado na doutrina da proteção integral, que atenta ao fato de que, crianças e adolescentes são pessoas que ainda não desenvolveram completamente a sua personalidade, e no princípio da condição peculiar da pessoa em desenvolvimento, presente no artigo 6º do ECA.

Em razão disso, completa a autora, a proteção especial conferida constitucionalmente a crianças e adolescentes se baseia no reconhecimento de que estes ostentam condição peculiar em relação aos adultos e no reconhecimento de que merecem tratamento mais abrangente e efetivo porque, à sua condição de seres diversos dos adultos, soma-se a maior vulnerabilidade deles em relação aos seres humanos adultos (MACHADO, 2003, p.123).

No ordenamento jurídico pátrio, a doutrina da proteção integral encontra-se prevista na Constituição da República, em seu artigo 227. E, segundo Oliveira e Liberati (2002, p.41), pela primeira vez na história das constituições brasileiras, o problema da criança é tratado como uma questão pública e passa a ser abordada de forma profunda, atingindo, por completo, o sistema jurídico nacional.

Resta evidenciando que foi a partir do advento da Carta Magna de 88 que houve um enfrentamento das questões pertinentes às crianças e aos adolescentes, tomando-se em conta que são pessoas em fase de desenvolvimento e sujeitos de direitos, carecedores de proteção e cuidados especiais por parte do poder público e da iniciativa privada.

Até então, as medidas destinadas para estes indivíduos eram desenvolvidas de maneira genérica que resultavam em pouca efetividade, culminando em ações que abarcavam os menores de maneira reflexiva, não oferecendo o devido tratamento para este grupo, agravando, em determinadas situações, a condição de pobreza e marginalização a qual ficavam submetidos crianças e adolescentes da camada mais baixa da sociedade, que necessitam, sobremaneira, do amparo assistencialista do poder público, principalmente.

O Estatuto da Criança e do Adolescente em seu artigo 3º, ao aduzir que a criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, tendo assegurados todas as oportunidades e facilidades que lhes favoreçam o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade, impõe coercibilidade às ações governamentais e, da mesma forma, impõe corresponsabilidade à iniciativa privada, a sociedade civil e à família.

Em que pese o Brasil não ter ratificado ainda as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça e da Juventude – Regras Mínimas de Beijing, adotadas pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em sua resolução 40/33, de 29 de Novembro de 1985, o conteúdo normativo serviu de base para a elaboração do ECA, principalmente no tocante ao reconhecimento de que os jovens, por se encontrarem ainda numa etapa inicial do desenvolvimento humano, requerem atenção e assistência especiais com vistas ao seu desenvolvimento físico, mental e social, e uma proteção legal em condições de paz, liberdade, dignidade e segurança (SECRETARIA ESPECIAL DE DIREITOS HUMANOS – SDH, 2016).

Essa orientação está presente no ECA, em seu artigo 5º, quando assevera que nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

Entretanto, de acordo com a Secretaria Nacional de Direitos Humanos – SDH (2012), é crescente a participação de crianças e adolescentes em atos

contrários à lei, sendo um dos motivos mais evidentes desse envolvimento em atos infracionais a exclusão e marginalização social em razão da situação de pobreza ou extrema pobreza, na maioria dos casos.

O fato é que, há transgressões toleráveis por conta da fase, porém existem comportamentos que extrapolam os limites da boa convivência porque maculam direitos de terceiros, os quais devem ser combatidos e aplicados meios de repressão para evitar a reincidência.

Por conta disso, o ECA traz em seu bojo um capítulo específico para os adolescentes autores de atos infracionais, que determina os meios cabíveis de repressão, os limites de imposição, os critérios a serem observados e o tempo de duração de cada medida, bem como dispõe acerca das garantias devidas para o infrator, ciente de que mais trabalhoso e dificultoso é sustentar tais direitos aqueles que sofrem com a exclusão e marginalização social.

Nesse sentido, o ECA também sofreu influência normativa dos Princípios Orientadores das Nações Unidas para a Prevenção da Delinquência Juvenil, os quais foram proclamados pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em sua resolução 45/112, de 14 de dezembro de 1990, referente à questão da socioeducação.

Basicamente, os Princípios Orientadores da ONU aduzem que o tratamento dos adolescentes infratores deverá seguir uma orientação centrada na criança e no jovem, considerados como colaboradores dentro da sociedade e não concebidos como meros objetos de medidas de socialização e de controle (SDH, 2016).

Reitera-se com isso, o fato de que as medidas de socioeducação não são predestinadas à punição, mas ao reconhecimento do infrator enquanto sujeito de direitos e carecedor de compreensão a partir da sua condição de ser humano em fase de desenvolvimento, ou seja, suscetível aos conflitos interpessoais, às influências do núcleo familiar, da comunidade, o que repercuti direta e indiretamente na formação de sua personalidade e na acepção de valores.

Porém, antes de adentrar, necessariamente, na análise da medida socioeducativa de internação, faz-se pertinente conhecer o perfil socioeconômico e identificar as possíveis causas que dão origem ao ato infracional, pois considera-se que assim, o poder público e a sociedade civil organizada podem estabelecer programas mais eficazes para o processo de recuperação do adolescente em

conflito com a lei se levado em consideração o ambiente e as circunstâncias para o qual o transgressor retornará.

### 1.3 O ADOLESCENTE INFRATOR: ORIGEM E PERFIL SOCIOECONÔMICO

Como já visto anteriormente, adolescente é a pessoa que compreende a faixa etária dos 12 anos completos aos 18 incompletos, indivíduo que se encontra em fase de formação e desenvolvimento pessoal.

Adolescente infrator, por sua vez, segundo os artigos 2º e 103º do Estatuto da Criança e do Adolescente, é o sujeito que possui entre 12 e 18 anos de idade e que cometeu algum ato contrário a lei, isto é, algum crime previsto no Código Penal brasileiro, mas que, por conta da sua condição de inimputabilidade, não responde seguindo o rito processual penal.

O ECA considera o adolescente infrator como categoria jurídica detentora de direitos estabelecidos a partir da doutrina da proteção integral rompendo, assim, com a vaga e genérica categoria sociológica utilizada pelo código do menor, que antecedeu ao Estatuto, cuja concepção básica no tratamento dispensado aos infratores era de delinquentes que necessitavam ser afastados da sociedade e sofrer as punições pela conduta reprovável (VOLPI, 2006, p.14).

É importante ter em vista que tanto o adolescente rico quanto o desprovido de condições financeiras cometem ato infracional. O que muda é o motivo que varia desde a escassez de recursos básicos para subsistência, o efeito de entorpecentes e demais substanciais, o meio social do qual faz parte e recebe influência, o abandono familiar, questões domésticas, dentre outros. Algumas justificativas são comuns para ambos os perfis, outras são específicas das classes marginalizadas.

Porém, segundo enfatiza Lourenço (2016, p.60-61), não se deve indicar, tão somente, a miséria como fator principal do envolvimento de adolescentes marginalizados e excluídos socialmente em práticas contrárias à lei. Há fatores como a negligência familiar, a exposição às situações de violência doméstica que acabam interferindo na formação da identidade do adolescente que, num ato de reprodução do meio, fica suscetível ao cometimento de ações ilícitas.

A exclusão social abala a estrutura familiar o que gera relações violentas e o descuido com laços afetivos ante a necessidade de se obter condições mínimas de

saúde, habitação e alimentação. Os subempregos, o alcoolismo, a prática de pequenos delitos e a violência doméstica acometem grupos familiares e privam crianças e adolescentes, dentre outras coisas, da convivência familiar e comunitária, o que contribui para que procurem nas ruas um meio de sobrevivência, seja ele qual for (JESUS, 2006, p.114).

De qualquer forma, a desigualdade social que expõe à vulnerabilidade social contribui para que a exposição e submissão às mais diversas adversidades econômicas e sociais.

Por vulnerabilidade social entende-se

o resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos atores, sejam eles indivíduos ou grupos, e o acesso à estrutura de oportunidades sociais, econômicas, culturais que provêm do Estado, do mercado e da sociedade. Esse resultado se traduz em debilidades ou desvantagens para o desempenho e mobilidades social dos atores (ABRAMOVAY *et al.*, 2002, p. 13).

Na mesma linha de pensamento, segundo Silva e Oliveira (2015, p.15), os estudos mostram que o fenômeno contemporâneo do ato infracional juvenil está associado não à pobreza ou à miséria em si, mas, sobretudo, à desigualdade social, e à dificuldade no acesso às políticas sociais de proteção implementadas pelo Estado.

Nesse sentido, a existência de deficiências e barreiras de acesso dos jovens pobres à educação e ao trabalho – os dois principais mecanismos, considerados lícitos, de mobilidade e inclusão social da nossa sociedade –, bem como às estruturas de oportunidades disponíveis nos campos da saúde, do lazer e da cultura, contribui para o agravamento da sua situação de vulnerabilidade social. Sem escola, sem trabalho ou com inserção laboral precária, os jovens ficam mais desprotegidos e, conseqüentemente, mais expostos às contingências sociais (SILVA; OLIVEIRA, 2016, p.302).

Tal constatação pode ser confirmada mediante análise do perfil socioeconômico dos adolescentes autores de atos infracionais em todo o país, onde fica evidenciado que os jovens que estão cumprindo medidas socioeducativas, quase que na sua totalidade, são aqueles pertencentes à família de baixa renda e

moradores de áreas urbanas pobres, dependentes das políticas sociais do poder público para terem seus direitos fundamentais assegurados.

De acordo com dados oferecidos pelo Secretaria de Direitos Humanos- SDH (2012), o perfil socioeconômico dos adolescentes infratores no Brasil revela que eles pertencem, geralmente, às famílias de baixa renda, acometidas por diversas privações materiais, o que afeta diretamente o modo de vida desses jovens. São moradores das periferias, filhos de pais separados, na maioria dos casos, e sobrevivem com renda mensal inferior a 01 salário mínimo, para todo núcleo familiar.

Dados do IPEA (2016) revelam que 95% dos adolescentes infratores em são do sexo masculino, 66% vivem em famílias extremamente pobres, 60% são negros, 60% têm de 16 a 18 anos, 51% não frequentavam escola na época do delito. E, as principais infrações cometidas pelos adolescentes são roubo e tráfico de drogas. Menos de 10% cometem homicídios ou latrocínio, que é o roubo seguido de morte.

Tecendo um breve comparativo com algumas cidades brasileiras, é possível verificar que o envolvimento de adolescentes em atos contrários à lei é crescente e, evidenciam um perfil socioeconômico semelhante em todas as regiões do país.

Em Oriximiná, Minas Gerais, por exemplo, identificou-se que, no período de 2004 a 2007, o infrator, além de possuir idade entre 12 e 17 anos, era filho de pais com renda familiar até um salário mínimo mensal. Os jovens coabitavam em um ambiente marcado pela desestrutura familiar, onde 80% dos genitores eram separados e, não proporcionaram aos filhos o carinho e a atenção necessária para a correta formação, pessoal e educacional, o que favoreceu para a geração de um ambiente marcado pela tensão e carência (LOURENÇO, 2016, p.57-58).

Em Santa Catarina, nos anos de 2005 a 2011, a maioria dos adolescentes que ingressou no programa de socioeducação do estado era do sexo masculino e negro, com idade entre 12 e 17 anos. Observou-se ainda que 39% desses adolescentes não frequentavam a escola à época do ato ilícito, e os que estavam estudando apresentavam defasagem escolar. E, por fim, 51% dos jovens haviam cometido ato infracional contra o patrimônio, seguido de violência contra pessoa e porte de arma (CRAIDY et al, 2012, p.50-53).

No estado de São Paulo existem 82 centros destinados ao adolescente infrator, dos quais, 59 são centros específicos para a internação. No ano de 2013, havia 9016 jovens custodiados cumprindo a medida de reclusão, dos quais 8.655 eram do sexo masculino, ou seja, 96% do total de internos. Quanto a faixa etária,

possuíam entre 15 e 17 anos e estavam reclusos por terem cometido crimes como roubo (44,1%), tráfico de drogas (41,8%), latrocínio (0,9%), entre outros (JUNQUEIRA, 2014, p.241-248).

Em Belém, de 1994 a 2000, foram sentenciados 337 adolescentes pelo cometimento de ato infracional grave, como latrocínio, lesão corporal e homicídio. Jovens pertencentes aos segmentos menos privilegiados da população (OLIVA, 2003, p.115).

Cerca de 90% dos adolescentes belenenses eram do sexo masculino e isso, segundo a autora, encontra fundamento em questões culturais, uma vez que as meninas, desde cedo, são preparadas para as atividades domésticas, enquanto que aos meninos é ensinado o dever de prover o lar e a família, sendo naturalmente compelidos à rua para garantir o sustento do seu núcleo familiar (OLIVA, 2003, p.121).

Dos adolescentes sujeitos à internação na capital paraense, a idade média era dos 14 aos 17 anos, criados apenas pela mãe e ou avó materna (família monoparental), que mantinham a renda do lar por meio de atividades informais obtendo, em média, apenas um salário mínimo por mês. Quanto à escolarização, a maioria dos adolescentes não estava estudando, apenas trabalhando no mercado informal, e os que estudavam estavam em nível não correspondente à faixa etária (OLIVA, 2003, p.122).

Segundo informações da Fundação de Assistência Socioeducativa do Pará - FASEPA (2016), o estado do Pará possui 14 centros de internação que acolhem adolescentes autores de atos infracionais de toda a região, pois os municípios não dispõem de unidades de reabilitação, havendo a concentração apenas na capital, situação semelhante a diversos outros estados brasileiros.

Analisando-se a incidência dos casos de atos infracionais em todo o país, no período de 1996 a 2006, o número de internações no sistema socioeducativo brasileiro registrou um aumento expressivo. Comparando-se o sistema socioeducativo com o sistema penal, em 10 anos, houve um crescimento 4 vezes maior no número de adolescentes, ou seja, 4245 internos em 1996 para 15.426 em 2006. Tal fenômeno atingiu todas as regiões do Brasil, em especial no norte e nordeste do país (ALEIXO, 2012, p.176).

Dados do IPEA (2016) evidenciam que as infrações patrimoniais como furto, roubo e envolvimento com o tráfico de drogas constituíram-se nos principais delitos



praticados pelos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade no Brasil nos últimos três anos.

Em 2011, roubo (38,12%), furto (5,6%) e tráfico (26,56%) representaram juntos mais de 70% do total de delitos praticados pelos adolescentes detidos. Em 2012, esses atos infracionais alcançaram, aproximadamente, 70% do total e, em 2013, cerca de 67%. Por sua vez, os delitos considerados graves, como homicídios (8,39%), latrocínio (1,95%), lesão corporal (1,3%) e estupro (1,05%) alcançaram, em 2011, 11,7% do total dos atos praticados pelos adolescentes detidos no Brasil. Em 2012, tais infrações representaram 13,5% e, em 2013, 12,7% (IPEA, 2016).

De acordo com Oliva (2003, p. 120), a maior incidência das infrações cometidas refere-se aquelas que atentam contra o patrimônio, como roubos e furtos, evidenciando, com isso, a necessidade de maiores investimentos nas condições de vida das famílias pertencentes ao segmento marginalizado e dependente do poder público da sociedade.

Jesus (2006, p.29) destaca que se faz necessário conhecer a adolescência a partir do seu meio social, pois todo adolescente possui, além das suas características individuais, as peculiaridades advindas do meio social, cultural e histórico, bem como a herança familiar quanto aos valores morais e cívicos.

Nas palavras de Jesus (2006, p.30), deve-se observar o caso de uma pessoa que cresce na miséria, sem estrutura familiar e obrigada à mendicância para sobreviver. A ausência de meios de controle social e também a falta de políticas públicas e assistenciais criam situações que são determinantes na formação do caráter de crianças e adolescentes e no modo como tratá-los.

Perceber a conjuntura histórico-social do adolescente custodiado, ou seja, que se encontra sob a tutela do Estado cumprindo medida de internação, é fundamental para que o perfil socioeducativo seja elaborado e, assim, a medida final tenha êxito no trabalho de recuperação desse indivíduo.

Em linhas gerais, nota-se que o perfil do infrator adolescente submetido à medida de internação é basicamente o mesmo em qualquer região do país, como pode ser verificado. Isso de alguma forma, deveria facilitar a elaboração de políticas direcionadas à reeducação do adolescente transgressor, uma vez que as causas e possíveis concausas são conhecidas devido à sua reincidência.

É preciso deixar claro que as medidas socioeducativas tratam do adolescente que já praticou o ato ilícito, ou seja, não se revestem de caráter preventivo, mas sim repressor e reeducador.

No entanto, se faz relevante conhecer o cenário socioeconômico e a procedência do sujeito que advém de um meio social para o qual deverá retornar uma vez cumprida a medida de socioeducação, com o objetivo de oferecer um tratamento mais específico e adequado possível para que potencialize o processo de reeducação do adolescente autor de ato infracional.

Essas e outras questões serão tratadas no tópico a seguir, quando se pretende verificar no que consistem as medidas de socioeducação, em especial a medida de internação, aplicada aos infratores adolescentes que, em decorrência da gravidade do ato, encontram-se sob a custódia do Estado, que possui o dever de assegurar, além da oportunidade de ressocialização, os demais direitos fundamentais que preceitua a Constituição e o Estatuto da Criança e do Adolescente.

#### 1.4 A MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente deverá aplicar uma das medidas socioeducativas enumeradas no artigo 112, atentando para alguns critérios objetivos e subjetivos que favoreçam à eleição da medida mais adequada para o caso concreto.

Entre os critérios, destaca-se que, nos termos do parágrafo 1º, do artigo 112 do ECA, estão a capacidade do agente para cumprir a medida, as circunstâncias de cometimento da infração e a gravidade do fato infrator, que devem ser consideradas pela autoridade competente.

Para Donato (2015, p.16-17), o conjunto de medidas socioeducativas são ferramentas disponibilizadas pelo Estado para promover o controle social, isto é, o meio de resposta a fatos que a lei define como crime ou contravenção penal.

O Estado, perante o fato típico de cunho penal causado pelo adolescente em conflito com a lei, impõe uma espécie de punição ou sanção que repercute em

limites ao autor da ação suficientes para evitar a reincidência, objetivando reprimir aquela conduta.

Ocorrendo o ato infracional, o adolescente é encaminhado à delegacia especializada, sendo representado junto ao Ministério Público que o concederá a remissão, podendo ser dada, também, pelo juiz – ou o apresentará ao Juiz da Infância e da Juventude, responsável em proferir a sentença, inserindo-o em uma das medidas socioeducativas (OLIVA, 2003, p.59).

As medidas socioeducativas encontram-se previstas, num rol taxativo, do capítulo IV do Estatuto da Criança e do Adolescente, e foram dispostas conforme evolução da gravidade da situação, partindo de uma repreensão leve e moderada a um enquadramento abrasivo que é a internação.

A advertência, primeira modalidade de medida socioeducativa, prevista no ECA, em seu artigo 115, consiste na admoestação verbal, que será reduzida a termo e assinada pela autoridade competente.

Sobre a advertência, Becker (2012, p.33-34) explica que esta tornará clara ao adolescente a inadequação de sua conduta. É cabível para os adolescentes primários, ou seja, que cometeram ilícitos leves, com menor potencial ofensivo.

A obrigação de reparar o dano, contida no artigo 116 do ECA, outra modalidade prevista no Estatuto, é destinada aos casos em que a conduta ilícita do adolescente infrator causa prejuízos materiais à terceiros, devendo, com isso, repará-los, com recursos próprios e mediante ato volitivo, ou seja, iniciativa e manifestação de vontade em fazê-lo.

Nesse sentido, conforme destaca Junqueira (2014, p.97), deve-se observar que a necessidade de ressarcir o dano causado a outrem parte do próprio autor da infração, em que pese a sua tenra idade, época, comumente, de exíguos recursos. Não havendo possibilidade, a referida medida poderá ser substituída por outra adequada, nos termos do parágrafo único do artigo 116 do Estatuto.

A prestação de serviços à comunidade encontra amparo no artigo 117 do ECA, e tem como objetivo proporcionar ao jovem a oportunidade de desenvolver atitudes construtivas, o sentimento de solidariedade e a consciência social (BECKER, 2012, p.35).

Junqueira ressalta que a aplicação desta terceira medida proporciona um valor agregado ao jovem, pois possibilita, em face do seu precedente erro, redimir-

se, assumindo, portanto, uma função social e cidadã para com a própria sociedade (2014, p.97).

A quarta espécie de medida socioeducativa, denominada liberdade assistida, encontra-se prevista no inciso IV do artigo 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que, nos termos do artigo 118, caput, aduz que será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente.

A liberdade assistida consiste em acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente e seus responsáveis, durante o período estabelecido pela autoridade judiciária, sob a responsabilidade de um orientador designado, cujas atribuições estão definidas no artigo 119 e incisos do ECA, ou seja, é medida coercitiva cabível quando se verifica a necessidade de acompanhamento da vida social do adolescente (BECKER, 2012, p.37).

Trata-se da última modalidade de medida socioeducativa cumprida em liberdade, ou seja, o adolescente em conflito com a lei submete-se à reparação da sua conduta sem ficar recluso num centro de internação.

Em relação à medida socioeducativa da semiliberdade, prevista no artigo 120 do ECA, segundo Bandeira [20-?], a mesma pode ser determinada, desde o início ou constituir uma forma de transição para o regime aberto. É um modelo similar ao regime semiaberto destinado aos imputáveis, os quais, normalmente, exercem atividades escolares e profissionalizantes externas sob a supervisão de um responsável. No período noturno ficam restritos às colônias agrícolas, industrial ou similar, permanecendo, também, nos domingos e feriados no estabelecimento do regime semiaberto.

Ainda segundo o magistrado, a semiliberdade é uma alternativa ao regime de internamento, que priva, parcialmente, a liberdade do adolescente, colocando-o em contato com a comunidade. A sua principal característica, que a difere do sistema de internamento, é que admite a existência de atividades externas e a vigilância é a mínima possível, não havendo aparato físico para evitar a fuga, pois a medida funda-se, precipuamente, no senso de responsabilidade do adolescente e sua aptidão para ser reinserido na comunidade (BANDEIRA, 20?.).

A medida de semiliberdade contempla os aspectos coercitivos desde que afaste o adolescente do convívio familiar e comunitário, mas, ao fazê-lo, não o priva totalmente seu direito de ir e vir (VOLPI, 2006, p.25).

O SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – que define os princípios e parâmetros da ação e gestão pedagógicas das Medidas Socioeducativas, configura a semiliberdade como uma medida restritiva de liberdade que admite a coexistência do adolescente com o meio externo e institucional, estabelecendo a obrigatoriedade da escolarização e atividades profissionalizantes, numa interação constante entre a entidade responsável pela aplicação da medida de semiliberdade e a comunidade, utilizando-se, preferencialmente, recursos da própria comunidade.

Por fim, a última modalidade aplicável ao adolescente transgressor à lei, medida de internação é a considerada mais gravosa e a mais complexa das medidas impelida aos infratores, porque impõe grave limitação à liberdade do adolescente (LIBERATI, 2002 p.113).

A privação de liberdade significa qualquer forma de detenção, de prisão ou a colocação de uma pessoa, por decisão de autoridade judicial, administrativa ou outra autoridade pública, num estabelecimento público ou privado do qual essa pessoa não pode sair por sua própria vontade (ONU, 2016).

A medida socioeducativa de internação, prevista no artigo 122 do ECA, somente deve ser aplicada em último caso, sujeita à observância de certas garantias especiais, das quais os adolescentes são titulares, decorrentes da introdução da Doutrina da proteção integral no ordenamento jurídico nacional.

Volpi (2006, p.27), ensina que a internação deve ser destinada a adolescentes que cometem atos infracionais graves, pois guarda, em si, aspectos coercitivos e educativos e, também, significa um programa de restrição de liberdade que implica na reclusão do adolescente a um sistema de segurança eficaz.

No mesmo sentido, Liberati (2002, p.115) explicam que a pena privativa de liberdade constitui um legítimo limite imposto pelo poder público para aquele sujeito que utiliza mal o seu direito de ir e vir ou permanecer. Trata-se de uma consequência jurídica aplicada ao adolescente autor de ato infracional.

Por conta dessa natureza restritiva, a medida de internação é cercada de cuidados especiais a fim de evitar condutas abusivas por parte da autoridade competente e dos demais agentes envolvidos no processo.

Os adolescentes detidos devem poder exercer uma atividade útil e seguir programas que mantenham e reforcem a sua saúde e o respeito por si próprios, favorecendo o seu sentido de responsabilidade e encorajando-os a adotar atitudes e

adquirir conhecimentos que os auxiliarão no desenvolvimento do seu potencial como membros da sociedade.

Nesse sentido, nota-se o posicionamento categórico das Nações Unidas ao afirmarem que, a reclusão juvenil só será aplicada em último caso e pelo menor período possível.

Por conta dessa postura, na década de 90, as Nações Unidas aprovaram as Regras Mínimas das Nações Unidas para os Jovens Privados de Liberdade<sup>6</sup>, considerando, especialmente, as condições e as circunstâncias pelas quais os jovens quando se encontram privados de liberdade, tornam-se extremamente vulneráveis aos maus-tratos, à vitimização e à violação de seus direitos.

O objetivo estabelecer um conjunto de regras mínimas aceitáveis pelas Nações Unidas para a proteção dos jovens privados de liberdade sob qualquer forma, compatíveis com os direitos humanos e liberdades, tendo em vista combater os efeitos nocivos de qualquer tipo de detenção e promover a integração na sociedade (ONU, 2015).

Essas regras têm como objetivo normatizar minimamente a proteção dos jovens privados de liberdade, de maneira compatível com os direitos humanos e liberdades fundamentais e deverão ser aplicadas sem discriminação (PEREIRA; TRENTIN, 2007, p.73).

Em decorrência disso, determina a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 227, §3º, inciso V, que alguns princípios devem ser observados durante a aplicação da medida de sociointernação, com o propósito de salvaguardar o transgressor de decisões excessivas que defira o dever de reparação desproporcional ao que de fato seria necessário.

Inicialmente, o princípio da excepcionalidade determina, segundo a doutrina da proteção integral, que a internação deverá ser o último recurso para ser aplicado ao adolescente (DONATO, 2015, p.68). Isso porque, a internação em estabelecimento educacional, em que pese sua finalidade pedagógica, restringe o infrator do convívio social, do convívio familiar e da interação com o mundo. É reconhecida como a medida mais rigorosa por conta da limitação do direito de ir e vir, elementar à própria natureza humana.

---

<sup>6</sup> Foi estabelecido por meio da resolução 45/113 de dezembro de 1990, no Oitavo Congresso das Nações Unidas, acerca das medidas excepcionais quanto a prisão do adolescente infrator (ONU, 2015).

Quanto ao princípio da brevidade, a doutrina da proteção integral esclarece que a internação deverá ser estimada por um período de curta duração, de tal modo que seja suficiente para que o sujeito possa compreender a gravidade de sua infração, pois o propósito é ressocializar o adolescente transgressor e colocá-lo, o quanto antes, em sociedade, demonstrando que podem conviver de maneira pacífica (DONATO, 2015, p.69-70).

O ECA, em seu artigo 121, §3º, determina que a medida de internação não ultrapasse 03 anos. Transcorrido esse período, o adolescente deve ser remanejado para medida de semiliberdade ou liberdade assistida, caso não possa ser colocado em liberdade.

Além dos princípios supramencionados, presentes no texto constitucional, o ECA, em seu artigo 112, §1º, faz menção ao princípio da proporcionalidade, que deve ser considerado no ato da aplicação da medida de internação.

O princípio da proporcionalidade é possível perceber que a escolha da internação deve ser apta a atingir os objetivos pelos quais foi proposta, causando o menor prejuízo ao adolescente, que suportará o ônus em decorrência de um dano que causou à sociedade, ou seja, devido à rigidez que há na manutenção de um adolescente sob custódia, afastado da sociedade, a dosimetria do tempo de aplicação da pena deve ser razoável para que o infrator possa receber a correção a que se propõe a medida.

O Estatuto da Criança e do Adolescente também determina que, completando maior idade, ou seja, 21 anos, o adolescente autor de ato infracional será colocado em liberdade compulsória, nos termos do artigo 121, §5º do Estatuto.

Essa preocupação advém do fato de que o adolescente em conflito com a lei deve ser respeitado, tratado com dignidade, não podendo ser aplicados contra ele abusos de qualquer natureza que lhe causem humilhação ou o submetam a constrangimentos (CAMPOS, 2012, p.148).

O fato de o Estado invadir a esfera privado do indivíduo, retirando-o do convívio de sua família, bem como restringindo-o de sua liberdade, deve ser tomado como necessário e benéfico para o infrator e não para o Estado, pois, a medida socioeducativa pretende, dentre outros fins, a reeducação social deste sujeito (DONATO, 2015, p18-19).

De acordo com o Instituto Latino-Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente - ILANUD/UNICEF (2004, p.54), a

medida consiste em intervenções diuturnas e multidisciplinares na vida do jovem, garantindo-lhe todos os direitos inerentes a qualquer ser humano, previstos na Constituição Federal de 1988.

Por conta disso, em que pese haver restrição quanto ao direito de ir e vir do adolescente custodiado, conforme salienta Trentin (2007, p.72), salvo vedação judicial fundamentada, fica permitida a realização de atividades externas, principalmente as relacionadas ao exercício de estágio supervisionado, programa jovem aprendiz em instituições públicas ou privadas.

É possível identificar que os objetivos dessas medidas socioeducativas perpassam pela responsabilização do adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional, sempre que possível incentivando a sua reparação; pela integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais, por meio do cumprimento de seu plano individual de atendimento; e pela 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 (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2015).

Segundo o ILANUD/UNICEF (2004) a compreensão da medida socioeducativa só é possível se ela for indissociável das demais políticas sociais previstas no ECA, construindo um “sistema de garantia de direitos” equilibrado e com três eixos distintos: políticas sociais básicas, políticas de proteção especial e políticas socioeducativas.

A importância do papel pedagógico das medidas socioeducativas é explicada por Volpi (2006, p. 32) ao afirmar que:

O processo pedagógico deve se formulado para que o adolescente possa refletir sobre sua conduta. O trabalho educativo deve voltar se a formação da cidadania trabalhando os eventos específicos que levaram a transgressão às normas legais mediante novos eventos que possam dar novo significado à vida do adolescente oportunizando novas alternativas para realização do projeto de vida.

Para o êxito na recuperação do adolescente autor de ato infracional, faz-se necessário que o propósito final da medida de socioeducação, a recuperação do ser humano que, em algum momento, desviou-se dos padrões legais aceitos, seja a formação para a cidadania, atendendo às disposições da Constituição da República e do ECA.



Até então, destacou-se a importância normativa do ECA para a tutela dos adolescentes, em especial do adolescente transgressor à lei. Porém, o Estatuto padecia de operacionalidade que assegurasse a efetividade das suas garantias.

Sobre isso, de acordo com Junqueira (2014, p.205), o Brasil carecia de um documento ainda mais detalhado acerca de uma visão conjunta e interligada, tendo-se por escopo a melhoria deste atendimento específico ofertado à camada jovem envolvida com a delinquência.

Diante dessa necessidade operacional que buscava conferir maior efetividade ao sistema juvenil de socioeducação, foi instituído em 2006, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, como uma Resolução do Conselho Nacional dos Direitos das Crianças e Adolescentes (CONANDA/SEDH nº 119, de julho de 2006), tornando-se lei federal em 2012, através da Lei. 12.594/2012, com o intuito de tratar a respeito da sistemática socioeducativa dirigida aos adolescentes autores de atos infracionais.

Nesse sentido, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, vem ao encontro de tal intento, cuidando de forma abrangente de toda a rede socioassistencial necessária para assegurar efetividade no cumprimento da medida (JUNQUEIRA, 2014, p.206).

A finalidade do SINASE é padronizar a concepção e aplicação das medidas socioeducativas, limitando a subjetividade dos gestores dos centros de tratamento quanto à operacionalização das unidades que recebem os adolescentes em conflito com a lei, ou seja, por meio dos dispositivos do sistema procura-se limitar a discricionariedade dos agentes públicos responsáveis pela gestão dos referidos espaços, conferindo isonomia de tratamento, independentemente da localidade em que se encontre o socioeducando.

Nessa linha de raciocínio, Seabra (2014, p.238) explica que o SINASE propõe medidas que solucionem o problema de uniformização dos centros socioeducativos em todo o país, formalizando um padrão para a aplicação de medidas no tratamento do adolescente infrator sem que essa dependa apenas da opinião subjetiva dos gestores públicos. Essa padronização envolve o projeto arquitetônico à elaboração do plano individual de atendimento – PIA<sup>7</sup>, à execução da medida conforme planejamento sociopedagógico outrora definido.

---

<sup>7</sup> O Plano Individual de Atendimento – PIA, está inserido na Lei do SINASE (Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012), em seu capítulo IV. É definido como o plano de trabalho que dá

O Plano Individualizado de Atendimento deve consistir no estabelecimento de metas objetivas a serem alcançadas pelo adolescente e pelo programa no curso da medida socioeducativa. Funciona ainda como um “contrato de adesão” pelo qual o jovem se responsabiliza pelo cumprimento de suas obrigações, sabendo desde logo as regras que deverá cumprir.

No mesmo sentido, vincula aos educadores, técnicos e executores de medidas a atuarem junto a outras instâncias do poder público e mesmo entidades não-governamentais para o oferecimento dos serviços que o caso concreto demanda. Exemplificativamente podemos indicar as situações individuais de drogadição, distúrbios psicológicos ou mesmo carências materiais e necessidades especiais de aprendizagem escolar (CAMARANO, 2006, p.35).

Assim, o SINASE deve ser concebido enquanto política pública social de inclusão do adolescente em conflito com a lei, prevendo normas de padronização de procedimentos jurídicos em âmbito nacional (SEABRA, 2014, p.235). O sistema redefine, ainda, as atribuições dos governos nas instâncias municipal, estadual e federal no atendimento do menor em conflito com a lei.

Trata-se de um sistema de garantias que visa produzir outros conhecimentos acerca da temática da ressocialização do ser humano, consubstanciando os ditames advindos com o ECA, e corrigindo eventuais lacunas deste que tenham, porventura dificultado o exercício pleno dos direitos pelos seus titulares.

Vale destacar que o ECA, em consonância com o SINASE, expressa direitos da população infanto-juvenil brasileira, afirma o valor intrínseco da criança e do adolescente enquanto ser humano, demonstra a necessidade de especial respeito à pessoa em condição de desenvolvimento, expressa, indiretamente, o valor prospectivo da infância e adolescência como portadoras de continuidade do seu povo e o reconhecimento da sua situação de vulnerabilidade, o que tornam as crianças e adolescentes merecedores de proteção integral por parte da família, da sociedade e do Estado, devendo este atuar mediante políticas públicas e sociais na promoção e na defesa de seus direitos (SEABRA, 2014, p.261).

---

instrumentalidade para o desenvolvimento pessoal e social do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa, respeitando a visão global e plena do ser humano e da educação. O objetivo é garantir a compreensão de cada adolescente enquanto pessoa, revestido de uma singularidade particular. Trata-se de um instrumento pedagógico fundamental para garantir equidade no processo socioeducativo (SINASE, 2012).

Ao tratar da formação do ser humano, invariavelmente, faz-se necessário discutir os projetos de educação desenvolvidos nos centros de sociointernação, que culminem na construção de valores, conhecimentos e princípios éticos e concepções morais socialmente aceitos, bem como seja meio de qualificação do indivíduo para o exercício de um ofício que contribua para sua independência, autonomia e subsistência.

No ponto específico da sociointernação, a responsabilidade do poder público torna-se majorada em decorrência do tempo disponível que o adolescente fica sob a tutela do Estado, que passa a ser o responsável por esse jovem dentro da unidade de custódia, ou seja, por estar privado de liberdade, compete ao ente público assegurar todos os direitos mínimos essenciais para o pleno desenvolvimento humano desses sujeitos.

No entanto, mais do que assegurar a efetividade dos direitos fundamentais, analisados apenas do ponto de vista formal, faz-se necessário promover o acesso igual às oportunidades havidas na sociedade, como forma de propiciar o retorno exitoso à comunidade.

Assim, conceber a educação como meio de (re)construção do ser humano para sua formação e ressocialização, é dever do Estado que instituiu a educação profissionalizante como direito dos adolescentes infratores para desenvolverem autonomia, capacidade criativa, interdependência e, assim, ter meios de prover pela própria subsistência.

Desse modo, no capítulo subsequente, tratar-se-á especificamente da Educação enquanto ação humana, intrínseca à sua própria condição e existência, bem como da educação enquanto direito humano fundamental e social assegurado nos mais distintos tratados e convenções internacionais e positivado no ordenamento nacional, como indispensável à formação do homem, tanto no seu aspecto individual, quanto coletivo e responsável pelo desenvolvimento de um Estado nação.

## 2 A EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE EMANCIPAÇÃO DO SER HUMANO

O presente capítulo trata acerca da educação como meio para a emancipação do ser humano, sendo compreendida como condição indissociável para a formação e a socialização do indivíduo.

Dentro desta perspectiva, a educação, enquanto direito do homem, passou a receber notória importância no cenário mundial, como elemento à efetivação do processo de humanização, revestindo-se, assim, de instrumento especial ao desenvolvimento do capital humano social.

Além do mais, reconheceu-se, da mesma forma, a educação como direito fundamental, positivado em vários ordenamentos pátrios e, como direito social, pois alcança o ser humano além da sua individualidade, promovendo a ressignificação e a constante maturação e o desenvolvimento de uma comunidade como um todo.

Não obstante, há intrínseca relação entre a educação e o trabalho, pois ambos ocorrem no decorrer da vida do homem e fazem parte do processo social de desenvolvimento e crescimento pessoal. O trabalho transforma o ser humano em ser racional e ser sociável, e por meio da educação é possível aprimorar essa transformação e transmitir os conhecimentos auferidos para as gerações futuras. Dessa feita, revela-se como meio de transmissão de conhecimento e formação social.

Ressalta-se, porém, que da mesma forma como pode ser utilizada como instrumento de libertação, a educação pode ser manuseada para fins de alienação do ser humano, a depender do direcionamento dado.

Assim, tecidas essas considerações preliminares, em breves linhas, tratar-se-á da educação, conceitos e generalidades, para que se compreenda a sua natureza ontológica, bem como a sua importância para a construção valorativa do ser humano.

Adiante, analisar-se-á a educação como instrumento de libertação e empoderamento do ser humano, que por meio da informação e do conhecimento tem a oportunidade de desenvolver o discernimento crítico e as formas de resistência frente às formas de alienação impostas pelo modelo dominante vigente.

Em sequência, será analisado o direito fundamental à educação, enquanto bem jurídico a ser tutelado e assegurado a todos os indivíduos, destacando-se os

adolescentes, que a partir da Declaração dos Direitos das Crianças, passaram a ser reconhecidos como sujeitos de direito e carecedores de proteção especial e efetividade de acesso aos direitos básicos para uma vida digna.

Vale destacar que o Estatuto da Criança e do Adolescente assegura um rol amplo de direitos humanos e fundamentais, dentre eles o direito à educação, a toda e qualquer criança e adolescente, incluindo os adolescentes que se encontram sujeitos às medidas socioeducativas pelo cometimento de ato infracional.

Com isso, analisar-se-á a educação também para fins de profissionalização destinadas aos adolescentes infratores submetidos à medida de sociointernação, cujo objetivo é oferecer oportunidades de ocupação e renda para além do cumprimento da medida, dentro dos ditames da justiça social e do desenvolvimento humano sustentável e independente.

Para tanto, utilizar-se-á da teoria da justiça distributiva de John Rawls como a mais adequada à garantia do direito à educação para que os adolescentes infratores, identificado como grupo marginalizado, tenham equiparadas as mesmas oportunidades para atingir seus propósitos pessoais.

Concluindo, será traçada a relação entre a educação, o trabalho e a realização do projeto de vida dos adolescentes transgressores à lei, com o objetivo de evidenciar a importância da efetivação do direito à profissionalização, cujo objetivo final é oferecer mecanismos de auto sustentação, pós-cumprimento da medida de internação, por meio da capacitação para um ofício.

## 2.1 A EDUCAÇÃO: BREVES CONSIDERAÇÕES

A educação pode ser compreendida como um processo transformador e revelador do ser humano, pelo meio do qual é dada a continuidade às relações interpessoais de maneira dirigida à formação de novos valores éticos e morais, além do prévio preparo ao labor, à vocação profissional de maneira qualificada e racionalizada.

Para Craidy (2012, p.177), a educação é o espaço da “tomada de consciência” que cria a perspectiva de construção do sujeito. A possibilidade de existir um sujeito é abrir para a possibilidade de educá-lo.

Conforme consta na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, a educação está associada à instrução do indivíduo para o pleno desenvolvimento de sua personalidade e o fortalecimento dos direitos humanos e liberdades fundamentais.

Maturana (2002, p.29), por sua vez, explica que a educação é um processo em que o ser humano convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente, mas congruente com o seu semelhante.

O processo de educação é concebido naturalmente e parte integrante do ser humano, sendo o responsável pelo processo de formação e integração do homem social.

Nesse contexto, Savater (2007, p.138) coloca que o ser humano é um ser inconcluso que necessita, permanentemente, de educação para desenvolver-se em sua plenitude, motivo porque a finalidade da educação é cultivar a humanidade.

Esse caráter humanizador, prossegue o autor, implica que a educação tem um valor em si mesmo e, que não é unicamente uma ferramenta para o crescimento econômico e social, ainda que também o seja (SAVATER, 2007, p.138).

Rawls (2000, p.2011), por sua vez, define a educação como o desenvolvimento e o treinamento de habilidades e aptidões, como o ensinamento cívico, constitucional, como meio para o sustento e o senso de cooperação.

Nesta perspectiva, segundo Rawls, a educação desempenha um papel central na sociedade, no sentido de desenvolver a autonomia, permitindo que as pessoas tenham uma ação refletida pelos princípios que elas aceitariam na qualidade de indivíduo racional, razoável, igual e livre. Em consequência, a educação capacita os cidadãos para um debate público (GODIN; RODRIGUES, 2010, p.222).

O conceito de autoestima dentro da perspectiva rawlsiana é definido como algo que garante um enriquecimento da vida pessoal e social dos cidadãos e está diretamente relacionado ao crescimento de uma sociedade, pois na medida em que esta se desenvolve, a outra, automaticamente, é exigida (GODIN; RODRIGUES, 2010, p.222).

Para os autores, neste sentido, os recursos alocados para a educação devem ser de tal forma que tendam a favorecer a autoestima dos cidadãos como forma para impulsionar o bom funcionamento de uma sociedade.

A ênfase no princípio da autoestima encontra-se, portanto, diretamente relacionada com a questão da educação e tem como objetivo fundamental a ideia de reparar o desvio das contingências na direção da igualdade (RAWLS, 2000, p.107).

Há um consenso absoluto no que se refere ao lugar estratégico que os níveis de educação ocupam para os países, as famílias e os indivíduos. As tendências apontadas pelas estatísticas, nas últimas décadas, indicam uma superioridade competitiva dos países com maiores êxitos na educação, melhores oportunidades para as famílias com nível educacional mais elevado e renda diferenciada para aqueles que acumulam um capital educacional superior (SEN; KLIKSBURG, 2010, p.229).

Ainda segundo os autores, a educação representa uma forma de acumulação de grande significância para se contar com oportunidades de desenvolvimento. Trata-se, da mesma forma, de uma via de mobilização e de realização de algumas das mais ricas potencialidades do ser humano (SEN; KLIKSBURG, 2010, p.229).

Diante do exposto, pode-se perceber que a educação está associada à formação do indivíduo mediante o favorecimento de suas habilidades pessoais que permita seu florescimento e identificação como parte de uma sociedade, que da mesma forma, depende do talento desse indivíduo para seu contínuo desenvolvimento e crescimento.

Mas, a maneira como a educação é oferecida aos indivíduos, bem como seu conteúdo, pode definir o direcionamento de uma coletividade para caminhos diversos dos quais o indivíduo pode ter concebido para si mesmo, refletindo, com isso, na execução do seu projeto particular de vida.

Destaca-se que, para o ser humano dispor da sua liberdade, faz-se necessário que ele possua um conhecimento mínimo e prévio acerca de várias questões que o afetam direta ou indiretamente sua privacidade e seus laços sociais. Assim, a educação apreendida tem o poder de libertar ou aprisionar o sujeito à determinados paradigmas existentes em vários momentos históricos.

Com base nessas informações preliminares, dando prosseguimento à compreensão do papel da educação na construção do ser humano para o exercício de suas relações interpessoais e para o aprimoramento de suas habilidades e dons naturais, analisar-se-á a educação enquanto instrumento de transformação e libertação do homem, ou seja, enquanto meio de criação de capacidades e

oportunidades para que o indivíduo exerça seu direito basilar que é o direito de liberdade (de escolha, de manifestação, de formação de pensamento, política, cívica), preciso para a execução do seu plano de vida.

## 2.2 A EDUCAÇÃO EMANCIPADORA

Nas palavras de Antunes (2013, p.354), o ser humano é esse ser biológico, natural. Entretanto, é um ser natural humano. Desse ponto de vista, a natureza, tal como está dada, não está adequada para uso o imediato. Então, o ser humano transforma, adapta, faz com que essa natureza fique cada vez mais próxima das suas necessidades. Tem-se, então, a origem do trabalho.

Inicialmente, o homem abstrai, subjetiva alguma necessidade e a externaliza transformando a natureza, objetivando o que antes existia apenas em sua imaginação. Trata-se da subjetividade objetivada, que faz com que o homem se depare consigo mesmo na forma de objeto (ANTUNES, 2013, p.355). Nesse momento da origem do labor, o resultado produzido pelo homem lhe pertence e, ainda mais, transforma-o em uma constante evolução do ser.

Sobre isso, Arendt (2007, p.17) explica que a condição humana compreende algo mais que as condições nas quais a vida foi dada ao homem. Os homens são seres condicionados: tudo aquilo com o qual eles entram em contato torna-se imediatamente, uma condição da sua existência, ou seja, não houve a reificação do ser humano diante do trabalho.

Todavia, Saviani (2007, p.156-157) destaca que se o ato de agir sobre a natureza, transformando-a em função das necessidades humanas é o que se conhece por trabalho, pode-se inferir que a essência do homem, então, é o trabalho, que não é uma dádiva divina, algo que precede a existência o indivíduo. Pelo contrário, é produzido pelo próprio ser humano, é algo que se desenvolve, se aprofunda no decorrer do tempo, configurando-se um processo histórico.

Assim, prossegue Saviani (2007, p. 158):

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo



produzir-se como homem. Ele precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo.

Nota-se que a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade. Os homens aprendem a trabalhar trabalhando, transformando a natureza, apropriando-se dos meios de produção e relacionando-se uns com os outros, transmitindo os conhecimentos para as novas gerações, por meio da experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem no interesse da continuidade da espécie.

O modo primitivo de produção era comunal, não existindo a divisão em classes. Na unidade aglutinadora da tribo dava-se a apropriação coletiva da terra, sendo esta de propriedade tribal, onde os homens produziam sua existência em comum e educavam-se nesse mesmo processo.

Porém, diante da expropriação do trabalho que ocorreu quando o produto deixou de pertencer ao seu produtor, ficando evidente que, além da liberdade, o trabalhador perdeu seu caminho natural de emancipação e evolução, a sociedade se deparou com o fenômeno da divisão de classes, a qual traria consequências quase que irremediáveis ao modo de produção e, assim, ao modo de vida das pessoas.

O desenvolvimento da produção conduziu à divisão do trabalho e, assim, à apropriação privada da terra, o que provocou a ruptura da unidade vigente nas comunidades primitivas. Essa apropriação privada da terra gerou a divisão dos homens em classes: a classe dos proprietários e a dos não-proprietários (SAVIANI, 2007, p.155). De acordo com o autor, essa divisão dos homens em classes irá provocar uma divisão também na educação.

Educação que, da mesma forma, sofreu a cisão em dois grupos, sendo reelaborada para ensinar ideologias distintas segundo a posição do sujeito, dominado ou dominante, trabalho manual e trabalho intelectual, ou seja, é o que Saviani (2007) denominou de processo de institucionalização da educação, paralelo ao processo de surgimento da sociedade de classes, a qual está diretamente relacionada, por sua vez, com o processo de divisão do trabalho.

Essa compressão se faz relevante para que se perceba a educação da forma como surgiu, referindo-se à aceção ontológica do ser humano, homem-

trabalho, sendo, assim, meio de resgate e libertação do sujeito às condicionantes do sistema econômico de produção, seja ela qual for.

Todavia, o que faz com que a economia ocupe o lugar de momento predominante do desenvolvimento humano tomado, em sua universalidade, é o fato de conter, em seu interior, o trabalho, o complexo que, direta e imediatamente, atende à necessidade primeira da reprodução social, que é a reprodução da vida dos indivíduos (LESSA, 2012, p.31).

Para Almeida (2000, p.42), o ser humano, por meio do seu trabalho, contribui para o crescimento e o desenvolvimento econômico da sociedade da qual faz parte. Da mesma forma, tem que se beneficiar desse desenvolvimento em favor da sua própria evolução.

Então, seria possível conciliar desenvolvimento econômico com desenvolvimento humano, favorecendo ou possibilitando a emancipação do ser humano a partir da educação libertadora e da formação do cidadão consciente, participativo e trabalhador? A educação pode capacitar o ser humano para o exercício de atividades que se coadunem com o seu projeto de vida, e não apenas àquelas que lhe retiram a dignidade? O ser humano pode ser preparado para o exercício de profissões que o favoreçam enquanto sujeito de direitos, e não o submetam ao capital? O trabalho pode ser libertador e não apenas meio para garantir o mínimo para sua subsistência?

Sen (2000, p. 104) ensina que a liberdade é valiosa por, pelo menos, duas razões diferentes:

Em primeiro lugar, mais liberdade nos dá mais oportunidade de buscar nossos objetivos – tudo aquilo que valorizamos. Ela nos ajuda, por exemplo, em nossa aptidão para decidir viver como gostaríamos e para promover os fins que quisermos fazer avançar. Esse aspecto da liberdade está relacionado com nossa destreza para realizar o que valorizamos, não importando qual é o processo através do qual essa realização acontece. Em segundo lugar, podemos atribuir importância ao próprio processo de escolha. Podemos, por exemplo, ter certeza de que não estamos sendo forçados a algo por causa das restrições impostas por outros.

Pode-se perceber, a partir de Sen (2000), que o valor da liberdade está no fato de que, por meio dela, o homem pode exercer seu direito de autodeterminação frente às escolhas existentes, de acordo com suas ideias e propósitos de vida. O homem livre e sem amarras ou restrições pode desenvolver suas aptidões e capacidades segundo seus ideais de vida.

De outro modo, não é um terceiro que determina o destino do ser humano. Ele o faz por meios próprios, porque desenvolveu suas capacidades para tal, o que somente foi possível porque lhe foi assegurado o direito à liberdade substancial, liberdade essa que remete, inevitavelmente, à emancipação humana, ou seja, ao florescimento do indivíduo livre e senhor do seu destino, capaz de criar riquezas suficientes para satisfazer às suas necessidades, às necessidades da comunidade à qual pertence.

Porém, como o capital é o sujeito fundamental da atual forma de sociabilidade – nesta sociedade quem é livre é o capital e não os homens, – a plena liberdade humana só pode florescer para além do capital (TONET, 2012, p.35).

Segundo o autor, a emancipação humana, dentro do sistema do capital, resta comprometida, uma vez que o indivíduo participativo e crítico tende a questionar os métodos do sistema, que favorecem uma minoria por meio da exploração da mão de obra, principalmente.

Como bem salienta Meszáros (2008, p.44), as instituições formais de educação, certamente, são uma parte importante do sistema global de internacionalização. Mas, apenas uma parte. Quer os indivíduos participem ou não da educação formal, todos devem ser induzidos a uma aceitação ativa, ou mais ou menos resignada, dos princípios reprodutivos orientadores dominantes.

Tumolo (2012, p.159) reforça esse entendimento quando afirma que o capitalismo é um modo de produção que demanda um desenvolvimento constante e acelerado das forças produtivas para que possa haver um incremento da produtividade.

Para tanto, prossegue o autor em seu raciocínio, os homens têm de produzir os elementos que possam propiciar a satisfação de suas necessidades humanas, elementos esses que podem ser chamados de meios de subsistência e são produzidos por intermédio do seu trabalho. Porém, no contexto do capital, esse trabalho encontra-se direcionado prioritariamente para outras finalidades, que não as necessidades básicas humanas.

Uma alternativa proposta por Tonet (2012) é a ênfase em uma educação cidadã crítica, que, segundo ele, não objetiva, apenas, a formar indivíduos para a reprodução direta e imediata da ordem social. Educação que não prepare homens e mulheres apenas para servirem de mão de obra para o capital, mas para que sejam trabalhadores e cidadãos, capacitados para atender às novas exigências do

processo produtivo, mas também conscientes dos seus direitos e dispostos a participar, ativa e criticamente da construção de uma sociedade mais justa, mais humana e mais igualitária (2012. p.33).

Para Tonet (2012, p. 69), o trabalho, por sua própria natureza, é uma atividade social, e, por isso, sua efetivação implica sempre a apropriação dos conhecimentos, das habilidades, dos valores, dos comportamentos e dos objetivos comuns por parte do indivíduo e do coletivo.

Somente por meio desta apropriação é que o indivíduo pode tornar-se (objetivar-se), efetivamente membro do gênero humano. Esta apropriação/objetivação tem na educação uma das suas mediações fundamentais, conforme analisa Freire (1987, p. 44):

E o fará melhor, toda vez que, integrando-se ao espírito delas, se aproprie de seus temas fundamentais, reconheça suas tarefas concretas. Uma das grandes, se não a maior, tragédia do homem moderno, está em que é hoje dominado pela força dos mitos e comandado pela publicidade organizada, ideológica ou não, e por isso vem renunciando cada vez, sem o saber, à sua capacidade de decidir. Vem sendo expulso da órbita das decisões. As tarefas de seu tempo não são captadas pelo homem simples, mas a ele apresentadas por uma “elite” que as interpreta e lhes entrega em forma de receita, de prescrição a ser seguida. E, quando julga que se salva seguindo as prescrições, afoga-se no anonimato nivelador da massificação, sem esperança e sem fé, domesticado e acomodado: já não é sujeito. Rebaixa-se a puro objeto.

Nota-se que não há como dissociar a educação, a sua filosofia e a sua teorização do campo do desenvolvimento. Na verdade, não há fronteiras, e sim, interações pelas quais o ser humano deverá participar deste progresso gradual e realizar-se plenamente no universo de seus direitos humanos e liberdades fundamentais. Isso porque, o homem é um ser inacabado e em constante evolução, ser dinâmico de transformação, que encontra, na educação, o processo para o seu desenvolvimento (ARAGÃO; ROITMAN, 2000, p.83).

Nota-se uma interligação da emancipação por meio da educação com a concepção do desenvolvimento humano, isso porque, o novo viés acerca do direito ao desenvolvimento humano, em especial, pós Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento<sup>8</sup> de 1986, considera o conceito deste a partir do aspecto

---

<sup>8</sup> A Declaração de 1986 tem como propósito a realização da cooperação internacional para resolver os problemas internacionais de caráter econômico, social, cultural ou humanitário, promover

multidisciplinar, propondo um ideário a ser alcançado por todos os Estados soberanos por meio de políticas públicas destinadas para vários fins específicos.

Almeida (2000, p.42) salienta ainda que o desenvolvimento humano não se limita a um setor específico. Não se concentra em assuntos sociais às expensas das questões econômicas. Pelo contrário, de acordo com o autor, a necessidade de desenvolver as capacidades humanas é importante para que as pessoas possam participar livremente nas tomadas de decisões políticas e econômicas e, que possam trabalhar produtiva e criativamente para incorporá-las ao seu próprio desenvolvimento. Segundo o autor, o desenvolvimento econômico não é o fim do desenvolvimento humano, é um meio importante para este.

Nesse sentido, considerando que a educação é direito humano e fundamental, pertencente a todo ser humano, que por meio da educação o indivíduo tem a oportunidade de evoluir e promover o desenvolvimento daqueles que estão à sua volta, da mesma forma, tendo em vista que, por meio da teoria da justiça como equidade de Rawls, qualquer desigualdade excludente em relação aos bens primários deve ser tratada para a promoção e desenvolvimento do agente, a seguir, analisar-se-á a educação profissionalizante oferecida pelo poder público aos adolescentes em conflito com a lei que encontram-se submetidos à medida de internação em centros de recuperação no Brasil.

O objetivo é relacionar a política socioeducativa profissionalizante à formação de seres humanos para a realização de atividades laborais de baixa exigência escolar e qualidade profissional, como a única alternativa oferecida pelo poder público para assegurar aos adolescentes transgressores o direito à educação e o cumprimento do que preceitua a lei.

### 2.3 O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE PARA ADOLESCENTES INFRATORES

O direito a educação é reconhecido como direito humano em decorrência da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, que promoveu uma profunda

---

e encorajar o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais para todos, sem distinção de raça, sexo, língua ou religião. Reconhece ainda que o direito ao desenvolvimento é um direito humano inalienável em virtude do qual toda pessoa humana e todos os povos estão habilitados a participar, além de contribuir e desfrutar, no qual todos os direitos humanos e liberdades fundamentais possam ser plenamente realizados (ONU, 2016).

mudança no pensamento social ampliando o campo dos direitos, em consonância com o princípio basilar da dignidade da pessoa humana

Assim, para efetiva tutela do ser humano, passou-se a considerá-lo como sujeito de direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais, por meio do Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966, ratificado pelo Brasil em 12 de dezembro de 1991, sendo estes dotados de caráter universal, indisponível e interdependentes.

A inclusão de direitos de segunda geração, como é o caso do direito à educação, ao rol de direitos humanos, permitiu, então, integrar as questões éticas subjacentes a ideias gerais de desenvolvimento global e as reivindicações da democracia deliberativa, ambas ligadas aos direitos do homem e, usualmente ao reconhecimento da importância em aprimorar as capacidades humanas (SEN; KLIKSBURG, 2010, p.225).

Nas palavras de Rizziet *et al* (2011, p.18), a educação, enquanto direito humano, está reconhecida na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, em seu artigo 26:

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, está baseada no mérito. 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.

Em relação ao ordenamento pátrio, o direito fundamental à educação encontra amparo na Constituição Federal de 88, em seu artigo 6º, no rol de direitos sociais, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96), no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069/90), e o Plano Nacional de Educação (Lei n. 10.172/2001), entre outros.

A Carta Magna, em seu artigo 227, da mesma forma, aduz que a educação, além de ser direito de todos, é obrigação do Estado, da família e da sociedade civil organizada, visando o pleno desenvolvimento do ser humano, preparando-o para o exercício da cidadania e sua qualificação profissional.

Carvalho *et al* (2012, p.23) dizem que o preceito constitucional não faz qualquer diferenciação, de modo que todos aqueles que se encontram em faixa

etária que compreende os períodos da infância e da adolescência, ou seja, todos que possuem até 18 anos de idade, devem, por sua condição especial de pessoa em desenvolvimento, ser protegidos pela atuação positiva do Estado, ou seja, terem assegurados seus direitos fundamentais.

Em relação aos adolescentes infratores submetidos à medida de internação, propriamente dito, importante ressaltar que possuem apenas a locomoção limitada, sendo privados do direito de ir e vir. Seus demais direitos fundamentais permanecem incólumes, e sob o dever do Estado sua realização.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu artigo 53, prevê que 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. Essa garantia não se afasta quando o adolescente se encontra em regime de internação, como pode ser confirmado pelo artigo 124, XI do ECA, que aduz serem direitos do adolescente privado de liberdade receber escolarização e profissionalização.

No que diz respeito ao direito à educação e à profissionalização, como já tratado em um momento anterior, o Estatuto da Criança do Adolescente, em seu artigo 4º, prevê que é direito do adolescente custodiado a educação e a profissionalização entendidos como meio de transformação social, oferecendo ao socioeducando alternativa de subsistência e aferição de renda.

A educação e a profissionalização de adolescentes privados de liberdade são essenciais para que o jovem, ao ser desvinculado da medida, tenha reais condições de conquistar seu espaço junto à sociedade, encontrando uma colocação no mercado de trabalho (DIGIÁCOMO; DIGIÁCOMO, 2010, p.186).

Sobre isso, Craidy (2012, p.181) explica que:

O adolescente deve ser alvo de um conjunto de ações socioeducativas que contribua na sua formação, de modo que venha a ser um cidadão autônomo, solidário, capaz e se relacionar melhor consigo mesmo, com os outros e com tudo que integra a sua circunstância e sem reincidir na prática de atos infracionais. Ele deve desenvolver a capacidade de tomar decisões fundamentadas, com critérios para avaliar situações relacionadas ao interesse próprio e ao bem comum, aprendendo com a experiência acumulada individual e social, potencializando sua competência pessoal, relacional, cognitiva e produtiva.

Nota-se que o ECA assegura ao adolescente em conflito com a lei medidas de recuperação cidadã e social que contribuam para a formação de um sujeito com discernimento crítico e independência, apto ao reconvívio harmonioso em sociedade. Esse processo de recuperação envolve tanto a educação quanto o trabalho, perquirido, nesse caso, através da profissionalização.

Apolinário (2014, p.222) afirma que os adolescentes que cumprem medidas socioeducativas devem ser orientados pelo viés do trabalho como princípio educativo, de modo a preencher as exigências pedagógicas relacionadas ao seu desenvolvimento pessoal, social e profissional. O foco deve estar na sua peculiaridade – pessoa humana em processo de desenvolvimento, sujeito de direitos amplamente garantidos pela Constituição e pelas leis.

Esse viés do trabalho como parte integrante do processo socioeducativo do adolescente infrator pode ser desenvolvido através dos cursos profissionalizantes que almejam o ensino de um ofício técnico para formação do jovem trabalhador.

No que diz respeito à educação profissionalizante, Neri (2014, p.26) explica que a educação profissional é o conjunto de atividades educativas para formação ou aperfeiçoamento profissional. O que se propõem é qualificar o profissional para o trabalho, sem o objetivo de aumentar o seu nível de escolaridade. Pode ser ministrada em escola, empresa ou em qualquer outra instituição e está organizada em três segmentos: qualificação profissional, técnico de nível médio e graduação tecnológica. Portanto, três tipos de cursos de graduação (licenciatura, bacharelado e tecnológico).

Ainda segundo o autor, estes cursos têm duração variável e podem ser oferecidos em todos os níveis de escolaridade e, dependendo do tipo, são realizados sem exigência de escolarização. São exemplos de cursos de qualificação profissional: informática; idioma; corte e costura; culinária; massagem terapêutica; secretariado; manicuro; pedicuro; cabeleireiro; garçom; cozinheiro; guia turístico; pedreiro; decoração de bolos; maquiagem; instrumentador cirúrgico, etc (NERI, 2014, p.26).

Conforme preconiza a OIT, com base na conceituação que construiu para o trabalho decente, a educação e a qualificação profissional devem ser entendidas como elementos fundamentais para o exercício do trabalho com qualidade, no sentido de estarem associadas à ampliação da capacidade produtiva dos indivíduos e à expansão das potencialidades das pessoas (MATOS; SILVA, 2014, p.229).



Matos e Silva (2014, p.228) explicam que apesar de serem muito variados os conceitos de qualificação profissional, no Brasil essa expressão é usualmente utilizada para designar a preparação inicial e continuada do trabalhador para o mercado de trabalho.

Além disso, a educação e a qualificação profissional possuem uma vertente de inclusão social e diminuição das desigualdades. Acerca disso, Apolinário (2014, p.214), assevera que a formação profissional tem se mostrado de vital importância para o processo de inserção e/ou reinserção dos jovens pertencentes às camadas sociais menos favorecidas ou consideradas em situação de vulnerabilidade social, no mercado de trabalho.

Os adolescentes autores de atos infracionais se enquadram nesse perfil, conforme já analisado, pois, na sua maioria, proveem das camadas mais pobres e necessitadas da sociedade, sujeitos às mais variadas formas de exploração e marginalização.

Referente a isso, Apolinário (2014, p.216) coloca que a educação é considerada o mecanismo essencial ao processo de profissionalização e de reparação da desigualdade instalada no meio socioeconômico, de modo especial nas populações em situação de risco e menos favorecidas.

Associando essa questão aos adolescentes infratores, conforme expõe Saraiva (2006), a qualificação profissional do adolescente em conflito com a lei pode traduzir-se num meio ressocializador, ou seja, a qualificação profissional se revela num instrumento de aproximação do jovem infrator em relação à comunidade em que vive, desmistificando, portanto, o “mito da periculosidade do adolescente”.

Os cursos profissionalizantes possibilitam ao adolescente em conflito com a lei uma oportunidade de trabalho no período final de cumprimento da medida sócioeducativa, bem como após a sua saída da unidade. No decorrer do processo pedagógico, o adolescente necessita cumprir todas as metas estabelecidas pela equipe multidisciplinar listada no Plano Individual de Atendimento (PIA), com o objetivo de conseguir, entre outros benefícios, vaga em curso profissionalizante. A inserção do adolescente no mercado de trabalho após o cumprimento da MSE é um dos principais objetivos da ressocialização. Nessa etapa o jovem precisará demonstrar tudo o que assimilou no decorrer do cumprimento da medida, como senso de responsabilidade, respeito, limites, cidadania, melhoria da sua autoestima, a fim de que seja alcançada a reinserção social. O estabelecimento por sua vez, deve promover essa atividade como fator motivacional para o devido cumprimento da MSE (CNJ, 2012, p.134).

Por esta razão, o direito à profissionalização do adolescente revela-se num meio real de idealização de uma futura profissão, o encontro de uma posição perante a sociedade e um caminho para a independência.

Nas palavras de Junqueira (2014, p.48), a pessoa da qual tratamos, embora autora de um ato infracional, é, sobretudo, um adolescente, na sua absoluta essência, e, em razão disso, a medida socioeducativa de internação deve se coadunar com os preceitos constitucionais, além da norma infraconstitucional, a fim de garantir a finalidade precípua da medida socioeducativa que é a ressocialização deste jovem infrator ao meio social, de maneira harmoniosa, exitosa e autossuficiente.

Marques et al (2014, p.260) afirmam que foi a partir Constituição de 88 que o Brasil adotou a doutrina de proteção integral e da prioridade absoluta conferindo tratamento especial e privilegiado às crianças e aos adolescentes considerados, de fato e de direito, os legítimos protagonistas de direitos humanos.

Em razão desse novo paradigma, afirmam Marques et al (2014, p.261) que, as políticas de atendimento ao adolescente infrator deixaram de focar na mera repressão e passaram a dedicar-se ao processo socioeducativo, por meio de medidas educacionais e pedagógicas.

Dessa forma, conforme dispõe o SINASE (2012), o adolescente deve ser alvo de um conjunto de ações socioeducativas que contribua na sua formação, de modo que venha a ser um cidadão autônomo, solidário, capaz de se relacionar melhor consigo mesmo, com os outros e com tudo que integra a sua circunstância e sem reincidir na prática de atos infracionais.

Percebe-se, então, que o direito à educação tem que ser mantido e oferecido dentro dos padrões de qualidade e responsabilidade social, pois como bem coloca Craidy (2012, p.181), é impossível conceituar medidas socioeducativas desconsiderando a natureza pedagógica das mesmas, nos termos do Estatuto.

Ademais, o adolescente deve desenvolver a capacidade de tomar decisões fundamentadas, com critérios para avaliar situações relacionadas ao interesse próprio e ao bem comum, aprendendo com a experiência acumulada individual e social, potencializando sua competência pessoal, relacional, cognitiva e produtiva. Isso porque, acredita-se que a superação da violência pode ser alcançada por meio da educação.

O fato é que a educação, desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, é concebida enquanto direito humano necessária ao desenvolvimento do indivíduo, sua formação pessoal e intelectual, além da formação de novos laços interpessoais e relevante para a realização do projeto de vida que inclui, inevitavelmente, a questão da realização profissional, sendo a fase do labor vista como um processo natural do ser humano, a qual toda pessoa deva empreender, sendo o meio pelo qual se alcança, além do reconhecimento da sociedade, possibilidades de ascensão social.

Segundo Marcelino, Catão e Lima (2009, p. 548), o projeto de vida descrito por adolescentes está sempre relacionado com a tríade educação, trabalho, família, ou seja, o homem para ser completo deve percorrer essas três fases, obrigatoriamente, para alcançar a felicidade.

O trabalho, a atividade profissional ou o ofício, é concebido como o sendo o segundo estágio da escalada em direção à realização pessoal que, transita, na verdade, entre a educação e a constituição familiar, permanecendo até a idade avançada que um ser humano pode alcançar, dentro da média de expectativa de vida.

Nesse aspecto, o trabalho é entendido como meio à consecução do projeto de vida, como instrumento que pode viabilizar a realização dos planos particulares. Para Nascimento (2006, p. 76), os sentidos que os adolescentes atribuem aos seus projetos de vida refletem e revelam as relações que estes estabelecem com o mundo. Tanto a educação quanto o trabalho é fundamental na constituição desses sujeitos-adolescentes.

Por conta dessa relação estreita e sequencial existente entre educação e trabalho, Camarano (2006, p.89) afirma que os jovens passaram a ficar mais tempo na escola para ampliar suas chances de inserção em um mercado de trabalho mais exigente. Exigente, inclusive, de experiência profissional, o que não se pode esperar encontrar em um jovem que busca a sua primeira experiência de emprego.

Ainda segundo a autora (2006, p.97), essa realidade, aliado ao fato de que as novas formas de organização da produção se caracterizarem por serem menos dependentes de mão-de-obra, constitui-se em obstáculo à contratação de jovens, postergando a formação de novos núcleos familiares e aumentando o período de dependência econômica em relação aos pais, o que pode, de certa forma retardar ou, até mesmo, dificultar a concretização do plano de vida.

Nesse sentido, Camarano et al (2006, p.99), explicam:

A importância que a escola desempenha para a inserção dos jovens no mundo adulto reside em sua função de preparação para o mercado de trabalho e de ser um instrumento propulsor de cidadania. Porém, se a escolaridade no passado recente levou à ascensão social de muitos jovens, atualmente não é mais suficiente para assegurar uma inserção formal no mercado de trabalho e uma posição mais confortável na escala social. Assume-se, portanto, que o acesso à escola é, no mínimo, uma condição necessária para que um indivíduo possa ter melhores chances de participação nas atividades econômicas e lutar para assegurar os seus direitos de cidadania.

Assim, é preciso deixar claro que a educação para formação cidadã, além da educação para a qualificação e preparação para o mercado de trabalho é fator básico no completo desenvolvimento das potencialidades humanas e para que o indivíduo tenha as mesmas oportunidades sociais para a consecução do seu plano de vida.

Acerca das chamadas oportunidades sociais, Rawls (2002) defende que todo sujeito tem que ter as mesmas chances de acesso às possibilidades ofertadas pelas instituições sociais, que favoreçam o exercício das liberdades humanas e institucionais.

Para tanto, defende, preliminarmente, que haja a distribuição equitativa de bens primários, que, como será percebido, tem equivalência com os chamados direitos fundamentais, e, assim, com os direitos sociais, dos quais faz parte a educação.

Dessa feita, a partir desse enfoque, o tópico subsequente pretende verificar a educação para os adolescentes infratores à luz da justiça como equidade de Rawls, que concebe um sistema de cooperação social para o desenvolvimento das habilidades pessoais, equiparando os menos favorecidos, ainda que por meio de um tratamento diferenciado para o alcance do bem comum e da efetiva justiça social.

O objetivo é, tão somente, localizar o direito à educação dentro da teoria rawlsiana na condição de bem primário necessário para o usufruto das liberdades básicas do homem e para a real igualdade entre os cidadãos, fundamentando, assim, seu caráter de indisponibilidade e essencialidade.

## 2.4 O DIREITO À EDUCAÇÃO PARA ADOLESCENTES INFRATORES À LUZ DA JUSTIÇA COMO EQUIDADE DE JOHN RAWLS

Rawls é considerado um expoente da teoria liberal contemporânea. Sua teoria da justiça, por sua vez, foi além dos preceitos básicos das demais teorias liberais que lhe antecederam.

De acordo com Godin e Rodrigues (2010, p.213), para se entender o papel que a educação possui na obra de Rawls, é necessário compreender antes o conceito de uma sociedade bem ordenada, isto é, uma sociedade que opera segundo os princípios da justiça.

Além disso, se faz importante identificar quem são os menos favorecidos sob a perspectiva rawlsiana, isso porque a teoria da justiça proposta por Rawls defende a distribuição dos bens primários para os grupos reconhecidos como mais carentes, requerendo em decorrência disso, tratamento diferenciado necessário para proporcionar o acesso aos direitos mínimos para uma vida digna.

De acordo com Fleischacker (2006, p.169-167), as duas questões que mais têm preocupado os teóricos políticos que trabalham em justiça distributiva desde Rawls são: que bens devem ser distribuídos e quantos desses bens todos devem ter.

Feita essas considerações, tem-se que a teoria da justiça de Rawls, justiça como equidade, é moldada para uma sociedade democrática com um sistema equitativo de cooperação social entre cidadãos livres e iguais que elegeu os princípios mais apropriados para esse tipo de sociedade (RAWLS, 2003, p. 54).

Trata-se de uma teoria contratualista que simboliza o consenso entre os indivíduos em relação aos princípios que eles julgam serem os escolhidos, para regular a estrutura básica da sociedade, de forma hipotética, em dado momento, e considerando situações específicas (BRITO FILHO, 2015, p.53).

Para Rawls (2003), a justiça é considerada como a primeira virtude das principais instituições sociais<sup>9</sup>, preocupando-se com a maneira de como estas distribuem os direitos e os deveres fundamentais, bem como o modo que determinam a divisão das vantagens decorrentes da cooperação social.

---

<sup>9</sup>Segundo o autor, as instituições mais importantes as quais faz referência, são a constituição política e os arranjos econômicos e sociais, que na verdade, definem os direitos e deveres das pessoas, com impactos diretos no modo de vida desses sujeitos (RAWLS, 2003, p.53).

Rawls sustenta que justa é a sociedade que respeita a liberdade que cada pessoa tem para escolher o que é vida boa (SILVA; MASSON, 2015, p. 281). E, essa justiça é alcançada por meio dos princípios da justiça que, segundo Godin e Rodrigues (2010, p.214) norteiam a estrutura básica da sociedade que está diretamente relacionada aos bens primários.

De acordo com Fleischacker (2006, p.162), uma concepção de justiça é um conjunto de princípios que permitem escolher entre os arranjos sociais que determinam a divisão dos benefícios produzidos por uma sociedade.

Para Rawls (2003), a busca pela justiça social é feita a partir de três elementos que são a sociedade bem ordenada, a estrutura básica e a posição original.

Uma sociedade bem ordenada é regida por uma concepção de justiça publicamente reconhecida e nela os princípios de justiça são aceitos por todos e reconhecidos como necessários às instituições que compõem a estrutura básica da sociedade (GODIM; RODRIGUES, 2010, p.213).

A ideia fundamental de uma sociedade bem ordenada parte da compreensão de um sistema equitativo de cooperação. Dizer que uma sociedade é bem ordenada, significa afirmar que os indivíduos que a compõem aceitam e sabem que os demais aceitam a mesma concepção e os mesmos princípios de justiça. Significa ainda que todos sabem, ou pelo menos acreditam que a estrutura básica da sociedade respeita tais princípios, e, por fim, significa que os cidadãos têm um senso de justiça que lhes permite entender e aplicar os princípios adotados (RAWLS, 2003, p.11).

Para a compreensão acerca da posição original, antes, faz-se importante ressaltar que Rawls chama a atenção para a denominada loteria natural<sup>10</sup> que faz com que os indivíduos, no ato do contrato inicial, estejam em condições distintas, o que torna, naturalmente, as escolhas e expectativas tão diferentes umas das outras.

A respeito disso, Rawls não considera interessante esse tipo de acordo, uma vez que seus resultados não irão refletir ideias próprias da concepção de moralidade: como a ideia de que se deve respeitar o valor intrínseco de cada

---

<sup>10</sup> A loteria natural de Rawls são as condicionantes que definem os planos de vida dos indivíduos, definidos no nascimento, com talentos, habilidades pessoais, condição de vida, condição financeira. (RAWLS, 2003, p.76).

indivíduo ou a ideia de que se deve proteger em especial os mais vulneráveis (GARGARELLA, 2008, p. 17).

Dessa forma, por conta dessa loteria natural é que Rawls se opõe aos acordos que dependem da capacidade de negociação dos participantes onde se torna latente o desnível havido entre as partes que tendem a favorecer aqueles dotados de mais recursos, de maior capacidade ou de mais talento, sujeitando alguns indivíduos ao poder de negociação de outros (GODIM; RODRIGUES, 2010, p.213).

Isso porque, segundo Gargarella (2008, p.18), a proposta de contrato rawlsiana diferencia-se do modelo de contrato de Hobbes, que não apreende a natureza peculiar da moralidade, ao afirmar ser a igualdade derivada de fatos que tornam as pessoas relativamente iguais aos demais quanto as suas capacidades físicas bem como quanto as suas vulnerabilidades, não fornecendo argumentos para tratar igualmente bem os indivíduos mais frágeis de uma sociedade.

De acordo com Rawls, o fim da justiça social, em outros termos, é maximizar a liberdade efetiva de todos. O que realmente importa sob a ótica da justiça social, é o que as pessoas podem fazer com seus direitos e liberdades (VITA, 2007, p.210).

Para sustentar essa ideia, Rawls desenvolve sua própria concepção em termos de um contrato hipotético que reflete o status moral igual entre as partes com a ideia de que o destino de cada um tem a mesma importância, sustentando o fato de que nenhuma pessoa está subordinada às demais.

Segundo Rawls (2003), assim como todos querem proteger seus próprios interesses e a sua capacidade de promover a sua própria concepção do bem, ninguém tem motivos para aceitar uma perda duradoura para si mesmo a fim de gerar um saldo líquido maior de satisfação. Um homem racional não aceitaria uma estrutura básica só porque eleva ao máximo a soma algébrica de vantagens, fossem quais fossem as consequências permanentes dessa estrutura sobre seus próprios direitos e interesses fundamentais.

Esse impasse se resolveria se todos os sujeitos estivessem num mesmo nível, ou como definiu Rawls (2003), numa mesma posição original que, de acordo com Sen (2008, p.129), seria um estado hipotético de igualdade primordial no qual as pessoas, sem saber exatamente quem virão a ser, são concebidas como escolhendo, entre princípios alternativos, os que vão governar a estrutura básica da sociedade.

A posição original, segundo Vita (2007, p.184) é uma forma de exprimir a ideia de que uma sociedade bem ordenada é aquela na qual a igualdade humana fundamental é apropriadamente reconhecida. É o momento inicial em que, a partir de determinadas condições, seriam escolhidos os princípios de justiça (BRITO FILHO, 2015, p.54).

Neste sentido, pode-se apreender que a posição original é um procedimento visto como equitativo, e os princípios concernentes à estrutura básica da sociedade escolhidos por meio deste procedimento equitativo são tomados como justos. Para Sen (2008, p.129), as pessoas estariam sob o chamado véu da ignorância, retirando-lhes qualquer tomada de decisão de maneira afetada ou parcial.

Tomando-se como base o que já foi apresentado até então, pode-se entender a justiça como equidade como sendo aquela em que os princípios de justiça seriam acordados em uma situação inicial de igualdade (RAWLS, 2003), objeto de um acordo prévio celebrado por pessoas racionais e equiparadas, sem a prevalência de umas sobre as outras, princípios estes que norteariam as atividades das instituições sociais para a promoção da chamada justiça social.

No entanto, desde logo, é preciso ter em vista que a teoria da justiça equitativa não tem por objetivo expurgar qualquer tipo de desigualdade, mas, essencialmente, pretende estabelecer se elas podem ser admitidas como justas, tomando como referencial a ideia de sociedade bem ordenada (DIAS, 2007, p.64).

O que está em foco não é a forma pela qual as pessoas são dotadas de seus talentos naturais e sim a necessidade de que a estrutura básica da sociedade esteja de tal forma concebida que seja capaz de, mesmo diante das desigualdades individuais, remover sistematicamente as objeções existentes ao exercício igual dos direitos (DIAS, 2007, p.64).

Isso porque, Rawls vê a sociedade como um sistema cooperativo, na qual as vantagens de um membro em melhor posição tendem a melhorar a posição de outros não tão bem posicionados. Por esta razão, portanto, pretende aglutinar uma desigualdade ao benefício geral da sociedade e, mais especificamente, dos membros que não se encontram na melhor posição, sendo efetivamente uma regra de distribuição equitativa (DIAS, 2007, p.66-67).

Uma vez compreendida a justiça como equidade, discute-se agora a eleição dos princípios da justiça dentro da concepção rawlsiana.



Nas palavras de Godin e Rodrigues (2010, p. 213-214), esses princípios podem ser, assim, denominados: princípio da igual liberdade, que assegura certas liberdades básicas iguais a todos os cidadãos, e princípio da igualdade equitativa de oportunidades e da diferença, que requer o Estado como agente regulador do nível de distribuição de riquezas, levando em conta e, priorizando os menos favorecidos.

Quanto ao segundo princípio, o objetivo é viabilizar, sobretudo, a distribuição dos bens primários no âmbito da sociedade, tanto na posição original como no decorrer do tempo, à medida que as instituições estão capacitadas para corrigir as desigualdades de apropriação daqueles (DIAS, 2007, p. 66).

Como pode ser percebido, há uma ordem lexical<sup>11</sup> na acepção de Rawls acerca de ambos os princípios, isto é, uma prevalência ou supremacia da liberdade dos indivíduos como precedente para garantir a justiça igualitária.

Brito Filho (2015, p.57), por sua vez, se coloca contrário a essa hierarquia por entender que, embora a liberdade seja um ideal político indispensável para o estabelecimento de uma sociedade democrática, não precisa estar à frente da igualdade, em uma ordem de prioridade.

Para Silva e Masson (2015, p.283), o princípio da igual liberdade tem como objetivo garantir que todos sejam livres na mesma proporção, liberdades individuais, compatíveis, contudo, com a igual liberdade para todos. Liberdade esta que se aplica às estruturas básicas e às Constituições e abarca elementos constitucionais básicos (RAWLS, 2003, p.64).

Rawls, nesse sentido, coloca que os cidadãos, enquanto livres e iguais, devem ter a liberdade de assumir responsabilidades por sua vida, bem como todos esperam que cada um adapte sua concepção do bem ao quinhão equitativo de bens primários que pode esperar (DIAS, 2007, p.77).

O segundo princípio, por sua vez, refere-se às duas ideias fundamentais que são a igualdade equitativa de oportunidades e a diferença. As desigualdades sociais

---

<sup>11</sup>Essa disposição serial pode ser interpretada da seguinte forma: ao comparar diferentes arranjos institucionais da ótica da justiça, devemos primeiro selecionar aqueles em que as liberdades civis e políticas encontram-se adequadamente protegidas (prioridade do primeiro princípio) e em que as instituições e políticas de promoção de igualdade socioeconômica não exigem, por exemplo, a conscrição ao trabalho (prioridade da primeira parte do segundo princípio), em seguida, selecionamos o arranjo institucional no qual a distribuição de bens primários é igualitária (ou mais igualitária) de acordo com o critério estabelecido pelo princípio da diferença. Uma primeira qualificação a fazer é a de que a vigência da prioridade léxica do primeiro princípio somente pode ter lugar uma vez que as necessidades básicas dos indivíduos tenham sido satisfeitas, sendo entendidas como necessidades básicas interesses vitais (VITA, 2007, p. 206).

são as diferenças de perspectiva de vida dos cidadãos (ao longo da vida toda), pois estas são afetadas por coisas como a classe social de origem, dons naturais, oportunidades de educação e a boa ou má sorte ao longo da vida (RAWLS, 2003, p. 56).

Explica o autor que as desigualdades sociais e econômicas devem ser ordenadas de tal modo que, ao mesmo tempo tragam o maior benefício possível para os menos favorecidos obedecendo às restrições do princípio da poupança justa e, que sejam vinculadas a cargos e posições abertos a todos em condição de igualdade equitativa de oportunidades (RAWLS, 2003, p.85).

De acordo com Gargarella (2008), Rawls orienta boa parte de seu trabalho para responder à pergunta sobre quando podemos dizer que uma instituição funciona de modo justo.

Nas palavras de Rawls (2003, p.7),

Embora o papel característico das concepções de justiça seja especificar os direitos e os deveres fundamentais, e definir as parcelas distributivas apropriadas, o modo como determinada concepção o faz fatalmente influi nos problemas da eficiência, da coordenação e da estabilidade. Não podemos, em geral, avaliar a concepção de justiça unicamente por seu papel distributivo, por mais útil que seja esse papel na identificação do conceito de justiça. Precisamos levar em conta suas relações mais amplas, pois embora a justiça tenha certa prioridade por ser a mais importante virtude das instituições, ainda assim é verdade que, permanecendo constantes as demais condições, uma concepção de justiça é preferível a outra quando suas consequências mais amplas são mais desejáveis.

A ideia intuitiva é de que o bem-estar de todos depende de um sistema de cooperação, sem o qual ninguém teria uma vida satisfatória. Assim, a divisão das vantagens deve suscitar a cooperação voluntária de todos que dela participam, incluindo-se os que estão em situação menos favorável.

O que Rawls pretende demonstrar é que qualquer liberdade pode ser explicada mediante uma referência a três itens. Os agentes que são livres; as restrições ou limitações de que esses agentes se encontram livres e, aquilo que eles estão livres ou não para fazê-lo (RAWLS, 2002, p.218-219).

Assim, nas palavras do autor, a descrição completa geral de uma liberdade assume a seguinte forma: esta ou aquela pessoa está ou não está livre desta ou daquela restrição para fazer isto ou aquilo (RAWLS, 2002, p.219).

Nesse contexto, entende Rawls (2002, p.220) que as pessoas têm liberdade para fazer alguma coisa quando estão livres de certas restrições que levam a fazer ou não fazer algo e, quando sua ação ou ausência de ação está protegida contra a interferência de outras pessoas. Assim, não apenas deve ser permissível que os indivíduos façam ou não façam uma determinada coisa, mas também, o governo e as outras pessoas devem ter a obrigação legal de não criarem obstáculos.

Dentro dessa concepção de liberdade para Rawls (2003, p.62), mister salientar que as liberdades básicas seguem o seguinte rol: liberdade de pensamento e de consciência, liberdades políticas e liberdade de associação, a liberdade em si e a integridade físicas da pessoa e, os direitos e liberdades abarcados pelo estado de direito. Trata-se de um rol não taxativo, questão que será pormenorizada mais adiante quando se tratar, especificamente, dos bens racionalmente deliberados.

Rawls (2002) pondera afirmando que há sempre um modo pelo qual as liberdades sejam asseguradas e os interesses mais fundamentais protegidos, ou seja, qualquer que seja a maneira como forem ajustadas essas liberdades, a fim de que constituam um sistema coerente, estas devem ser garantidas igualmente a todos os cidadãos.

Isso ocorre porque, como as liberdades fundamentais podem ser limitadas quando conflitarem entre si, nenhuma dessas liberdades é absoluta. Tampouco é requisito necessário que, no esquema ajustado de forma definitiva, todas as liberdades fundamentais estejam igualmente garantidas (RAWLS, 2011, p.350).

Em que pese as liberdades básicas formarem um sistema único, o valor de uma liberdade, normalmente, depende da especificação das outras liberdades e, mesmo assim, haverá, sob o entendimento de Rawls, a prerrogativa das liberdades políticas, pois é por meio das liberdades políticas que os cidadãos desenvolvem suas capacidades de expressão e de reunião obtendo uma efetiva possibilidade de elevação da autoestima (GODIN; RODRIGUES, 2010, p.213).

A partir da leitura do segundo princípio da justiça e definição do que são as desigualdades sociais para Rawls, pode-se apreender que há certa prioridade da justiça sobre a eficiência e sobre o bem-estar. Rawls aceita as desigualdades econômicas e sociais, mas desde que tragam o maior benefício que for possível para os menos favorecidos e desde que se tenha igualdade de oportunidades (BRITO FILHO, 2015, p. 59), isso porque, uma desigualdade de oportunidades deve aumentar as oportunidades daqueles que têm uma oportunidade menor.

A teoria da justiça como equidade, segundo Rawls, trata das desigualdades de perspectivas de vida dos cidadãos determinadas por um índice apropriado de bens primários, considerando ainda que, essas perspectivas são afetadas por três tipos de contingências: a classe social de origem, os talentos natos e as oportunidades que o indivíduo possui para desenvolver esses dons, e, por fim, os acontecimentos de sucesso ou insucesso ao qual estão submetidos durante a vida, eventos aleatórios e imprevisíveis.

Portanto, mesmo numa sociedade bem ordenada, as perspectivas de vida das pessoas são profundamente afetadas por contingências sociais, naturais e fortuitas, e pela maneira como a estrutura básica, pela forma como dispõe as desigualdades, usa essas contingências para cumprir certas metas sociais (RAWLS, 2003, p.78).

Há várias abordagens focalizando a igualdade de oportunidades sob a ótica da justiça. Rawls concentra sua atenção sobre a distribuição de “bens primários”, incluindo direitos, liberdades e oportunidades, renda e riqueza, e as bases sociais da autoestima, por meio do seu princípio da diferença (SEN, 2008, p.134).

A respeito dos chamados bens primários, nas palavras de Rawls (2003, p. 81), consistiriam em diferentes condições sociais e meios polivalentes geralmente necessários para que os cidadãos possam desenvolver-se adequadamente e exercer plenamente suas duas faculdades morais, além de procurar realizar suas próprias concepções de bem.

A principal razão para que Rawls introduzisse os bens primários foi a de mudar o enfoque da preocupação distributiva da felicidade ou bem-estar para as coisas que pessoas racionais queiram, independente do que mais queiram (FLEISCHACKER, 2006, p.171), ou seja, os bens primários assentam-se na essencialidade e na condição de indisponibilidade para que o homem possa dispor de suas liberdades básicas e ter o mesmo tratamento que os demais cidadãos.

Assim, independente do plano de vida perquirido que normalmente remete à felicidade e ao bem-estar, Rawls associa os bens primários à base desses propósitos, sem os quais o alcance destes seria inviável.

Sen (2000) destaca o fato de que bens primários não são constitutivos da liberdade como tal, mas sim são melhor concebidos como meios para a liberdade, isto é, instrumento para o alcance das liberdades.

Sobre essa relação liberdade e desenvolvimento, Sen (2000, p.25) ensina que as liberdades não são apenas os fins primordiais do desenvolvimento, mas também os meios principais. Defende ainda que a relação entre rendas e realizações está no acesso às coisas que seriam intensamente valorizadas e desejadas por quase todos os indivíduos, isto é, a riqueza, em si, não é necessariamente o objetivo de vida do homem.

Rawls (2002, p.221), em relação a isso, destaca que a incapacidade de se beneficiar dos próprios direitos e oportunidades como consequência da pobreza, da ignorância e da falta de meios em geral, são as vezes incluída entre as restrições que definem a liberdade.

Ocorre que, na verdade, essas são questões que afetam o valor da liberdade e não sua definição, isso porque, a liberdade e o valor da liberdade se distinguem da seguinte maneira:

a liberdade é representada por um sistema completo das liberdades de cidadania igual, enquanto o valor da liberdade para pessoas e grupos depende de sua capacidade de promover seus fins dentro da estrutura definida pelo sistema. A noção de liberdade como liberdade igual é a mesma para todos; não surge o problema de se compensar uma liberdade que não atinge o requisito mínimo da igualdade. Mas, o valor da liberdade não é o mesmo para todos. Alguns têm mais autoridade e riqueza e, portanto, maiores meios de atingir seus objetivos (RAWLS, 2002, p. 221-222).

Em breves considerações, o que Rawls (2002) pretende explicar é que o valor da liberdade é que altera de pessoa ou grupo para outro, a depender da capacidade e das propriedades que concede maior empoderamento aos mais afortunados. E, em decorrência desse desnivelamento é que a liberdade enquanto bem, enquanto direito humano básico acaba por ser relativizada e mitigada, dando a impressão de que uma se funde a outra (liberdade bem e liberdade valor), quando na verdade a ausência de bens é que pormenoriza a real liberdade (liberdade bem).

O valor da menor liberdade é, todavia, compensado uma vez que a capacidade dos membros menos afortunados da sociedade para conseguir seus objetivos seria ainda menor, caso eles não aceitassem as desigualdades existentes sempre que o princípio da diferença fosse respeitado. A estrutura básica deve ser ordenada para maximizar o valor para os menos favorecidos, no sistema completo

de liberdade igual partilhada para todos. Isso é o que se define por justiça social (RAWLS, 2002, p. 222).

No que diz respeito aos menos favorecidos, ou seja, aqueles que pertencem à classe de renda com expectativas mais baixas, Rawls para identificá-los, parte da ideia de bens primários como necessários para que os cidadãos possam se desenvolver adequadamente e exercer plenamente suas duas faculdades morais, além de procurar realizar suas concepções de bem (RAWLS, 2003, p. 81).

É possível perceber que os adolescentes autores de atos infracionais podem ser qualificados como menos favorecidos nos termos da concepção rawlsiana, em razão do contexto social que acomete a grande maioria destes jovens, que diante das privações decorrentes da pobreza e da carência de bens, ficam suscetíveis à marginalização e à exclusão social.

No que diz respeito a um tratamento distinto, por meio do princípio da diferença fica estabelecido que são moralmente legítimas as desigualdades sociais e econômicas determinadas para melhorar a sorte daqueles que se encontram na posição inferior da escala de quinhões distributivos (VITA, 2002, p.250).

De qualquer forma, fazendo inferência aos adolescentes infratores privados de liberdade, Dias (2005, p. 245) coloca que o adolescente, a quem se atribui ato infracional, não está privado dos seus direitos fundamentais, tampouco perde a condição de ser em peculiar situação de desenvolvimento, o que o mantém sob os princípios da doutrina da proteção integral.

Dessa forma, por meio da justiça distributiva, é possível compreender que os indivíduos têm direitos iguais às oportunidades havidas na sociedade através das instituições sociais que favoreçam a realização do seu plano de vida, ainda que, para tal, deva-se agir com medidas de desigualdade com o intuito de assegurar a equiparação entre as partes.

Nessa linha de pensamento, uma sociedade bem ordenada estimula a autonomia das pessoas e fortalece o exercício do juízo bem ponderado, favorecendo e estimulando os indivíduos a alcançarem e desenvolverem, efetivamente, a personalidade moral, concretizando as duas faculdades morais (GODIN; RODRIGUES, 2010, p.222).

Rawls (2000, p.172) afirma que é através de uma educação efetivamente pública que os talentos naturais e as habilidades poderão ser desenvolvidos. A

educação capacita os cidadãos para um debate público, porquanto, confere à concepção de política de justiça uma função educativa.

Assevera ainda que,

Talentos naturais de vários tipos não são qualidades naturais fixas e constantes. São meramente recursos potenciais e sua função somente se torna possível dentro de condições sociais. Aptidões educadas e treinadas são sempre uma solução e uma pequena seleção dentre uma gama de possibilidades. Entre os fatores que afetam sua realização estão as atitudes sociais de estímulo e apoio, além de instituições voltadas para o seu treinamento (RAWLS, 2002, p.172).

Na justiça como equidade, considerando o papel central da educação, caberia às instituições sociais, por meio da estrutura básica da sociedade relacionada aos princípios de justiça e aos bens primários, a função de promover e educar os cidadãos de forma que eles tenham uma concepção deles mesmos como iguais e livres, estimulando, assim, o otimismo, a mútua confiança no futuro e o senso de ser tratado de maneira equitativa (GODIN; RODRIGUES, 2010, p.223).

Remetendo essa linha de pensamento à educação profissionalizante que é oferecida aos socioeducandos custodiados, cujo objetivo é capacitar profissionalmente o adolescente transgressor da lei, o que se pretende é oferecer meios pelos quais esse indivíduo desenvolva habilidades e aptidões que favoreça o seu ingresso no mercado de trabalho, que da mesma forma, possa concorrer às oportunidades de ocupação existentes.

Por meio desta política de educação, pretende o Estado, além de recuperar a conduta social e os valores éticos dos jovens que praticaram algum ato contrário a lei, favorecer que os mesmos possam agir com independência e autonomia após seu retorno à sociedade. As medidas socioeducativas têm como objetivo fundamental a educação dos que a cumprem (CRAIDY, 2012, p.178).

Além disso, a condição de agente infrator carrega consigo o estigma social que diminui as oportunidades de vida, pós cumprimento da medida. Não obstante, a educação disponível para esses sujeitos está voltada à qualificação profissional que instrui os jovens para ofícios de baixa instrução, que de alguma forma, limitam as opções e, conseqüentemente, a execução dos ideais de vida.

Assim, utilizando-se da teoria da justiça como equidade de Rawls, pode-se repensar a distribuição dos bens por meio do sistema sociopedagógico atualmente

concebido e executado nos centros de custódia com o intuito de atender, efetivamente, às disposições do ECA e da Constituição Federal que, assentada no princípio da dignidade humana, tem como fundamento a promoção do desenvolvimento humano e a redução das desigualdades sociais existentes.

A violência pode ser superada por meio da educação e, assim, reduzir as desigualdades materiais existentes, mediante alternativas viáveis e que se coadunem com os planos de vida desses jovens e, a justiça como equidade de John Rawls pelo fato de justificar a manutenção de direitos fundamentais sociais, mediante a igualdade de bens assegurados através de uma distribuição equitativa para aqueles considerados em situação de desigualdade, os menos favorecidos, propiciando igualdade de acesso às oportunidades sociais, que se revela como uma teoria exequível para este fim.

Por fim, compreende-se que, ao Estado, cabe o papel de assegurar o mínimo para a existência digna desses adolescentes infratores, que, mediante o desenvolvimento de suas habilidades intrínsecas, encontrar-se-iam aptos à consecução de seus objetivos e anseios particulares em busca de sua própria concepção de felicidade.

Assim, considerando-se que é por meio das políticas públicas que o Estado executa as ações direcionadas a determinados grupos com o intuito de garantir efetividade no acesso aos direitos fundamentais, dentre eles os direitos sociais, necessários para a realização do plano de vida conforme entendimento de Rawls, discutido anteriormente, será tratado no capítulo seguinte as políticas públicas de educação profissionalizante destinada aos adolescentes autores de atos infracionais que estão cumprindo medida de sociointernação, tomando-se como base o que determina o ECA em relação à educação profissionalizante que oportunize meios de sobrevivência, subsistência e ocupação para os socioeducandos após o cumprimento da medida.



### **3 A POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE PARA ADOLESCENTES INFRATORES**

A proposta do presente capítulo é identificar as políticas públicas de educação com fins profissionalizantes empreendidas aos adolescentes em conflito com a lei que estão custodiados em unidades de ressocialização e, mais ainda, buscar saber se essas ações contribuem para gerar mudanças na vida desses indivíduos.

A educação profissionalizante encontra amparo legal no Estatuto da Criança e do Adolescente e é reafirmado através do SINASE como medida obrigatória para as serem cumpridas pelas unidades socioeducativas.

O adolescente transgressor à lei que está cumprindo medida de internação em unidade de acolhimento encontra-se sob a tutela integral do Estado que possui o dever obrigação de assegurar a integridade física e psicológica deste indivíduo, além de possui a obrigação de alcançar a finalidade da medida socioeducativa que é a ressocialização do adolescente.

Diante disso, a educação profissionalizante é concebida como uma ferramenta capaz de promover a reinserção social do adolescente, pois tem como objetivo o ensino ou o aperfeiçoamento de um determinado ofício ou profissão que contribua para a independência pessoal e profissional do jovem em questão.

Essa preocupação se justifica pelo fato de que, quando foi traçado o perfil socioeconômico dos adolescentes infratores em todo o país, pode-se perceber que a pobreza, a exclusão e a marginalização social são as principais causas que retiram o acesso aos bens básicos para subsistência humana desses indivíduos.

O ser humano obtém sua autonomia e independência, na maioria dos casos, por meio do labor, que além de lhe propiciar renda, confere dignidade e valor social perante a comunidade.

O Estado, diante disso, por meio das políticas públicas deve efetivar de maneira substancial o que dispõem do ECA e, uma das formas de se alcançar esse propósito é elaborar ações públicas que possam ser exequíveis e os efeitos possam ser vividos pelos destinatários do direito no pós-cumprimento da medida de internação.

Essa é a questão central a ser debatida nesse capítulo que, previamente, traz as considerações iniciais em torno das políticas públicas direcionadas ao

público jovem para que se possa, num segundo momento, identificar as medidas próprias para os adolescentes infratores dentro deste contexto.

### 3.1 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A JUVENTUDE: BREVES CONSIDERAÇÕES

Por política pública, entende-se como sendo as iniciativas implementadas pelo poder público para fazer cumprir determinadas obrigações legais, bem como para assegurar o gozo de direitos positivados para uma determinada população ou público alvo.

Silva (2014, p.159-160) explica que a expressão política pública envolve a composição de ações, estratégias e planos desenvolvidos com o intuito de suprir as legítimas demandas sociais. Tem como objetivo compreender e solucionar problemas específicos enfrentados pela população de um dado espaço, cabendo ao setor público elaborar, planejar e executar tais políticas (FREITAS; RAMIRES, 2010, p.4).

Para Saraiva (2006, p.28), as políticas públicas são fluxos de decisões orientadas para manter o equilíbrio social ou introduzir certo desequilíbrio destinado a modificar determinada realidade. São, na verdade, decisões condicionadas pelo próprio fluxo das reações e modificações provocadas no tecido social, bem como pelos valores, ideias e visões dos que adotam ou influem nessas decisões.

Por intermédio das políticas públicas são colocados em prática os programas de distribuição de bens e serviços regulados e oferecidos pelo Estado com o envolvimento da sociedade civil (SILVA, 2014, p.160).

Novaes (2011, p.344) explica que, essas duas categorias – direitos e políticas públicas – fazem parte de um mesmo campo semântico. São como duas faces da mesma moeda; a primeira remete à sociedade e a segunda, ao Estado. Na sociedade, grupos e classes sociais participaram de lutas sociais, encaminharam demandas, promovendo o reconhecimento de direitos. Por outro lado, cabe aos poderes públicos garantir a efetivação dos direitos, assegurados através de marcos legais e através de políticas públicas.

O fato é que as políticas públicas são elaboradas para serem elementos norteadores para o ente público fazer cumprir o papel garantidor de direitos elementares para o cidadão dentro do que apregoa o Estado Democrático de Direito,

alocando recursos, distribuindo bens e serviços conforme demanda social, agindo, estrategicamente, de maneira preventiva ou corretiva, em ações que provoquem impactos progressivos em uma realidade social específica.

Assim, percebe-se que, para qualquer anseio social, é possível a elaboração de uma proposta pública em forma de política que objetive resolver alguma pendência insurgente ou já instalada com o mérito de tornar efetivo aos titulares determinado bem ou serviço.

Vale destacar que o problema central a respeito da definição das políticas é estabelecer que critérios podem ser justificativas plausíveis para a promoção desigual da distribuição de ativos sociais – bens, serviços, oportunidades ou quaisquer outras possibilidades que possam ser de interesse dos membros da comunidade (DIAS, 2007, p.56).

Isso porque, como já identificado a partir de Rawls (2002), os recursos são finitos frente à demanda social, isto é, não há como satisfazer a todos e a todo o momento, havendo, por isso, a necessidade proeminente de elencar prioridades como pauta de políticas públicas.

Nesse sentido, é importante ter em vista que as políticas, à medida que têm pôr fim à eleição por objetivos sociais, podem, eventualmente, importar a aquisição de bens e serviços por alguns membros da sociedade em detrimento de outros (DIAS, 2007, p.55). Afirmação esta que se coaduna com os princípios das desigualdades econômicas e sociais, especificamente quando aborda a questão do princípio da diferença quando prioriza determinado grupo reconhecido como mais vulnerável ou despossuído.

Os jovens são reconhecidos como um grupo titular de políticas públicas. Esse direcionamento deve-se, dentre outros pontos, ao crescimento da população jovem que, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio – PNAD (2008), totaliza cerca de 50 milhões de jovens com idade entre 15 e 29 anos no Brasil, o que representa  $\frac{1}{4}$  da população nacional.

Castro (2011) explica que:

A consolidação da categoria juventude sujeito de direitos representa uma alteração de paradigma, em que o público alvo passa de passivo a agente, corresponsável pela construção das políticas públicas. Se esse processo ainda está em curso e evidentemente pode sofrer recuos, aponta a possibilidade de consolidação de uma importante conquista; a legitimação de novos atores e,

principalmente, da “juventude” como agente nesse processo de construção do campo das políticas públicas, ou seja, percebe-se uma mudança de paradigma de políticas públicas como processo de construção participativa onde o jovem é agente. Evidentemente, o processo de efetivo de conquista dessa nova perspectiva de políticas públicas ainda está em curso (CASTRO, 2011, p.283).

A mudança de referencial para a elaboração de políticas públicas, conforme análise de Castro (2011), se deve ao próprio papel desenvolvido pelos jovens nos países que deixaram a condição de meros partícipes assumindo postura de protagonistas, requerendo, assim, respostas às demandas particulares dessa categoria, ou seja, requerendo do poder público, além reconhecimento das necessidades específicas dos adolescentes, a distribuição dos recursos públicos ora perquiridos.

Vale destacar, porém, que o desafio que se coloca é o de pensar a juventude na atualidade, como um segmento estratégico, para o novo desenvolvimento econômico, social e ambiental do país. Não o desenvolvimento que impõe o trabalho a qualquer custo, a massificação da educação de qualquer maneira, mas um desenvolvimento que garanta a articulação de políticas universais e específicas de qualidade e que perceba o novo papel dos jovens como sujeitos fundamentais dessa construção (MACEDO, 2011, p.228-229).

Dessa forma, percebeu-se que a elaboração de políticas públicas para estes indivíduos demandava conhecimento prévio e mobilização que permitisse uma atuação mais eficaz e competente, ou seja, compreender os jovens<sup>12</sup> para, então, elaborar políticas próprias para assegurar os direitos destes, reconhecendo além da sua identidade enquanto grupo, sua capacidade produtiva e responsabilidade para com as gerações futuras.

Ressignificar valores e atitudes dos adolescentes que se sentem excluídos e são realmente excluídos do acesso a equipamentos e serviços urbanos mais diversos, nos seus lugares de vida, nas suas práticas de espaço e, concomitantemente, interligá-los a toda rede de direitos que os constituam como sujeitos atuantes para além dos seus âmbitos costumeiros de atuação e vivência. A empreitada é criar políticas para a juventude que, no geral, quando são distantes de suas aspirações, se apropriam ao seu próprio modo sem que se

---

<sup>12</sup> Carrano (2011, p.237) utiliza a expressão “sujeitos falantes” para fazer referência à necessidade de permitir que os jovens e os adolescentes enunciassem suas demandas por direitos. Somente assim, as políticas públicas seriam construídas de maneira mais fidedigna e legítima para este grupo específico.

observe um envolvimento e uma mudança efetiva na condição de vida dos que usufruem dessas políticas (DIÓGENES, 2009, p.283).

A juventude como particular sujeito de direito, concebida internacionalmente, demandante de políticas públicas específicas, só emergiu na segunda metade dos anos 1980, momento em que a exclusão social de jovens tornou-se parte integrante da questão social. O ápice era a nova divisão internacional do trabalho, a globalização dos mercados se aprofundava, assim como as desterritorialização dos processos produtivos, de flexibilização das relações de trabalho e de transformações tecnológicas (NOVAES, 2011, p.344).

Conforme explica Silva (2014, p.167), a atenção voltada para a política juvenil ocorreu inicialmente nos países capitalistas centrais, e posteriormente nos periféricos. A inquietação quanto a essa problemática extrapola os governos nacionais, como pode ser comprovado através de iniciativas da Organização Internacional do Trabalho – OIT, que incluiu a redução do desemprego entre os jovens como um dos seus objetivos.

No final do século XX e início do século XXI, o desemprego juvenil e o realce dado aos processos de exclusão provocaram o surgimento de novas ações que procuraram focalizar nos jovens pobres as ações do Estado (SILVA, 2014, p.167).

No caso do Brasil, afirma o autor que o tema da juventude, enquanto pauta de política pública, tem como marco a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, na década de 90, fruto de um movimento de mobilização social atinente às questões relacionadas com este universo (SILVA, 2014, p.167).

Isso porque, segundo Seabra (2014, p.254), a Constituição brasileira de 88 foi o primeiro documento normativo que tratou diretamente da questão de crianças e adolescentes como matéria de ordem pública, abordando com a devida complexidade o assunto, a ponto de promover alterações no sistema jurídico pátrio, mudança esta que conferiu o reconhecimento de crianças e adolescentes enquanto sujeito de direitos.

Até então, o Brasil elaborava políticas públicas predominantemente na seara econômica, conforme explica Silva (2014, p.162). A característica maior do Estado brasileiro, no início dos anos 1930 até a década de 1980, era seu foco desenvolvimentista, conservador, centralizador e autoritário. Portanto, não se poderia pensar em Estado de Bem-Estar Social como o que acontecia nos países do

primeiro mundo. O Estado aqui era o promotor do desenvolvimento e não transformador das relações da sociedade. Assim, o grande objetivo era de ordem econômica.

De toda maneira, nota-se que o Brasil passou a demandar o tema das políticas públicas recentemente e as primeiras pautas trataram de questões relacionadas ao desenvolvimento econômico nacional, passando a tutelar dos adolescentes, de maneira específica e mais eficaz, a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, já nos anos 90.

O ECA contribuiu para a sedimentação de princípios reitores advindos do plano internacional, como a doutrina da proteção integral, e repercutiu na formulação de políticas públicas brasileiras direcionadas para crianças e adolescentes, em geral, uma vez que trata da infância e da juventude, em todas as suas nuances e necessidades, não tecendo qualquer distinção entre menor carente, infrator ou abandonado.

No entanto, Porto (2006, p.83) afirma que o ECA não pode ser identificado, em si mesmo, como uma política pública nacional, mas sim como um instrumento que efetivamente declare os princípios e direitos legais a quem de direito.

Porém, não se pode questionar o fato de que foi a partir da edição do ECA que os direitos básicos devidos à criança e ao adolescente passaram a ser tutelados e assegurados efetivamente e de maneira própria, ainda que o referido Estatuto hoje seja reconhecido como o instrumento jurídico normativo que ampara tão somente os menores transgressores da lei.

Assim, é indiscutível a importância do ECA para a defesa e prevenção dos direitos dos adolescentes, ainda mais no que diz respeito aos direitos do adolescente autor de ato contrário a lei que se encontra custodiado. O Estatuto foi que definiu os caminhos para se tratar a ressocialização do jovem em conflito com a lei através das medidas socioeducativas.

Diante disso, na esteira das garantias dispostas no Estatuto da Criança e do Adolescente quanto a educação profissionalizante, a seguir será analisada a educação profissionalizante desenvolvida especificamente para os adolescentes autores de atos infracionais que encontram-se cumprindo medida socioeducativa de internação.

O que se propõe é identificar de que forma o direito à profissionalização é assegurada aos adolescentes autores de atos infracionais por meio de políticas

destinadas para este fim, estando, ainda, em consonância com o que dispõe a Carta Magna e o ECA.

### 3.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE PARA OS ADOLESCENTES AUTORES DE ATOS INFRACIONAIS

Pode-se dizer que, em comparação com os demais países do mundo, o Brasil iniciou as deliberações em torno dos jovens (adolescentes) e suas necessidades tardiamente. Foi somente a partir dos anos 90, que o poder público brasileiro passou a desenvolver programas e ações com vistas a ampliar as oportunidades de acesso à educação e à qualificação profissional que passaram a integrar de forma sistemática a política pública do Brasil (MATOS; SILVA, 2014, p.230).

O objetivo voltou-se tanto para superar o retardamento da escolaridade da população quanto para preparar a mão de obra jovem para postos de trabalho derivados das novas tecnologias, bem como diminuir o elevado grau de desigualdade na distribuição da renda, característica histórica da sociedade brasileira (MATOS; SILVA, 2014, p.230).

Conforme destacam Andrade e Macambira (2014, p.141), a rápida evolução nos modelos de produção entre os séculos XX e XXI, assim como a ampliação do próprio conceito de formação profissional visto como fator de crescimento social e de cultura geral dos trabalhadores, têm provocado em vários países a necessidade de reorganizar o sistema educacional.

Prosseguem afirmando que a inserção do Brasil neste contexto ocorre através de propostas para a promoção da educação como forma de construção da cidadania e da realização do desenvolvimento.

A política brasileira de qualificação profissional se estrutura fundamentalmente a partir de diretrizes emanadas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN, instituída por meio da Lei Federal nº 9.394/96, e do Plano Nacional de Educação<sup>13</sup>, que definiu, como uma das metas a serem perquiridas:

---

<sup>13</sup> A Emenda Constitucional nº 59/2009 (EC nº 59/2009) mudou a condição do Plano Nacional de Educação (PNE), que passou de uma disposição transitória da Lei de Diretrizes e Bases

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

Meta 11: triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público (BRASIL, 2014).

No ano seguinte à Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Decreto Federal nº 2.208/97, ao regulamentar os artigos 39 a 42 (Capítulo I II do Título V) e o § 2º - do artigo 36 da Lei Federal nº 9.394/96, configurou três níveis de educação profissional: o básico, o técnico e o tecnológico, com objetivo de formar profissionais, qualificar, reprofissionalizar, especializar, aperfeiçoar e atualizar os trabalhadores em seus conhecimentos tecnológicos objetivando sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho.

Cabe destacar que a política de aprendizagem profissional, que constitui eixo fundamental da política de promoção do ingresso de adolescentes e jovens ao mercado de trabalho, foi instituída pela CLT, em 1943. Essa política busca proporcionar aos jovens entre 14 e 24 anos, e às pessoas com deficiência sem limite de idade, uma primeira experiência de trabalho, a qual é formalizada por meio de contrato de trabalho de natureza especial, por prazo determinado não superior a dois anos, e serve como conexão entre sua formação educacional e o mundo do trabalho (MATOS; SILVA, 2014, p.237).

Logo, para os adolescentes a partir de 14 anos de idade, a lei pátria consente, desde a década de 40, o trabalho na condição de aprendiz mediante o cumprimento das determinações contidas na Consolidação das Leis Trabalhistas – CLT, com as alterações trazidas através da Lei 10.907/2000.

Entretanto, é por meio do documento Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica que se encontram os pressupostos específicos que alicerçam a compreensão e as práticas da educação profissional no Brasil, os quais interessa destacar: articular a educação profissional e tecnológica com a educação básica; integrar a educação profissional e tecnológica ao mundo do trabalho;

---

da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) para uma exigência constitucional com periodicidade decenal, o que significa que planos plurianuais devem tomá-lo como referência. O plano também passou a ser considerado o articulador do Sistema Nacional de Educação, com previsão do percentual do Produto Interno Bruto (PIB) para o seu financiamento. Portanto, o PNE deve ser a base para a elaboração dos planos estaduais, distrital e municipais, que, ao serem aprovados em lei, devem prever recursos orçamentários para a sua execução.



promover a interação da educação profissional e tecnológica com outras políticas públicas (ANDRADE; MACAMBIRA, 2014, p.148).

É, a partir deste referido documento que a educação profissional é posta em diversos documentos governamentais como componente relevante para o desenvolvimento social e sustentável do país repercutindo na atuação do poder público sobre a educação e, mais ainda, sobre o processo de qualificação profissional de milhares de jovens no Brasil e no mundo (ANDRADE; MACAMBIRA, 2014, p.148).

Nessa perspectiva, as políticas educacionais voltadas para a juventude, principalmente para a juventude em situação de vulnerabilidade social, passam a apresentar um componente profissionalizante, com vistas a possibilitar o acesso e a permanência do jovem ao mercado de trabalho. (ANDRADE; MACAMBIRA, 2014, p.141-142).

Foi em meio a essas mudanças estruturais na área da educação profissional que o governo federal criou, em 2005, o Conselho Nacional de Juventude e a Secretaria Nacional de Juventude, objetivando a implantação da Política Nacional de Juventude, que resultou do diálogo entre o governo e os movimentos sociais em torno da necessidade de se institucionalizar uma política de juventude no país – até então inexistente na agenda pública brasileira – e da influência de organismos internacionais como a Organização Internacional do Trabalho, a Comissão Econômica para a América Latina e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (ANDRADE; MACAMBIRA, 2014, p.150-151).

Assim, com o mercado demandando protagonismo do Estado na organização da educação profissional e técnica no Brasil, e com o governo ciente do contexto oportuno e da necessidade de se criar um ambiente competitivo à produção de bens e serviços no país, a organização do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC, instituído pela Lei n.12.513/2011, veio como resposta a essa demanda.

O PRONATEC tem como metas expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos técnicos de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de qualificação profissional; fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica - EPT; contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com o ensino técnico; ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento

da formação e qualificação profissional e; estimular a articulação entre a política de EPT e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda (BRASIL, 2011).

Trata-se de medidas adotadas no âmbito federal em regime de colaboração com os demais entes públicos para atender, prioritariamente, a população jovem da rede pública de ensino, além de trabalhadores e beneficiários dos programas federais de assistência, em relação à formação ou qualificação profissional e tecnológica de mão de obra como forma de inclusão produtiva e social.

Em relação à educação profissional, Ribeiro (2011, p.34) considera que para os jovens e organizações juvenis, a reivindicação por educação e trabalho tem assumido centralidade. Contudo, um aspecto que também deve ser ressaltado é o oferecimento precário de formação profissional, marcado pela ausência de estratégias contextualizadas que contribuem para a redução da ação educativa e para as capacitações precárias, descontínuas, que pouco valor agrega à vida dos jovens.

O fato é que, de acordo com os programas de governo acima relatados, as iniciativas públicas em torno da educação profissionalizante que inclui como público alvo os adolescentes, não apresenta um viés específico para os adolescentes infratores, em que pese o direito expresso destes contido tanto na Constituição Federal quanto no Estatuto da Criança e do Adolescente.

É como se o adolescente, pelo fato de ter cometido ato contrário à lei e, ainda, estar submetido à medida de internação, o impede de ter acesso ao ambiente produtivo da sociedade, quando na verdade, como alternativa de ressocialização, as iniciativas direcionadas para a inclusão social através do trabalho deveriam ser mais efetivas e compartilhadas com a sociedade civil organizada e reforçada com os entes públicos por meio de estágios e programas semelhantes ao jovem aprendiz ou primeiro emprego, por exemplo.

O questionamento que se apresenta, então, é como fazer cumprir o que dispõem o ECA, sem eu artigo 4º, no que diz respeito à educação profissionalizante, se a base da formação educacional do adolescente transgressor à lei se caracteriza pela defasagem escolar.

Para a profissionalização dos adolescentes autores de atos infracionais, com o objetivo de tornar efetiva essa necessidade/direito, podem ser celebrados convênios com entidades do “Sistema S” (SENAI, SENAC etc.), ou outras que desenvolvam cursos reconhecidos pelo mercado, destacando-se que, mesmo

estando internado, o adolescente pode, a princípio, realizar atividades externas (DIGIÁCOMO; DIGIÁCOMO, 2010, p.186)<sup>14</sup>.

Faz-se preciso ainda reforçar o que dispõe a responsabilidade compartilhada entre o Estado, a sociedade civil organizada e a família pelas garantias dos direitos fundamentais dos adolescentes. O que se pretende dizer é que compete à sociedade organizada, em especial, as organizações e instituições de cunho social ou filantrópico atuar no processo de reinclusão do jovem transgressor oferecendo oportunidades em seus espaços.

Porém, ainda que haja previsão que permita a realização de atividades externas, o adolescente autor de ato infracional encontra resistência da própria sociedade em recepcioná-lo, pois ainda é muito presente na sociedade brasileira a imagem do jovem em conflito com a lei como um ser humano inferior, ao qual não cabe qualquer direito, mas tão somente um tratamento rigoroso.

Essa imagem depreciada do adolescente infrator afasta os cidadãos de uma participação contínua na condução das políticas públicas, desde a sua elaboração até o momento de sua avaliação, permitindo-se, assim, que a administração pública e as entidades não-governamentais responsáveis pela execução das medidas socioeducativas realizem-nas a seu critério e conveniência, na maioria das vezes desarticuladamente e sem contar com utilização dos recursos comunitários. A ausência da sociedade civil no cotidiano dessas entidades é inadmissível, pois seus administradores estão lidando com interesses públicos e, no mais das vezes, com recursos públicos (INALUD/ UNICEF, 2004, p.29).

Como bem destacam Freitas e Ramires (2010, p.5), as ações socioeducativas voltadas para os adolescentes, sobretudo aquelas destinadas aos adolescentes de baixa renda, oferecem poucas condições de transição para o mundo adulto, sendo frágeis as dimensões de provisão de um futuro melhor. Isso porque, tais ações decorrem de uma significativa vocação “presentista”, traduzida na mera ocupação do tempo livre dos jovens, quando estes não são absorvidos pelos ritmos das instituições tradicionais de socialização.

Essa observação proposta pelas autoras faz-se relevante, quando compreendido que, para o ser humano galgar seu plano de vida, precisa realizar-se

---

<sup>14</sup> Vide arts. 94, inciso X, 123, par. único e 208, inciso VIII, do ECA; art. 41, incisos VI e VII, da Lei nº 7.210/1984 e itens 38 a 46, das “ Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade ”.

tanto na esfera pessoal quanto no campo profissional e, para ambos, se faz indispensável educação que emancipe o sujeito e contribua para a consecução do seu projeto particular de felicidade.

Os egressos da educação profissional devem ter habilidades, atitudes e competências técnicas, sociais e comunicativas que lhes assegurem o empreendedorismo e a empregabilidade na sociedade. Em outras palavras, o ingresso ou permanência no mercado de trabalho dependerá da capacidade individual de cada sujeito, de suas competências e qualificações (ANDRADE; MACAMBIRA, 2014, p.150).

Nessa seara, a questão do projeto de vida será tratado no capítulo seguinte, no qual se pretende analisar seu conceito, a relação com a felicidade, com a realização pessoal e profissional, bem como a forma como obteve importância no estudo do direito enquanto bem humano.

## 4 O PROJETO DE VIDA

Um ser humano livre e racional é capaz de conceber e projetar um plano futuro de vida, que inclui vários objetivos, desejos e metas pessoais a serem concretizados no decorrer dos anos de vida, que dão significado à própria condição humana.

O alcance de tais objetivos depende, *prima facie*, da garantia de direitos básicos que satisfaçam as necessidades de subsistência imediatas, bem como atendam a outros direitos direcionados ao desenvolvimento de dons naturais de cada indivíduo e às relações interpessoais construídas, considerando o homem um ser social e membro de uma determinada comunidade.

Conceituar projeto de vida requer a compreensão mínima desses dois pontos, capacidade de escolha e garantia de direitos elementares, pois se trata de um conceito subjetivo que varia, de um sujeito para o outro, conforme suas peculiaridades, contexto socioeconômico e contingências sociais que intervêm diretamente nas concepções ora construídas.

De qualquer forma, será possível perceber que projeto de vida remete à felicidade alcançada por meio da realização pessoal e profissional, além do reconhecimento social. Ser feliz é o resultado que se pretende alcançar através da execução do plano de vida, seja ele qual for.

Dessa forma, nesse capítulo, em um primeiro momento serão apresentados alguns conceitos acerca do projeto de vida que oferecem distintas concepções a esse respeito, mas que convergem ao ponto central que é a satisfação, o sentimento de felicidade, de cumprimento de metas para uma vida feliz.

Em seguida, far-se-á a relação entre as realizações pessoal e profissional, com a execução do projeto de vida. O trabalho, nesse momento, é concebido como parte integrante da própria natureza humana, sendo o meio pelo qual o ser transforma a si mesmo, contribuindo para sua constante evolução e, transforma a sociedade e as relações estabelecidas em decorrência da simbiose social que promove.

Será possível perceber, nessa parte do trabalho, que o labor está diretamente associado à satisfação pessoal, pois é visto pela sociedade moderna como fator condicionante de dignidade, independência, *status* e respeito social.

No que diz respeito à exigência de assegurar o acesso a direitos elementares à subsistência humana e à formação do cidadão social, como um dos elementos que permitam a execução do plano de vida, utilizar-se-á do conceito de bens primários de John Rawls.

Rawls (2002) associa os bens primários às coisas que toda pessoa precisa para uma vida plena. Essa concepção é usada pelo filósofo para a construção da sua teoria da justiça como equidade, base teórica deste trabalho.

Da mesma forma, ainda com amparo na teoria rawlsiana, demonstrar-se-á que, para a consecução do plano de vida é exigido que o homem disponha das suas liberdades básicas para desenvolvimento humano que Rawls denominou como racionalidade deliberada, cuja explicação parte da concepção de bens racionalmente deliberados, ou seja, a capacidade de escolha, dentre várias opções existentes, conforme o plano de vida eleito.

#### 4.1 CONCEITOS E GENERALIDADES

Sobre projeto de vida pode-se apreender várias definições, sendo este um conceito aberto e subjetivo que depende das concepções de cada ser humano, da compreensão do que é realização pessoal e do que se entende por felicidade.

Para Marcelino, Catão e Lima (2009, p. 551), por projeto de vida entende-se um conjunto de desejos que se pretende realizar como uma série de planos e etapas a serem vencidas rumo ao ideal que se tem, com vistas à organização e à orientação do próprio futuro.

Conforme definição trazida pela Corte Interamericana de Direitos Humanos – IDH (1998, p.39), o projeto de vida está relacionado com o que se entende por realização pessoal e, sustenta-se nas opções que o sujeito pode ter para conduzir sua vida, e alcançar o destino que se propõe.

Nota-se que o fim a ser alcançado por meio da realização do projeto de vida é a busca pela felicidade e, sobre isso, afirma Rawls (2002, p. 610) que, uma pessoa é feliz quando está no caminho da execução (mais ou menos) bem-sucedida de um plano racional de vida traçado em circunstâncias (mais ou menos) favoráveis e, está razoavelmente confiante em que suas intenções podem ser realizadas.

O voto proferido em sentença no caso los *“niños de la calle”*<sup>15</sup> pelo então Juiz da Corte Interamericana de Derechos Humanos, Cançado Trindade, em 26 maio de 2001, é uma importante contribuição para a discussão em torno do tema projeto de vida, que passaria a nortear as demais jurisprudências internacionais relacionadas às situações levadas à Corte por violação de direitos de crianças e adolescentes (ESPINOZA, 2001, p.387).

Na referida sentença, ressaltou-se a compreensão do chamado projeto de vida dos menores (crianças e adolescentes). Isso porque, os planos de vida e o futuro do ser humano são construídos, segundo o magistrado, ainda na infância com a formação dos valores, a projeção dos sonhos e anseios pessoais que estão diretamente ligados à satisfação pessoal, tanto na sua concepção individual, quanto coletiva, pois, o ser humano é um ser social.

Enfatizou-se que, qualquer atentado, mácula ou violência contra esses sujeitos incapazes comprometeria, até determinado ponto de maneira irreversível, a concretização do projeto de vida, cujos impactos seriam estendidos ao próprio futuro de uma nação, haja vista que é por meio da renovação que se promove a evolução natural da raça humana.

Relacionando o projeto de vida com os efeitos da violação desta para o futuro de um Estado-nação, a Corte Interamericana, por meio do parecer consultivo 17, que trata da condição jurídica e dos direitos humanos das crianças, assim se manifestou:

as crianças abandonadas nas ruas, as crianças tragadas pela delinquência, o trabalho infantil, a prostituição infantil, o tráfico de crianças para venda de órgãos, as crianças envolvidas em conflitos armados, as crianças refugiadas, deslocadas e apátridas, são aspectos do cotidiano da tragédia contemporânea de um mundo aparentemente sem futuro. Não vejo como evitar esse prognóstico sombrio de que, um mundo que descuida de suas crianças, que destrói o encanto de sua infância dentro delas, que põe um fim prematuro a sua inocência e, que as submete a toda sorte de privações e humilhações, efetivamente não tem futuro. O passar do tempo deveria fortalecer os vínculos de solidariedade que unem todos os seres humanos, jovens e idosos, que experimentam um maior ou menor grau de vulnerabilidade em diferentes momentos ao

---

<sup>15</sup> O caso Villagrán Morales e outros ou também conhecidos como *“los niños de la calle”*, trata do assassinato de cinco crianças e adolescentes em junho de 1990, em Guatemala por agentes da polícia. O Estado da Guatemala foi condenado, em 2011, pela Corte Interamericana de Derechos Humanos – CIDH, a reparar os danos morais e materiais às famílias das vítimas pela omissão na apuração, do caso e punição dos autores do crime, revelando-se afronta aos direitos humanos dos menores. No presente caso, suscitou-se a responsabilidade do Estado em tutelar por seus menores em respeito ao próprio futuro da nação (CIDH, 2001).

longo de sua existência [...] Todo o meio social deve, assim, estar atento à condição humana. O meio social que se descuida de suas crianças não tem futuro. O meio social que se descuida de seus idosos não tem passado. Todos vivemos no tempo. Cada um vive em seu tempo, que deve ser respeitado pelos demais. Importa que cada um viva em seu tempo, em harmonia com o tempo dos demais. A criança vive no minuto, o adolescente vive no dia, e o ser adulto, já impregnado de histórias, vive na época, os que já partiram, vivem na memória dos que ficam e na eternidade. Cada um vive em seu tempo, mas todos os seres humanos são iguais em direitos (CIDH, 2001).

Mais especificamente sobre o caso *los “niños de la calle”* e o dano ao projeto de vida desses menores, o magistrado do caso, Juiz Antônio Augusto Cançado Trindade, afirma que:

No caso do ‘Niños de la Calle’, as cinco vítimas diretas, antes de ser cruelmente privado de suas vidas, e foram privados de criação e desenvolvimento de uma vida (e encontrar um sentido para a sua existência ), encontraram nas ruas de alto risco, vulnerabilidade e impotência em meio a humilhação de miséria e um estado equivalente a uma condição de morte espiritual - como milhões de outras crianças (em número crescente) em toda a América Latina e em toda parte do mundo ‘globalizado’ - mais precisamente, desumanizados - neste início do século XXI. Que esta sentença de reparações servem, portanto, também incentivar todos aqueles que, nos nossos países da América Latina experimentaram a dor de perder um ente querido em circunstâncias semelhantes de sofrimento e humilhação, agravada pela impunidade e da indiferença ambiente social (CIDH, 2001. Trad. livre)<sup>16</sup>.

Segundo o voto do magistrado no referido caso supramencionado, o dano ao projeto de vida não corresponde ao prejuízo patrimonial derivado imediata e, diretamente, dos fatos, característico do dano emergente, e, tampouco pode se confundir com o lucro cessante, porque este se refere exclusivamente a perdas econômicas futuras, possíveis de quantificar a partir de certos indicadores mensuráveis e objetivos.

---

<sup>16</sup> No original: *En el presente caso de los “Niños de la Calle”, las cinco víctimas directas, antes de ser privadas cruel y arbitrariamente de sus vidas, ya se encontraban privadas de crear y desarrollar un proyecto de vida (y de buscar un sentido para su existencia). Encontrábanse en las calles en situación de alto riesgo, vulnerabilidad e indefensión, en medio a la humillación de la miseria y a un estado de padecimiento equivalente a una muerte espiritual, - al igual que millones de otros niños (en contingentes crecientes) en toda América Latina y en todas partes del mundo “globalizado” - más precisamente, deshumanizado – de este inicio del siglo XXI. Que la presente Sentencia de reparaciones sirva, pues, también de aliento a todos los que, en nuestros países de América Latina, han experimentado el dolor de perder un ser querido en circunstancias similares de padecimiento y humillación, agravadas por la impunidad y la indiferencia del medio social (CIDH, 2001).*



A partir deste caso, o estudo acerca do projeto de vida passou a dotar-se de importância fundamental, como categoria especial de responsabilidade civil, quando se desencadeia a impossibilidade de realizar projetos e que provocam, muitas vezes, transtornos de cunho existencial.

A Corte Interamericana de Direitos Humanos assinalou raciocínio semelhante na sentença do caso *Loayza Tamayo versus Perú*, na década de 90, quando a vítima, Loayza Tamayo, recebeu tratamento cruel, desumano e degradante, após ter sido condenada pela prática de traição à pátria e terrorismo. O Estado do Peru não assegurou prerrogativas mínimas à parte, violando as garantias judiciais e processuais, e suspendendo garantias humanas da vítima (CIDH, 2001).

Fazendo alusão à refeida sentença do caso *Loayza Tamayo versus Perú*, é possível perceber que existe a preocupação da Corte Interamericana de Direitos Humanos em interpretar a reparação pela violação aos direitos humanos sob o enfoque pedagógico e preventivo, que iniba a reincidência de práticas semelhantes, refutando o viés meramente econômico que possa haver na compreensão do dever de reparar.

Todo o capítulo de reparações por violações dos direitos humanos deve ser repensado a partir da perspectiva da integridade da personalidade da vítima e tendo em conta a sua realização como um ser humano e da restauração da sua dignidade (CIDH, 1999).

Assim, apreende-se que por meio da possibilidade de se imputar a reparação pela violação ao projeto de vida, procura-se tutelar com mais veemência o direito dos adolescentes, garantindo-lhes meios para a sua consecução e, para isso, inclui-se a ação do Estado, por meio de políticas públicas direcionadas para esta promoção, e, por meio de ações de prevenção e combate a possíveis atos atentatórios, punindo, assim, com rigor, os violadores desse direito, e, inclui-se, também, a participação da sociedade civil organizada, mediante ações direcionadas para a educação, profissionalização e assistência básica.

Mieles e Acosta (2012, p.206. Trad. livre) explicam que:

Durante várias décadas, a pesquisa centrou-se na avaliação da vida adulta, apenas até a década de oitenta dos últimos projetos do século relacionadas com as crianças e adolescentes começou. Um aspecto que influenciou o crescente interesse em aprender sobre a vida dos jovens de sua própria perspectiva é a Declaração sobre os Direitos da Criança e a formulação ativa de políticas, programas e

projetos que tentam satisfazer as suas necessidades e expectativas em diferentes contextos<sup>17</sup>.

De qualquer forma, a elaboração do projeto de vida é algo que ocorre de maneira natural, que transcorre paralelo ao desenvolvimento e amadurecimento pessoal, além das relações interpessoais criadas que influem e motivam a definição do plano de vida.

Apreende-se que para a elaboração do projeto de vida, faz-se necessário que o ser humano seja livre, que disponha de autonomia para que possa desenhar seus propósitos pessoais segundo sua concepção de felicidade. Isso porque a liberdade é reconhecida como uma condicionante de extrema relevância para que o indivíduo tanto possa traçar seu plano de vida, quanto possa executá-lo (CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS, 1998):

O projeto de vida se encontra vinculado a liberdade, como direito de cada pessoa que escolhe seu próprio destino [...] o projeto de vida envolve plenamente o ideal da Declaração Americana (dos direitos e deveres da pessoa humanada) de 1948 que exalta o espírito como finalidade suprema e categoría máxima da existencia humana (CIDH, 2001)<sup>18</sup>.

Dispor de liberdade e autonomia para eleger, entre as opções existentes, as que melhor se coadunam com os valores, anseios e expectativas pessoais é condição elementar para a execução do projeto de vida.

Ressalta-se que, a observação não se limita apenas à liberdade de mobilidade, mas à liberdade substancial que permite o ser humano ser livre em várias acepções. No que diz respeito a isso, explica Sen (2000) que a capacidade de oferecer razões e escolher é um aspecto significativo da vida humana.

Expandir as liberdades que se tem razão para valorizar, não só torna nossa vida mais rica e desimpedida, mas também permite que sejam seres sociais mais

---

<sup>17</sup> Conforme o original: Por varias décadas las investigaciones se concentraron en la evaluación de vida de los adultos, sólo hasta la década de los ochenta del siglo pasado se iniciaron proyectos relacionados con niños y adolescentes. Un aspecto que ha influido en el creciente interés por conocer la vida de los pequeños desde su propia perspectiva es la Declaración sobre los Derechos del Niño y la activa formulación de políticas, programas y proyectos que intentan responder a sus necesidades y expectativas em diferentes contextos.

<sup>18</sup> No original: El proyecto de vida se encuentra vinculado a la libertad, como derecho de cada persona a elegir su propio destino [...] el proyecto de vida invuelve plenamente el ideal de la Declaración Americana (de los derechos y deberes del hombre) de 1948 de exaltar el espíritu como finalidad suprema u categoría máxima de la existencia humana (CIDH, 2001).

completos, pondo em prática as volições, interagindo com o mundo em que vive e influenciando esse mundo (SEN, 2000, p.29).

Para tanto, há que se analisar as condicionantes capazes de cercear as liberdades fundamentais das pessoas, tais como as privações materiais e a falta de oportunidades para o desenvolvimento dos dons naturais de cada indivíduo.

Além da liberdade, sob a perspectiva rawlsiana, o plano de vida possui estreita ligação com a concepção de bem. Para Rawls (2002, p.437), o bem de uma pessoa é determinado pelo que é para ela o mais racional plano de vida, dadas circunstâncias razoavelmente favoráveis (circunstâncias e sorte).

Porém, Rawls defende que para que o indivíduo desenvolva o pensamento racionalizado e consiga deliberar de maneira objetiva e direcionada é necessário que o mesmo disponha do seu direito mais elementar, que é o direito à liberdade.

Atendidas tais necessidades elementares, o indivíduo encontrar-se-ia apto para, de maneira racional, escolher os bens importantes à consecução do seu plano de vida, ou seja, estaria capacitado para adotar meios efetivos para o alcance dos objetivos outrora traçados.

Desse modo, pode-se identificar que, estabelecer um plano de vida é um processo humano natural que requer, contudo, condições mínimas para a sua viabilidade. Essas condições mínimas exigidas são, inicialmente, o ser humano dispor de liberdade, liberdade essa que remete à satisfação das suas necessidades de subsistência e às liberdades cívicas e políticas que reforçam seu poder de decisão, autonomia e interdependência social.

Requer, da mesma maneira, que o indivíduo possua um mínimo de discernimento capaz de deliberar, dentre as opções existentes, de forma racionalizada, isto é, dirigida, pensada, programada, consciente, sendo esta capacidade considerada um bem humano em si mesmo.

Com isso, uma vez satisfeitas essas questões preliminares, passa-se a relacionar a realização pessoal e profissional com a consecução do projeto de vida. A intenção é identificar a relação havida entre realização profissional, a satisfação pessoal e o projeto de vida, levando-se em consideração que o trabalho se constitui numa etapa quase que obrigatória na vida de uma pessoa comum, e está associado à própria compreensão do que vem a ser uma vida digna, necessária para qualquer projeto pessoal de felicidade.

## 4.2 O PROJETO DE VIDA: REALIZAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL

Como visto anteriormente, é necessário que o ser humano seja livre. Segundo Sessarego (1992, p.87), a concreção das decisões livremente assumidas pela pessoa são os meios pelos quais o indivíduo procurará alcançar a felicidade esperada.

Desse modo, pode-se entender que o plano racional de Rawls (2002) se assemelha às decisões assumidas, ora explicadas por Sessarego. O propósito é a realização pessoal (felicidade, seja ela qual for), almejada por meio de um plano racional a ser cumprido no decorrer do tempo, mediante o desenvolvimento de habilidades e obtenção de oportunidades.

Mas, o que se entende por felicidade? Há relação direta com realização pessoal? Essa remete necessariamente à realização profissional e ganhos patrimoniais? Todo projeto de vida se direciona a ser ou sentir-se feliz? Essa felicidade é mensurada apenas no plano individual ou espera-se os efeitos em prol da coletividade? De que forma, os adolescentes, que estão em fase de maturação podem conceber e ter a responsabilidade com seu futuro? Quais diretrizes devem seguir no estabelecimento do seu projeto de vida?

E, sendo o projeto de vida a elaboração de um plano a partir de escolhas, estas devem ser minimamente razoáveis e convergentes entre o modo pelo qual o ser humano escolhe e determina quais são aquelas ações que são consideradas como as melhores para a concretização de uma vida feliz, dentro dos padrões aceitos e praticados pela sociedade de que faz parte.

Bitar e Almeida (2004, p.61) explicam que, para bem agir, é necessário fazer algo como se deve, de acordo com uma opção bem regradada e, não apenas por impulso ou paixão.

Para tanto, há a necessidade de o ser humano dotar-se de um mínimo de discernimento cognitivo articulado que o permita selecionar, dentre às vastas opções existentes e possíveis, aquelas que julga importante para execução do que idealizou como sendo o plano de vida. Em outras palavras, para que se entenda a distinção entre o bem e o mal, é necessário ter maturidade cognitiva, sabedoria, virtudes que conduzam as decisões do ser humano.

A esse respeito, deve-se considerar que para tornar objetiva sua subjetividade, e executar seu plano de vida, é preciso que o ser humano encontre

meios de fomento às suas capacidades, potencializando-as para que alcance seu objetivo.

Com isso, nota-se que, além da autonomia para decidir o caminho que pretende seguir, ao ser humano, em especial ao adolescente, deve ser garantida condições mínimas para uma vida digna que favoreça seu desenvolvimento pessoal.

Assim, a realização do projeto de vida remete, também, ao conjunto de bens necessários para que se garanta a sua qualidade de vida, ou seja, requer bens mínimos indispensáveis a sobrevivência física, sem os quais qualquer elaboração de projeto de vida restaria prejudicado, pois os parâmetros que o sujeito possuirá serão restritos e limitados em decorrência desse contexto de privações a qual está inserido.

Os direitos fundamentais para uma vida assentada na dignidade são indispensáveis à existência do indivíduo e ao desenvolvimento de suas habilidades e formação de parâmetros do que é ser ou não feliz, do que pretende ou não para o futuro. O trabalho é o meio pelo qual é possível obter outros bens que assegurem a realização pessoal e o sentimento de felicidade.

No ordenamento jurídico pátrio os direitos mínimos referem-se aos direitos fundamentais que se encontram previstos, mais especificamente, nos artigos 5º e 6º, da Constituição da República, assentados nos princípios basilares da dignidade da pessoa humana e os bens necessários para o desenvolvimento do indivíduo.

Com isso, pretende-se afirmar que, o ser humano apto à definição do que estabeleceu para o seu futuro tem que possuir, além de habilidades e dons naturais, a satisfação básica de elementos indispensáveis à sua formação física, psíquica, moral e social, ou seja, precisa ter satisfeitas as necessidades do seu corpo (alimentação saudável, moradia digna, saúde), bem como as necessidades para a formação do seu intelecto (valores morais, educacionais, cultura, ética).

Nesse sentido,

Acreditamos que o projeto de vida é consubstancial do direito à existência e desenvolvimento necessário para as condições de vida decentes, segurança e integridade da pessoa humana. Uma pessoa que em sua infância vive, como em muitos países da América Latina, na humilhação de miséria, mesmo sem a condição mínima de criar seu projeto de vida, experimenta um estado de morte espiritual equivalente a uma condição; morte física que resulta em tais

circunstâncias, é o culminar de destruição em massa de seres humanos (CIDH, 1999, p. 2-3)<sup>19</sup>.

Durante a fase de crescimento, o ser humano assimila que o trabalho é obrigatório na fase adulta, como parte integrante do processo natural da vida. É o estágio que confere ao sujeito a condição de autonomia e independência financeira, além da própria dignidade. É o meio à consecução do projeto de vida, como instrumento que pode viabilizar a realização dos planos particulares.

Nota-se que, a partir dos autores supramencionados, o projeto de vida faz parte do próprio direito de existência do indivíduo que, para tal, deve ter garantidas suas necessidades mais elementares, que são todas as que compõem uma vida com dignidade.

Com isso, a execução do plano de vida inclui, inevitavelmente, a questão da realização profissional, sendo a fase do labor vista como um processo natural, que toda pessoa deva empreender, sendo o meio pelo qual se alcança, além do reconhecimento da sociedade, possibilidades de ascensão social.

Nesse ponto, há que se fazer uma ressalva atentando-se ao fato de que, para a realização do projeto de vida de um ser humano, a questão do labor precisa, invariavelmente, remeter à realização e à satisfação profissional, pois, não necessariamente, desempenhar uma atividade ou um ofício assegura a felicidade e a identificação do indivíduo no produto do seu esforço. Trata-se, portanto, de duas questões distintas.

De qualquer maneira, nas palavras de Pereira et al. (1994), historicamente o trabalho sempre esteve presente na vida de crianças e adolescentes das camadas populares mais baixas, como forma de superar ou minimizar a escassez de recursos.

O trabalho para estes jovens não remete à realização profissional, mas à satisfação de condições mínimas para sobrevivência. Pode-se afirmar, levando-se em conta as noções prévias trazidas acerca do direito às liberdades fundamentais

---

<sup>19</sup> No original: Creemos que el proyecto de vida es consustancial del derecho a la existencia, y requiere para su desarrollo condiciones de vida digna, de seguridad e integridad de la persona humana. Una persona que en su infancia vive, como en tantos países de América Latina, en la humillación de la miseria, sin la menor condición siquiera de crear su proyecto de vida, experimenta un estado de padecimiento equivalente a una muerte espiritual; la muerte física que a ésta sigue, en tales circunstancias, es la culminación de la destrucción total del ser humano (CIDH, 1999, p. 2-3).

de Rawls, que estes adolescentes não são seres livres e autônomos, pelo menos não nessa situação.

Pereira et al. (1994) afirmam que nesse contexto é comum o próprio adolescente buscar trabalho, objetivando um aumento na renda familiar. Na maioria das vezes encontra-o em atividades que exigem pouca ou nenhuma qualificação e que não abrem perspectivas para o futuro.

Entretanto, alguns são os obstáculos encontrados por adolescentes que almejam uma oportunidade no mercado de trabalho, desde as constantes mudanças sofridas nos meios de produção, que fazem com que os postos de trabalho se tornem cada vez mais escassos, a falta de experiência profissional por vezes exigidas, e conhecimentos técnicos ou específicos para determinadas ocupações.

Se for analisada mais minuciosamente a questão dos adolescentes infratores que cumpriram ou que se encontram em fase de cumprimento de alguma medida socioeducativa, os obstáculos encontrados no acesso ao trabalho tendem a ser mais críticos e acentuados, pois estes jovens carregam consigo o estigma social de ameaça potencial ao bom convívio social.

Por fim, como bem salienta Nascimento (2006, p.76), o sentido que os adolescentes atribuem para o seu projeto de vida reflete, na verdade, as relações que estes estabelecem com o mundo, e tanto a educação quanto o trabalho desempenham papel central nessa formação.

Assim sendo, é possível inferir que, além dos elementos básicos para a construção do projeto de vida discutidos anteriormente, há uma relação direta entre a realização profissional com a satisfação pessoal, ambas cruciais para a consumação do projeto de vida.

Essa consecução, por sua vez, seguindo a teoria da justiça como equidade de Rawls, requer a garantia mínima de uma existência assentada no princípio da dignidade, que assegura ao ser humano o acesso e a satisfação de direitos fundamentais e bens básicos indispensáveis à manutenção e à sobrevivência da espécie.

Posto isto, em sequência, analisar-se-á o que Rawls concebe enquanto bem racionalmente deliberado para determinação do melhor plano de vida diante às várias alternativas possíveis, perpassando pela definição de bens primários e bens racionalmente deliberados, e a relação destes para formação de um ser humano

livre e equiparado aos demais para cumprimento do seu projeto particular, seja ele qual for.

#### 4.3 RAWLS E OS BENS RACIONALMENTE DELIBERADOS

Como verificado anteriormente, a definição de um plano de vida envolve a eleição de vários bens necessários à consecução do projeto particular e alcance da realização pessoal e profissional.

A escolha desses bens, por sua vez, requer do ser humano condições mínimas de racionalidade para que possa, então, deliberar acerca desses bens, levando em consideração, além da satisfação individual, a promoção do bem comum.

O mais racional plano de vida é entendido como aquele que, por meio de um conhecimento mínimo prévio, tomado diante de uma racionalidade deliberada, elenca quais são os objetivos a serem perseguidos e de que forma serão, ou seja, o plano de execução para tornar concreto o projeto de vida. O plano racional, assim, serve para que uma pessoa determine o que é bom para si mesma (RAWLS, 2002, p.437).

A racionalidade deliberada, por sua vez, é entendida como a capacidade de elencar critérios razoáveis para escolher entre vários planos de vida, avaliando, da mesma forma, a intensidade relativa dos desejos pessoais. É a plena consciência dos fatos relevantes, após uma cuidadosa consideração das consequências (RAWLS, 2002, p.452).

Analisando essa colocação de Rawls (2002), nota-se que o autor faz remissão à capacidade crítica de percepção e seleção que o ser humano dotado de suas faculdades morais possui, não se permitindo sobrepujar pelos aspectos volitivos apenas.

Os desejos pessoais serão responsáveis pela escolha dos bens, pressupondo um certo conhecimento geral que leva com conta, além de valores básicos, os interesses, as habilidades e as circunstâncias pessoais (RAWLS, 2002, p.443), isto é, ainda que o ser humano almeje determinado fim, as variáveis em torno das decisões que remetem a esse propósito são consideradas como um todo, evidenciando o poder de deliberação crítica do sujeito.



O bem como racionalidade é ponto pacífico em qualquer concepção política de justiça, que pressupõe que os cidadãos têm pelo menos um projeto intuitivo de vida à luz do qual planejam seus empreendimentos mais importantes e alocam seus vários recursos para concretizar, de modo racional, suas concepções de bem ao longo da vida toda. Essa ideia supõe que a existência humana, a satisfação das necessidades e aspirações básicas são boas, e que a racionalidade é um princípio básico de organização política e social (RAWLS, 2003, p.200).

O bem é a satisfação de um desejo racional. Cada indivíduo tem um plano de vida racional delineado de acordo com as condições com que se defronta. Esse plano é traçado de modo a permitir a satisfação harmoniosa de seus interesses. Ele programa atividades a fim de que vários desejos possam ser satisfeitos sem interferências. Chega-se a ele rejeitando outros planos cuja realização é menos provável ou que não permitem uma consecução de objetivos tão abrangentes. Dadas as alternativas disponíveis, um plano racional é aquele que não pode ser aperfeiçoado; não há outro plano que, levando-se tudo em conta, seja preferível (RAWLS, 2002, p.98).

O plano racional, então, é compreendido como sendo aquele em que o indivíduo elabora sua concepção de satisfação pessoal e para tanto constrói etapas sucessivas que o levará ao resultado final pretendido. É inalterável porque antes de pé concebê-lo, o homem diante das alternativas existentes selecionou aquelas que de fato se coadunam com o plano de vida.

Rawls (2002, p.452) explica que se o plano de vida de um indivíduo for racional, então a concepção da pessoa acerca desse bem, os interesses e os objetivos também o serão.

Defende, nessa linha de pensamento, a existência de princípios norteadores para a escolha racional do plano de vida, uma vez que estes planos ou projetos variam de uma pessoa para a outra, a depender de seus dotes e condições. Para Rawls (2002, p. 425), defende que os indivíduos diferentes encontram a sua felicidade fazendo coisas diferentes.

Pondera, porém, afirmando que não se deve imaginar que um plano racional seja um esquema detalhado de ação capaz de cobrir toda uma trajetória, uma vez que o plano de vida, para Rawls (2002, p. 453), consiste numa hierarquia de planos e projetos mais específicos que vão sendo executados em seu devido tempo.

O fato é que, nas palavras do autor, os princípios da escolha racional servem para identificar as características relevantes da situação de uma pessoa e as

condições gerais da vida humana às quais os planos devem ajustar-se (RAWLS, 2002, p. 457-458) e, dividem-se em princípio dos meios efetivos, princípio da escolha racional ou também denominado princípio da inclusividade e, por fim, o princípio da maior probabilidade.

O princípio dos meios efetivos define que se deve adotar a alternativa que realiza o plano da melhor forma (RAWLS, 2002, p. 455), ou seja, dentre as opções existentes, eleger a que oferece as melhores garantias de êxito no alcance do propósito pretendido.

Por meio do princípio da escolha racional ou princípio da inclusividade, deve-se atentar às alternativas que permitam realizar mais de um plano, isto é, executar o objetivo central e outro que possa ser cumprido de maneira adjacente, potencializando, com isso os esforços depreendidos.

De acordo com Rawls (2002, p.455-456), a partir desse segundo princípio, deve-se adotar um plano que realizará um conjunto maior de objetivos e nada do que poderia ter sido realizado pelo outro plano ficará por fazer.

Por fim, Rawls (2002) apresenta terceiro princípio, denominado princípio da maior probabilidade, que determina o seguinte: se há dois planos capazes de serem executados, o escolhido tem que ser aquele que ofereça maiores chances de sucesso, ou seja, maiores chances de realização (RAWLS, 2002, p.456).

Explica ainda o autor que, a depender do objetivo, se imediato ou para ser alcançado em longo prazo, a interpretação e a aplicabilidade dos princípios tendem a alterar-se a fim de assegurar o cumprimento do referido plano.

Nota-se que todos os princípios supramencionados, sozinhos ou combinados, contribuem para a escolha deliberada e racional dos bens conforme o propósito pessoal a ser perquirido.

No caso da definição de um projeto de vida que envolva a escolha de uma profissão ou ocupação, por exemplo, afirma Rawls (2002) que os princípios da inclusividade e dos meios efetivos definem a racionalidade como a atitude de preferir, em circunstâncias iguais, o maior meio para a realização dos objetivos, e o desenvolvimento de interesses mais amplos a variados (2002, p.457).

Assim, tendo definido o bem de uma pessoa como a execução bem-sucedida de um plano racional de vida e, seus bens menores como as respectivas partes, é possível introduzir novos conceitos indispensáveis à plena compreensão acerca do plano de vida (RAWLS, 2002, p.479).

Para Rawls (2002, p.438), um plano de vida, além de ser racional e escolhido mediante a racionalidade deliberada, deve prever bens primários com o intuito de garantir seu êxito.

Sen (2000, p.92) coloca que os bens primários são meios de uso geral que ajudam qualquer pessoa a promover seus próprios fins, como direitos, liberdade e oportunidades, renda e riqueza e as bases sociais do respeito próprio.

Para Rawls (2003, p. 81), os bens primários são coisas de que os cidadãos precisam como pessoas livres e iguais numa vida plena; não são coisas que seria simplesmente racional querer ou desejar, preferir ou até mesmo implorar.

Isso é possível porque, para o autor, os bens primários devem revelar-se como as coisas que são geralmente necessárias para realização efetiva dos planos de vida, independentemente da natureza particular do plano e de seus objetivos finais. (RAWLS, 2002, p. 454).

É possível inferir assim, que os bens primários para Rawls, não obstante a enumeração um pouco vaga feita por ele, são os definidos como indispensáveis para todos os indivíduos, independente de seus planos de vida (BRITO FILHO, 2015, p.65).

São coisas que se supõem que um homem racional deseja, não importa o que mais ele deseje. Independentemente de quais sejam os planos racionais de um indivíduo, supõe-se que há várias coisas das quais ele preferiria ter mais a ter menos. Tendo uma maior quantidade desses bens, os homens podem geralmente estar seguros em obter um maior sucesso na realização de suas intenções e na promoção de seus objetivos, quaisquer que sejam eles (RAWLS, 2002, p.97-98).

A lista de bens primários depende de uma variedade de fatos gerais sobre as necessidades e aptidões humanas. É preciso ter uma ideia básica de planos racionais de vida que demonstrem porque esses planos têm em geral certa estrutura e dependem de certos bens primários para a sua formação, revisão e execução bem-sucedida (RAWLS, 2003, p.82).

Mesmo que existam bens primários comuns a todos os seres humanos, a a seleção de um bem em detrimento de outro, vai depender de cada caso particular ou de alguma condição específica que qualifique determinado grupo de pessoas como carecedoras de determinado direito.

Embora a lista de bens primários se apoie em parte nos fatos e exigências gerais da vida social, só o faz junto com uma concepção política da pessoa como

livre e igual, dotada de faculdade morais e, capaz de ser um membro plenamente cooperativo da sociedade, responsável pela definição da lista apropriada de bens primários (RAWLS, 2003, p.82).

Há, nas palavras de Kymlicka (2006, p.82), dois tipos de bens primários:

Os bens primários sociais – bens que são diretamente distribuídos pelas instituições sociais, como renda e riqueza, oportunidades e poderes, direitos e liberdades, bem como os bens primários naturais, como a saúde, inteligência, vigor, a imaginação e os talentos naturais, que são afetados pelas instituições sociais, mas não são diretamente distribuídos por elas.

Pode-se afirmar assim que os bens primários sociais, conforme essa classificação, englobam o direito à educação concedido pelas instituições sociais e devidos a todos sem qualquer distinção. Rawls (2002, p. 98) explica que os bens sociais primários são direitos, liberdades e oportunidades, assim como a renda e a riqueza e a auto estima também o são.

Acerca dessa classificação, é importante ter em vista que não se trata de um rol taxativo elencado por Rawls. Os bens primários não são dados empíricos, mas são construídos a partir de uma ideia racional de bem, agregada à ideia de cidadãos livres e iguais.

Nesse aspecto, é preciso lembrar que se trata de uma visão política de bem não relacionada a nenhuma doutrina abrangente. Seguindo esse raciocínio, o autor enumera os bens primários em uma lista preliminar (ele mesmo admite que ela possa ser aumentada (DIAS, 2007, p.67).

Segundo Godin e Rodrigues (2010, p.214) compõem os bens primários os direitos e liberdades básicos; a liberdade de circulação e livre escolha; os poderes e prerrogativas de cargos e posições de responsabilidade nas instituições políticas e econômicas da estrutura básica; o rendimento e riqueza e, as bases sociais da autoestima.

Assim expressa Rawls (2003, p.82-83) que direitos e liberdades básicos são condições institucionais essenciais para o adequado desenvolvimento e exercício pleno e consciente das duas faculdades morais (senso de justiça e concepção do bem).

As liberdades de movimento e de livre escolha de ocupação sobre um fundo de oportunidades diversificadas, oportunidades estas que propiciam a busca de uma variedade de objetivos e tornam possíveis as decisões de revê-los e alterá-los.

A Renda e a riqueza são entendidas como meios polivalentes (que tem valor de troca), geralmente necessários para atingir uma ampla gama de objetivos, sejam eles quais forem.

As bases sociais do autorrespeito, entendidas como aqueles aspectos das instituições básicas, normalmente essenciais para que os cidadãos possam ter um senso vívido de seu valor enquanto pessoais e serem capazes de levar adiante seus objetivos com autoconfiança.

As liberdades básicas, por sua vez, são constituídas pela liberdade política, que se faz por meio do direito de votar e ocupar um cargo público, pela liberdade de expressão e reunião; pela liberdade de consciência e de pensamento e, pelas liberdades das pessoas.

Destaca-se que, as liberdades políticas têm prioridade na análise de Rawls, pois estão associadas ao princípio de igualdade e à justiça política, fundamentando todos os outros bens primários. É por meio dela que os cidadãos, desenvolvendo suas capacidades de expressão, reunião, pensamento, podem obter uma efetiva possibilidade de autoestima (GODIN; RODRIGUES, 2010, p.215).

É preciso deixar claro que as liberdades políticas são aquelas pelas quais os cidadãos têm a oportunidade de desenvolver suas capacidades e habilidades pessoais, manifestando-se de maneira livre florescendo, com isso, sua autoestima e autonomia, o que lhe promove como resultado o enriquecimento da vida pessoal e social.

Neste sentido, os recursos alocados para a educação devem ser de tal forma que tendam a favorecer a autoestima dos cidadãos como forma de impulso ao bom funcionamento de uma sociedade (GODIN; RODRIGUES, 2010, p.215).

A partir dos bens racionalmente deliberados pode-se notar que, segundo Rawls, racional plano de vida é fazer a escolha por objetivos que se pretende perseguir, orientando, da mesma sorte, a se determinar o que é bom, a partir da concepção de justo. Essa eleição racional, por sua vez, requer do indivíduo a chamada racionalidade deliberada entendida como a capacidade de elencar critérios objetivos para a escolha dos objetivos a serem alcançados. Trata-se da consciência

afetada pelos desejos e anseios pessoais, que determinarão no fim a escolha dos bens.

Para tanto, se faz necessário assegurar meios que permitam o homem operacionalizar o processo deliberativo para agir com racionalidade, assentado, ainda nos princípios de justiça, realizando o que é bom em termos justos. Esses meios denominados de bens primários, de maneira análoga, podem ser equiparados aos direitos humanos ou aos direitos fundamentais positivados nas Constituições.

Além dos direitos elementares diretamente associados à subsistência humana, há outros bens primários ou outros direitos humanos e fundamentais que devem ser assegurados pelas instituições sociais, a fim de favorecer a execução do plano de vida de qualquer cidadão.

Porém, pode-se perceber que a simples concessão dos bens primários, por si só, não assegura a realização do plano de vida. É necessário ainda que o sujeito disponha de sua autonomia para deliberar e dispor sem interferências e montar seu plano de vida.

Assim sendo, após a análise do projeto de vida e da relação deste com o acesso aos bens primários identificados segundo a teoria rawlsiana, far-se-á uma breve relação entre a política de educação com fins profissionalizantes a partir das ideias de John Rawls para o alcance da realização do projeto de vida dentro do Centro Socioeducativo Feminino do Pará.

O objetivo do capítulo seguinte, registra-se com mais precisão, é identificar, no campo prático, a efetividade da política pública de educação em termos de criação de oportunidades que favoreçam à realização do plano de vida de cada socioeducanda do Centro Socioeducativo Feminino do Pará - CESEF.

## 5 ANÁLISE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE NO CENTRO SOCIOEDUCATIVO FEMININO DO PARÁ – CESEF A PARTIR DAS IDEIAS DE JOHN RAWLS E A RELAÇÃO COM O PROJETO DE VIDA

Inicialmente, a metodologia a ser aplicada envolvia a realização de entrevistas com os adolescentes de ambos os sexos que cumprem medida de sociointernação nos centros de custódia localizados na capital do estado.

Quanto a isso, foi requerida autorização junto à FASEPA que concedeu permissão para desenvolver as entrevistas e coletar as informações no Centro Juvenil Masculino – CJM, e no Centro Socioeducativo Feminino do Pará – CESEF, satisfazendo, assim, às pretensões iniciais quanto a definição dos sujeitos da pesquisa.

No entanto, algumas circunstâncias fizeram com que a pesquisa de campo se limitasse às socioeducandas custodiadas no CESEF e o CJM não fosse visitado para coleta de informações.

Nos dias 06 e 11 de setembro do ano corrente, dois servidores públicos foram agredidos por adolescentes que estão cumprindo medida de internação no Centro de Internação Masculino – CIAM. As lesões foram causadas pelo uso de “*stalkers*”, armas caseiras fabricadas pelos próprios jovens.

A questão da segurança sempre foi algo que cercava de preocupação a pesquisa *in locu*, mas entendida como elementar e algo que não poderia ser retirado da metodologia, pois o contato com os socioeducandos é que melhor evidenciaria o plano de vida dos adolescentes infratores.

Paralelo a isso, pelo fato de não haver centros de custódia nos demais municípios paraenses, a adolescente que comete um ato infracional e for sentenciada à medida de internação tem que, necessariamente, ser transferida para o Centro Socioeducativo Feminino, infringido o disposto no artigo 124, VI do ECA que assegura o direito do adolescente em permanecer internado na mesma localidade ou naquela mais próxima ao domicílio de seus pais ou responsável.

No Estado do Pará existem 14 unidades de atendimento socioeducativo para cumprimento das medidas conforme previsão do artigo 112 do ECA, das quais 8 unidades são específicas para o cumprimento da medida de internação.

Entretanto, para acolher as adolescentes em conflito com a lei que foram submetidas à internação, existe apenas uma unidade, o Centro Socioeducativo

Feminino do Pará – CESEF, que está localizado na região metropolitana de Belém, em Ananindeua, e que hoje abriga 19 adolescentes com idade entre 14 e 17 anos.

Por essas razões, decidiu-se manter as entrevistas apenas com as adolescentes autoras de atos infracionais que se encontram cumprindo medida de sociointernação. Assim, optou-se pela análise das socioeducandas custodiadas, com o propósito de identificar as políticas públicas de educação profissionalizante dirigidas para este grupo, a relação destas com a realização do projeto de vida de cada uma.

Para a realização desta pesquisa foram feitas 03 visitas ao CESEF no mês de setembro de 2016, oportunidade em que 12 das 19 adolescentes foram ouvidas, buscou-se conhecer, principalmente, o projeto de vida de cada uma dessas jovens, antes do cometimento do ato infracional e quais as perspectivas para pós cumprimento da custódia.

Em relação às demais socioeducandas não foi possível o acesso, pois nos dias e horários em que foram realizadas as visitas as mesmas ou estavam no horário de aula, ou estavam envolvidas em outras atividades que não poderiam ser interrompidas, ou porque simplesmente não se mostraram disponíveis para o diálogo.

Tomando-se em conta que o projeto de vida é algo particular e subjetivo, optou-se pelo contato com as custodiadas de maneira informal, sem a utilização de questionário, favorecendo o diálogo e a aproximação necessários para que as socioeducandas pudessem compartilhar questões dotadas de personalidade e particularidade, talvez, pouco dividida com terceiros.

Além disso, procurou-se identificar as políticas públicas de educação destinadas para as jovens internadas no CESEF em relação à formação profissional e a relação desta com a consecução do projeto de vida, associando-as com as ideias de John Rawls que favoreçam a realização do projeto de vida.

Com o intuito de preservação da identidade das adolescentes, conforme o artigo 247 do Estatuto da Criança e do Adolescente, utilizou-se de expressões ou termos que remetessem à característica principal das socioeducandas, suficientes para fazer remissão às mesmas, facilitando a identificação de cada uma.

Assim, Flor de Lis, é o nome que uma socioeducando pretende dar à filha; Maria Flor é o nome que gostaria ter recebido de seus pais ao nascer; Olívia é como se chama a amiga de infância de quem sente saudades; Primavera, assim



identificada porque tudo que faz nas aulas de bordado tem flores; Pink, porque queria ter pintado seu cabelo assim, mas seu pai não permitiu; Azul oceano, além de ter os olhos azuis, quer ser bióloga marinha; Ouro Branco, assim chamada porque cometeu o ato infracional quando sua colega lhe negou o chocolate que tem esse nome; Vazio, simplesmente pelo fato de que não foi possível identificar qualquer projeto de vida nessa adolescente, nada que lhe despertasse qualquer curiosidade ou motivação em planejar ou pensar seu futuro; Cheirinho da avó, pois a primeira coisa ouvida foi que o que mais sente falta é do cheiro e do abraço da avó; Troco Likes, pois chegou para a entrevista cantando essa música do momento; “Marília Mendonça”, por ser muito fã dessa artista e, por fim, bondinho do RJ, por ser um dos seus maiores sonhos a serem realizados (conhecer o local).

Especificamente, **FLOR DE LIS**, tem 17 anos, e morava no bairro do Benguí. Antes da medida socioeducativa sonhava em ser médica, e diz manter sua vontade após o término da internação, quando pretende dar continuidade aos estudos. Está no Centro há 02 meses pela prática do furto.

**MARIA FLOR**, 17 anos, tem uma filha de 1 ano e meio, que é criada pelos avós maternos. Não tem contato com o pai da criança. Era moradora do bairro do Icuí Guajará, em Ananindeua, e pretende ser médica veterinária. Afirma que, após a medida, quer dar continuidade aos estudos e assegurar para sua filha um futuro diferente do dela. Está internada no centro há 32 semanas.

**OLÍVIA**, 14 anos de idade, é soropositiva, e morava em Tucuruí, onde praticou homicídio. Em relação ao futuro, quando indagada, respondeu que pretende seguir a carreira de advogada. É a segunda passagem da adolescente no CESEF, por mau comportamento. Pelo fato de ter cometido o ato infracional em Tucuruí, à medida em que se faz necessária a presença da jovem por conta de alguma diligência processual, a mesma tem que ser deslocada para o interior, mediante o acompanhamento de servidores do FASEPA, em viagem que leva em torno de 10 horas. Em uma dessas viagens, Olívia, utilizando um filete do espelho do banheiro do quarto do hotel onde passaria a noite para seguir viagem, ameaçou degolar a servidora que lhe acompanhava caso a mesma não lhe entregasse a chave do quarto. A jovem conseguiu fugir, mas, foi resgatada pouco tempo depois e encaminhada novamente para o CESEF.

**PRIMAVERA**, jovem de 15 anos de idade, morava em Ananindeua com os avós e não estava estudando. Por ato de vandalismo junto com outros amigos foi

encaminhada para o CESEF pois praticou o crime de roubo. Tem dois irmãos mais novos, que também moram com os avós e desconhece tanto o paradeiro da mãe, quanto do pai. Está há 06 meses internada e quando terminar a medida pretende ingressar no sistema *Jovem Aprendiz* para trabalhar e ganhar dinheiro, para um dia, montar seu próprio salão de beleza. Quando perguntada sobre seus estudos, a mesma apenas respondeu que pensa apenas em trabalhar e ganhar dinheiro.

**PINK**, tem 15 anos de idade. Queria apenas ter os cabelos cor de rosa, por isso a denominação, mas por não ter recebido autorização do pai, cometeu homicídio. Almeja dar continuidade aos estudos, mas, sem profissão definida. Talvez médica, talvez engenheira. Está no centro há 4 meses.

**AZUL OCEANO**, tem 16 anos e está grávida de 5 meses. Chegou ao centro já nessa condição. O pai da criança, outro jovem da mesma idade, também está custodiado pela prática de ato infracional, e ambos não mantêm contato. É proveniente de Paragominas, onde praticou o crime de tentativa de homicídio, por motivo torpe. Quando perguntada sobre seus sonhos, aspirações pessoais, carreira profissional, a adolescente afirmou que vai ser bióloga marinha, sonho de infância que será realizado, admira as bandas Pink Floyd e Legião Urbana.

**OURO BRANCO**, morava em Castanhal, onde cometeu o ato ilícito, tem 16 anos de idade e é filha única. Encontra-se no Centro há 25 dias. Sonha em ser médica e conhecer Florianópolis. Não quis informar o motivo da sua internação, mas sabe-se que foi por tentativa de homicídio, segundo relato de outras internas.

**VAZIO**, moradora de Belém, não estava matriculada na escola, e, segundo palavras próprias, se considerava e ainda se considera uma pessoa sem “rumo na vida”. Tem 16 anos de idade, filha única, encontra-se no centro há 2 meses, afirma não sentir saudades de casa, não tem sonhos em vista, nem pretensões futuras. Não quis informar o motivo da sua internação.

**CHEIRINHO DA AVÓ**, tem 17 anos de idade, morava em Benevides e quer ser médica veterinária. Após a medida pretende concluir seus estudos. Uma questão particular dessa jovem é que a mesma compõe o quadro de *jovem aprendiz* no Tribunal de Contas do Estado – TCE, há mais ou menos um ano. Recebe um salário mensal que é entregue para a sua genitora que, por esse valor, montou um pequeno atelier de costura onde trabalha e obtém renda para a família. Os critérios de seleção foram basicamente comportamentais e a jovem tem pleno conhecimento de

que isso é indispensável para que a mesma permaneça no programa. Por influência do meio, almeja ser funcionária pública.

**TROCO LIKES**, tem 14 anos de idade. Vinda de marabá, não quis informar o motivo de sua internação. Antes do ato infracional sonhava em ser advogada e, mantém esse desejo profissional. Tem uma filha de 01 ano de idade que é criada pela mãe da jovem. Por conta da distância, pouco recebe visita da família.

**"MARÍLIA MENDONÇA"**, com 16 anos de idade, já havia sido condenada à medida de semiliberdade, porém regrediu e se envolveu em novo ato infracional, sendo então remetida à medida de internação. Possui vasto histórico de condutas contrárias à lei. Sempre morou em Ananindeua e quando obtiver novamente a liberdade quer trabalhar, montar seu próprio salão de beleza, casar e ter filhos.

**BONDINHO DO RJ**, assim identificada porque sonha em conhecer o Rio de Janeiro e passear no bonde do Pão de Açúcar. Tem 16 anos de idade. Não soube responder sobre opção profissional ou o que pretende fazer após o término da medida. Garantiu apenas que almeja dar outro rumo, longe da violência para não ter que regressar ao CESEF, que segundo ela, é perda de tempo e entediante.

No que diz respeito à realidade socioeconômica das custodiadas, identificou-se que o perfil das adolescentes do Pará é o mesmo de todo o país, conforme pesquisas realizadas pelo IPEA, IBGE e CNJ em anos anteriores, ou seja, são meninas da camada pobre da sociedade paraense, moradoras das periferias cujas condições e infraestrutura são precárias sem saneamento básico, asfalto, energia elétrica, serviços essenciais como escola e posto médico.

Quanto ao antecedente escolar das socioeducandas, verificou-se que, das 12 adolescentes entrevistadas, 8 estavam matriculadas em escolas quando cometeram o ato infracional, mas apresentavam defasagem escolar, ou seja, estavam cursando série não condizente com a faixa etária, e as demais haviam interrompido os estudos, por viver na miséria ou em péssimas condições.

Em relação à estrutura familiar, das 12 meninas entrevistadas, apenas 02 moravam com os pais (casados), as demais são filhas de mães solteiras, divorciadas ou que, simplesmente, não convivem com seus companheiros. Uma característica importante é que as socioeducandas são as primogênicas, responsáveis pelos cuidados dos irmãos menores enquanto a mãe passava a maior parte do tempo ausente, trabalhando para obter, em média, 01 a 02 salários mínimos, por mês.

Destaca-se, também, o papel dos avós na criação dessas jovens, o que retrata um perfil distinto da constituição familiar tradicional.

A situação de pobreza e da precariedade de condições entre as socioeducandas é traço preponderante. Houve vários relatos de carência e necessidade material, o que contribuiu para a marginalização e para os atos infracionais práticos pelos adolescentes em geral.

Quando questionadas sobre a residência onde moravam, as casas descritas eram pequenas, de alvenaria com 03 cômodos, em média, para abrigar uma família com 5, 6 ou até mesmo 7 pessoas. Do núcleo familiar, apenas a mãe era a provedora e arrimo de família.

A profissão dos pais ou responsáveis está associada a trabalhos pouco qualificados, tais como serviços domésticos, manicure, ajudante de pedreiro, mototaxista, entre outros.

Apenas uma adolescente, identificada como “*Flor de Lis*” é quem se diferencia deste padrão. É filha única de um casal de classe média, pai policial militar e mãe servidora municipal. Segundo a jovem, sempre teve o que uma adolescente queria: educação, conforto, lazer, vestuário, calçado, brinquedos, eletrônicos, mas ainda assim se envolveu, junto com amigos, num roubo contra um médico que atendia em uma unidade de pronto atendimento – UPA, na Cidade Nova, bairro de Ananindeua, motivo que a conduziu ao cumprimento da medida de internação.

Foi possível perceber que há um discurso reiterado entre as socioeducandas sobre o pós-cumprimento da medida. Na sua maioria, todas responderam que pretendem retomar os estudos interrompidos, algo que é mantido no Centro Socioeducativo, “fazer uma faculdade”, ter uma profissão, constituir família, ter casa própria e se afastar, por completo, do mundo da criminalidade.

No que diz respeito ao Centro Socioeducativo Feminino do Pará – CESEF, especificamente em termos estruturais, pode-se dizer que as condições de manutenção são consideradas boas, respeitando o mínimo legal para assegurar a dignidade humana das socioeducandas.

Em termos arquitetônicos, o espaço do CESEF remete às estruturas de um presídio, comumente conhecidas. Quadra poliesportiva, celas que comportam até 03 internas, 02 unidades conhecidas como solitárias, sala de aula, lavanderia, cozinha,

sala dos professores, salas administrativas, sala de tv, atelier de costura onde são ministrados os cursos, sala de leitura (pequena biblioteca).

Às jovens são asseguradas 5 refeições diárias, atendimento médico e laboratorial, 24 horas por dia. No total, são 158 servidores em sistema de escala trabalhando no Centro, que possui ainda, 02 veículos novos que são utilizados para locomoção das internas, como as consultas médicas e pré-natal da adolescente grávida e demais questões administrativas.

O CESEF é mantido com orçamento público estadual, pois compete aos Estados a manutenção dos centros de internação, nos termos do ECA e do SINASE. Além disso, o CESEF dispõe de parcerias com demais órgãos do estado, organizações não governamentais, igrejas e a sociedade civil como um todo para a realização das atividades, principalmente, de profissionalização, cultura e lazer.

O Centro Socioeducativo Feminino oferece a escolarização no turno da manhã, cujos professores são servidores da Secretaria de Educação – SEDUC. As adolescentes cursam duas séries concomitantemente.

Em relação à educação profissionalizante oferecida pelo CESEF às socioeducandas, no período da tarde são ofertados cursos e oficinas, tais como corte e costura, pintura em tecidos, customização, artesanato socioeducativo, embalagens em EVA, estética, depilação e maquiagem. Não há obrigatoriedade das adolescentes em participar das oficinas, mas a grande maioria acaba se envolvendo, até como ocupação do tempo livre, segundo relato das próprias jovens.

Quando questionadas sobre a relação entre o que é aprendido nas oficinas e a utilização do conhecimento auferido após saírem do Centro, como meio de ofício e obtenção de renda, apenas duas adolescentes afirmaram que os cursos na área de estética e beleza poderiam contribuir para a independência profissional, pois o projeto de vida de cada uma inclui ter seu empreendimento próprio, justamente na área da beleza. As demais internas não conseguiram vislumbrar a utilidade em termos de ocupação e geração de renda com o que aprenderam nas oficinas, pois o caminho vocacional que pretendem é distinto do que o CESEF lhes oportuniza.

O fato é que para as socioeducandas, o envolvimento nos curso e oficinas é visto como ocupação do tempo ocioso, um passatempo, que ganha adesão das adolescentes pelo apelo remuneratório que possui, uma vez que 30% do que é arrecadado com a venda das peças produzidas pelas jovens é revertido para cada uma envolvida no processo. É a adolescente quem decide o que fazer com o valor

angariado. Há meninas que adquirem produtos de beleza, iguarias, e há meninas que guardam e entregam para a família. O restante do valor é reinvestido na reposição de material para que a produção e a ocupação das adolescentes não seja interrompida.

Os cursos e oficinas são realizados mediante parceria da FASEPA com empresas privadas, ONG'S e associações em geral. Algumas iniciativas possuem cunho profissionalizante, e outras apenas assistencialista, lúdico, de socialização e cultural.

Essas iniciativas fazem parte de um programa matriz instituído pela FASEPA, em outubro de 2015, denominado "Projeto Ressignificando Caminhos na Socioeducação", com a finalidade de promover cursos profissionalizantes a adolescentes que cumprem medidas socioeducativas, e favorecer a integração e o desenvolvimento social destes adolescentes a partir da qualificação e a inserção profissional voltado para geração de emprego e renda (FASEPA, 2016).

É possível perceber que a Fundação procura fazer cumprir a exigibilidade imposta pelo ECA, que é oferecer uma alternativa de reinserção social por via do trabalho, do aprendizado de um ofício que crie oportunidade de inclusão social para os adolescentes autores de atos infracionais.

O artigo 53 do ECA prevê o direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de crianças e adolescentes e o preparo para o exercício da cidadania e o convívio social.

Além do mais, como tratado anteriormente, o Estatuto aduz que é direito do adolescente infrator receber escolarização e profissionalização, nos termos do artigo 124, XI, confirmando a finalidade precípua da medida socioeducativa, que é a recuperação social do adolescente em conflito com a lei, sendo a educação e o trabalho as bases do projeto pedagógico das medidas socioeducativas no processo de ressignificação do indivíduo.

Fazendo-se remissão à teoria da justiça distributiva de Rawls (2003), que defende a distribuição mais igualitária e, portanto, mais justa de bens e oportunidades para que o homem racional possa concretizar seu plano de vida, pode-se perceber que a educação profissionalizante é reconhecida como um bem primário e, portanto, devida aos adolescentes infratores.

Entretanto, para que, de fato, o acesso a esse bem ofereça condições de criar as mesmas possibilidades de colocação no mercado de trabalho e, sendo fonte

de renda e instrumento de liberdade, é preciso que o acesso seja além do caráter formal, ou seja, que a oportunidade criada seja mais do que o cumprimento de normas instituída pelo ECA e SINASE.

A igualdade que a justiça distributiva de Rawls apregoa é aquela que confere o equilíbrio material para que todos tenham as mesmas oportunidades de inclusão social e realização do seu plano de vida, ou seja, o que Rawls propõe é a chamada igualdade substantiva que promova de fato alcance às oportunidades antes inviáveis, quer por questões de talentos e dons naturais, quer por questões atinentes a limitações materiais, como carência ou privação de bens primários.

Rawls (2003) defende ainda que aos despossuídos a sociedade deve assegurar meios de reparação, ou seja, deve proporcionar tratamento isonômico aqueles com menos dons ou aqueles oriundos de posições sociais menos favoráveis.

Segundo Brito Filho (2015, p.244), de início é possível inferir que os bens primários, para Rawls, não obstante a enumeração um pouco vaga feita por ele, são os definidos como fundamentais para todos os indivíduos, independentemente de seus planos de vida. Afirma ainda que, segundo Rawls (2000), é o mínimo que maximiza as expectativas dos grupos menos favorecidos e que independe das pessoas ou do mérito moral de cada uma, cabendo ao Estado, além dos indivíduos e organizações privadas, garantir que tal distribuição seja realizada.

No que concerne à questão da igualdade, Rawls entende ser possível a desigualdade econômico-social entre as pessoas, daí por que busca, com a sua teoria da justiça, por meio de um tratamento legislativo, compatibilizar tais diferenças inseridas no segundo princípio com a seguinte proposição: que as desigualdades sociais e econômicas devam estar ligadas a cargos e posições abertos a todos, em condições de igualdade efetiva de oportunidades, e devam proporcionar o maior benefício aos membros mais desfavorecidos da sociedade (SOARES, 2015, p.1010).

Assim, no tocante à importância da educação e da participação da pessoa em programas de incentivo à qualificação profissional, Rawls assevera que, mesmo talentos e aptidões naturais, como a inteligência inata, não são dons “fixos e constantes” e, por si só, não bastam para desenvolver a pessoa, que necessita ao menos de educação básica, de cursos profissionalizantes, de treinamentos técnicos para adestramento das habilidades, de apoio e estímulo precoce por instituições

governamentais, enfim, de condições sociais para se desenvolver, se potencializar (SOARES, 2015, p.1100).

Observa-se que Rawls considera a importância da qualificação profissional para o aprimoramento das habilidades e capacidades do ser humano, como forma de promover a igualdade substancial entre os cidadãos, diminuindo a diferenças entre os indivíduos.

Isto posto, analisando-se as ações praticadas no Centro Feminino Socioeducativo em relação à educação profissionalizante, é possível perceber que a administração da unidade, atendendo às diretrizes do Projeto Ressignificando Caminhos na Socioeducação, e às normas do ECA e do SINASE, de fato investe na formação profissional das adolescentes custodiadas, objetivando prepará-las para o mercado de trabalho, considerando alguns ofícios historicamente associados ao gênero feminino.

No entanto, quando verificadas e comparadas as práticas desenvolvidas nos centros masculinos de internação, pode-se verificar que a FASEPA oferece outras opções de cursos profissionalizantes que permitem melhor inserção no mercado de trabalho formal, tais como oficina de panificação, fabricação de embutidos e defumados, eletricista predial e residencial, pintor de obras, aerografia, encanador hidráulico e pátina, distinto das oportunidades criadas para as socioeducandas que pela preparação que recebem ficam mais propensas ao empreendedorismo ou mesmo o mercado informal.

Nota-se que a realidade praticada no CESEF vai de encontro com a igualdade de oportunidades preconizada por Rawls em sua justiça distributiva e, ainda, não contribui para que a adolescente infratora realize o seu plano de vida, caso este não se coadune com uma das alternativas oferecidas pela política pública de educação implementada para esse grupo.



## CONCLUSÃO

O propósito principal deste trabalho foi identificar se os adolescentes infratores do Estado do Pará, por meio da política pública de educação profissionalizante, encontram meios que contribuam para a realização do seu projeto de vida, capaz de oferecer ao socioeducando alternativas de reinserção social por meio do labor, de forma a devolver-lhe o acesso a oportunidades de maneira equânime e ao exercício pleno de sua liberdade.

Identificou-se que é na infância e na adolescência que o ser humano define seu plano de vida, concebido como etapas sucessórias que englobam a realização pessoal e profissional para o alcance da felicidade.

Da mesma forma, tratou-se do reconhecimento de crianças e adolescentes como titulares de direitos e carecedores de políticas públicas específicas, levando-se em consideração a condição peculiar de sujeitos em fase de desenvolvimento requerendo tratamento prioritário por parte dos Estados nas pautas e ações públicas.

No que diz respeito à educação, pode-se perceber as mudanças sofridas no sistema de produção em razão do antagonismo formado entre as classes causaram reflexos também na seara da educação que passou a formar

Percebeu-se que o desemprego entre os jovens reforça a condição de exclusão e marginalização social, que invariavelmente, contribui para o agravamento das situações de violência familiar e comunitária. Em uma sociedade capitalista, a pouca ou nenhuma renda causa a escassez de bens básicos para a sobrevivência, impulsionados pelo mercado de consumo, acabam induzidos a almejarem bens que, por sua limitação econômica, não tem acesso.

Por conta desses e outros motivos, principalmente, ficou evidenciado que o adolescente passou a ser protagonista e também coadjuvante na prática de crimes, tratados à luz do ECA como atos infracionais, sendo esta realidade cada vez mais reincidente, o que contribui para reforçar o estigma social e o desejo de segregação entre as pessoas.

Especificamente, tratou-se dos adolescentes submetidos à medida de internação, cujo direito de liberdade sofre restrição enquanto permanecer a medida

e, mais ainda, analisou-se o direito constitucional à educação profissionalizante, que da mesma forma, deve ser assegurada para este indivíduo.

No que se refere à educação, além da sua natureza jurídica, que lhe confere status de direito humano e fundamental social, buscou-se interpretá-lo enquanto bem humano, indissociável e necessário para a própria evolução da espécie, ou seja, a educação concebida como ação humana de socialização pela qual se transmite o conhecimento e se promove o amadurecimento e libertação do indivíduo.

Da mesma forma, destacou-se que, a depender dos objetivos previamente definidos, a mesma educação que emancipa e oferece mecanismos de realização pessoal, pode impor limites à natureza humana, quando acondiciona e amolda para atender a interesses dominantes do sistema vigente.

O direito à educação é entendido como necessário no processo de recuperação do adolescente autor de ato infracional, tanto se comprova que o caráter das medidas socioeducativas é a sociopedagogia, ou seja, a educação para formação do sujeito enquanto ser social capaz de conviver harmoniosamente em sociedade, respeitando direitos e usufruindo direitos, e contribuindo para o desenvolvimento da nação.

À luz da teoria distributiva de John Rawls, identificou-se que compete ao Estado a garantia de bens primários para o cidadão no limite necessário para a realização do plano de vida, seja ele qual for. Somente assim, as desigualdades havidas entre os indivíduos seriam, então, equiparadas, e as mesmas oportunidades possíveis a todos, conforme inclinações e interesses.

No entanto, considerando a realidade das socioeducandas do Centro Feminino do Pará - CESEF, pode-se perceber que a política de educação profissionalizante atende às determinações legais impostas tanto pela Constituição da República de 88, quanto pelo ECA, tão somente em seu aspecto formal, não prevalecendo o caráter emancipador que possui a educação e menos ainda favorece para a realização do projeto de vida das adolescentes submetidas à medida.

Da mesma forma, identificou-se que a educação profissionalizante ensinada no CESEF não é capaz de oferecer o mínimo necessário para a igualdade de oportunidades no mercado de trabalho que sejam condizentes com os anseios profissionais predefinidos pelas socioeducandas.

Salienta-se que a finalidade da medida socioeducativa é a ressignificação do indivíduo, e a educação se revela como instrumento garantidor desse processo de ressocialização, que integra a formação profissional como forma de promover a liberdade e autonomia do adolescente em conflito com a lei.

A educação direcionada à profissionalização é concebida como medida sociopedagógica de recuperação do ser humano, de resgate de valores e princípios, e de fomento ao desenvolvimento humano para que o adolescente possa dar continuidade ao seu plano de vida dentro dos padrões morais socialmente aceitos.

Entretanto, os cursos e oficinas realizados no CESEF, como pode ser percebido, capacitam para ofícios de baixa qualificação profissional, que dispensam, na maioria dos casos, investimentos em educação de nível superior.

A pesquisa realizada junto às socioeducandas revelou o distanciamento entre a educação com fins profissionalizantes e os planos de vida das socioeducandas, com exceção da adolescente que é jovem aprendiz no Tribunal de Contas do Estado do Pará - TCE, as demais custodiadas padecem com a falta de oportunidades práticas.

A simples concessão dos bens primários, assim concebidos por Rawls, ou seja, direitos fundamentais e sociais, como a educação, por si só, não assegura a realização do plano de vida. É necessário ainda que o sujeito disponha de sua autonomia para deliberar e dispor sem interferências para montar seu plano de vida.

Entender a educação para realização do projeto de vida requer compreender que a formação de um cidadão não se limita ao exercício de um trabalho decente, mas que deve permitir que o adolescente esteja apto a alcançar suas expectativas pessoais conforme sua vontade e idealização, algo que, seguindo o método atual de educação oferecida nos centros de recuperação, não encontra condições propícias para o seu fomento.

Conclui-se, então, diante do exposto, que as políticas públicas de educação profissionalizante destinadas às adolescentes em conflito com a lei no estado do Pará, submetidos à medida de internação, não são compatíveis com os projetos de vida por elas traçados.

Da mesma forma não contribui para a emancipação das adolescentes custodiadas, pois reforça o caráter de exclusão e marginalização social, quando dispensa educação profissional que condiciona às profissões menos qualificadas e que exigem pouco instrução, algo que destoa dos projetos de vida destas jovens.

Diante deste contexto, onde se percebe o afastamento do preceito constitucional, bem como o do Estatuto da Criança e do Adolescente, sem ter a pretensão de esgotar o assunto ou de propor medidas que, assertivamente, possam sanar o problema, é possível sugerir, inicialmente, que a equipe multidisciplinar que integra os centros de custódia possa de, de fato, conhecer o adolescente transgressor para além do mero preenchimento do seu plano individual de atendimento – PIA.

Entende-se que, somente assim, o real desejo e anseio pessoal do autor de ato infracional poderão ser captados e compreendidos e, os recursos disponíveis adaptados para concretude do propósito particular em consonância com o projeto de vida perquirido.

Concomitantemente, uma vez reconhecida a necessidade de se descentralizar as políticas públicas das mãos do Estado, a fim de tornar mais célere e eficiente suas medidas, propõem-se intensificar as parcerias com instituições privadas de ensino e a sociedade organizada, inclusive as instituições religiosas, atuantes na área da educação, formação e capacitação profissional, primeiro para superar a escassez de recursos e a limitação funcional da máquina pública, segundo para oferecer outras oportunidades não experimentadas anteriormente.

Da mesma forma, propõe-se investir na formação de parcerias com o ente público e suas extensões, objetivando postos de estágio na condição de jovem aprendiz que permitam a inclusão social por meio do labor.

Por fim, considerando que o ser humano é um ser social, pertencente a um núcleo familiar, para o qual deve retornar após cumprimento da medida socioeducativa, não se pode desconsiderar que a ação de ressignificação pela educação, para ser exitosa, deve alcançar, da mesma forma, os entes do adolescente.

Assim sendo, como última medida a ser sugerida, propõem-se que as parcerias estabelecidas para os adolescentes, da mesma forma, sejam extensivas à família, como forma de oportunizar meios para obtenção de renda e satisfação das necessidades elementares para o homem, capazes de lhe assegurar uma vida com dignidade e a possibilidade de realizar seu projeto de vida, conferindo-lhes, assim, o real significado de liberdade para o gozo dos seus direitos naturais e intrínsecos de ser humano.

Há que se compreender que não é possível formar cidadãos, tampouco discutir direitos humanos sem antes atentar para as pessoas que são despossuídas dos direitos mais elementares, dentre eles o direito à educação. É fundamental que o Estado reforce as políticas públicas diretas e por meio de parcerias voltadas para os adolescentes infratores, reconhecendo a condição peculiar deste grupo carente e necessitado do amparo estatal para conseguir sua recolocação na comunidade.

## REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena. **Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: Escrita, 1994.

ABRAMOVAY, Mirian. *et al.* **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas**. Brasília: Unesco, 2002.

ALEIXO, Klelia Canabrava. **Ato Infracional: ambivalências e contradições no seu controle**. Curitiba, Juruá, 2012.

ALMEIDA, Josimar Ribeiro. **Desenvolvimento humano: conceito e mediação**. In, Direito ao desenvolvimento. Editora Lumen Juris, 2000. P.41-57.

ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra. MACAMBIRA, Junior. **Trabalho e interação: influências conceituais para uma política pública de qualificação profissional da juventude**. In, Estado e políticas sociais: fundamentos e experiências / organizadores, Júnior Macambira, Francisca Bezerra Andrade. Fortaleza: IDT, UECE, 2014.

ANTUNES, Caio. **Trabalho, alienação e crise estrutural do capital: bases do receituário neoliberal**. In: NAVARRO, Vera Lúcia; LOURENÇO, Advânia Ângela de Souza (orgs.). O avesso ao trabalho III: saúde do trabalhador e questões contemporâneas. São Paulo: Outras Expressões, 2013. p.353-365.

APOLINÁRIO, Fátima Regina Guimarães. **Entre muros; educação profissional como estratégia de inserção social para adolescentes em privação de liberdade**. In: Estado e políticas sociais: fundamentos e experiências. Fortaleza: IDT/UFCE, 2014. P.203-226.

AQUINO, Luseni. ANDRADE, Carla Coelho de. **Juventude como questão social e o jovem como sujeito de políticas públicas no Brasil**. In, Políticas públicas em questão / org.Geraldo Biasoto Jr, Luiz Antônio. São Paulo: FUNDAP, 2011.

ARAGÃO, Selma. ROITMAN, Riva. **Educação e desenvolvimento: um despertar para o novo milênio**. In: Direito ao desenvolvimento. Rio de Janeiro: Editora Lumem Juris, 2000.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**; tradução de Roberto Raposo. -10 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

BANDEIRA, Marcos Antônio Santos. **A medida socioeducativa de semiliberdade**. Disponível em [http://www5.tjba.jus.br/infanciaejuventude/images/noticia/cij/mse\\_semiliberdade\\_marcos\\_bandeira.pdf](http://www5.tjba.jus.br/infanciaejuventude/images/noticia/cij/mse_semiliberdade_marcos_bandeira.pdf).

BECKER, Maria Josefina. **Medidas socioeducativas em meio aberto.** In, Processos educativos com adolescentes em conflito com a lei. Porto Alegre: Mediação, 2012 p.31-38.

BOBBIO, Norberto. **A Era dos Direitos.** Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro, 19ª. Reimpressão, Elsevier 1992. P.35.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988. Brasília: Assembleia Constituinte, 1988. Disponível em: <<http://goo.gl/7Embxg>>. Acessado em 27 de out.2016.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente:** Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990.

\_\_\_\_\_. **Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional.** Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 26 de dezembro de 2016.

\_\_\_\_\_. **Levantamento Anual dos/as Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa – 2012.** Brasília: SDH, 2013a. Disponível em:<<http://goo.gl/RfRPQq>>. Acessado em 21 de jul.2016.

\_\_\_\_\_. **Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - Pronatec.** Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos. **Atendimento socioeducativo ao adolescente em conflito com a lei:** levantamento nacional – 2011. Brasília: SDH, 2012. Disponível em: <<http://goo.gl/U3NG3b>>.

BRITO FILHO, José Cláudio Monteiro de. **A justiça como equidade, de John Rawls, como uma teoria suficiente para justificar a concessão adequada dos direitos sociais.** In: DIAS, Jean Carlos e GOMES, Marcus Alan de Melo (Org.). **Direito e desenvolvimento.** Rio de Janeiro / São Paulo: Forense / Método, 2014.

\_\_\_\_\_. **Direitos humanos.** São Paulo: LTR, 2015

CAMARANO, Ana Amélia (org.). **Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?** Rio de Janeiro: Ipea, 2006. Disponível em: <[http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3296/1/Livro\\_Transicao\\_WEB1.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3296/1/Livro_Transicao_WEB1.pdf)>. Acessado em 24/02/2016.

CAMPOS, Teresinha de Jesus Moura Borges. **O Ministério Público e o superior interesse da família e das crianças e jovens, os direitos fundamentais e a proteção da população infanto-juvenil.** Tese apresentada ao Departamento de Direito da Universidade Autónoma de Lisboa, para a obtenção do grau de Doutor em Direito, conferido pela Universidade Autónoma de Lisboa, tendo como orientadora a Professora Doutora Stela Marcos de Almeida Neves Barbas. 2012.

CANÇADO TRINDADE, Antônio Augusto. **The interdependence of all human rights – obstacles and challenges to their implementation.** In: UNESCO, 1998.

CARRANO, Paulo. **Políticas públicas de juventude: desafio da prática.** *In*, Juventude em pauta. Políticas públicas no Brasil / Fernanda de Carvalho Papa, Maria Virgínia de Freitas, organizadoras. São Paulo: Petrópolis, 2011. P.235-249.

CASTRO, Jorge Abrahão de. **Juventude e políticas sociais.** *In*, Juventude em pauta. Políticas públicas no Brasil / Fernanda de Carvalho Papa, Maria Virgínia de Freitas, organizadoras. São Paulo: Petrópolis, 2011. P.321-330.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Dos espaços aos direitos: a realidade da ressocialização na aplicação das medidas socioeducativas de internação das adolescentes do sexo feminino em conflito com a lei nas cinco regiões.** Coord. Marília Montenegro Pessoa de Mello; pesquisadores Camila Arruda Vidal Bastos ... [et al.]. — Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2015.

CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS. **Caso de los “Niños de la Calle” (Villagrán Morales y otros) Vs. Guatemala Sentencia de 19 de Noviembre 1999 (Fondo)** Voto concordante do Juiz Caçado Trindade. Caçado Trindade; Abreu Burelli, Corte IDH, 1999, Serie C No. 63, p. 2-3. Disponível em [http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/Seriec\\_63\\_esp.pdf](http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/Seriec_63_esp.pdf). Acesso em 26 de março de 2012.

\_\_\_\_\_. **Caso Loayza Tamayo Vs. Perú sentencia de 27 de noviembre de 1998 (Reparaciones y Costas)** Corte IDH, 1998, Serie C No. 42, p. 39. Disponível em: <[http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec\\_42\\_esp.pdf](http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_42_esp.pdf)>. Acessado em: 29/01/2015.

\_\_\_\_\_. **Villagrán Morales y otros vs. Guatemala** (2001): Corte Interamericana de Derechos Humanos, 26 de mayo de 2001 (Indemnización de perjuicios, caso los “Niños de lacalle”).

\_\_\_\_\_. **Voto concordante no Parecer n.17 da Corte sobre a Condição Jurídica e Direitos Humanos da Criança, par. 70. Juiz Antônio Augusto Caçado Trindade.** 28 de agosto de 2002. Disponível em [http://www.corteidh.or.cr/docs/opiniones/seriea\\_21\\_por.pdf](http://www.corteidh.or.cr/docs/opiniones/seriea_21_por.pdf). Acessado em: 24 de dezembro de 2015.

CRAIDY, Carmem Maria. **Medidas socioeducativas e educação.** *In*, Processos educativos com adolescentes em conflito com a lei. Porto Alegre: Mediação, 2012. p.177-184

CUSTÓDIO, André. **Teoria da proteção integral: pressuposto para compreensão do direito da criança e do adolescente.** Revista do Direito, Santa Cruz do Sul, p. 22-43, jan. 2008. ISSN 1982-9957. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/direito/article/view/657>>. Acesso em: 20 out. 2016. doi:<http://dx.doi.org/10.17058/rdunisc.v0i29.657>.

DIAS, Francisco. Os direitos humanos, o direito a ser educado e as medidas socioeducativas. *In*: SCHILLEN, Flávia (org). **Direitos humanos e educação: outras palavras, outras práticas.** São Paulo: Cortez, 2005.



DIAS, Jean Carlos. **O controle judicial de políticas públicas**. São Paulo: Método, 2007.

DIGIÁCOMO, Murillo José. DIGIÁCOMO, Ildeara de Amorim. **Estatuto da Criança e do Adolescente Anotado e Interpretado**. MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO PARANÁ. Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Criança e do Adolescente Curitiba, 2010.

DIÓGENES, Glória Maria dos Santos. **Cartografia da cultura e da violência: gangues, galera e movimento hip-hop**. Tese de doutorado. Universidade Federal do Ceará –UFC, Centro de Humanidades, Departamento de Ciências Sociais, Programa de Sociologia, Fortaleza, 1998. Disponível em: [http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/4060/1/1998\\_Tese\\_GMSDiogenes.pdf](http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/4060/1/1998_Tese_GMSDiogenes.pdf). Acesso em 20 de out/2016.

DONATO, Giancarlo Fontoura. **Sentença penal juvenil: em busca da proporcionalidade na aplicação da medida socioeducativa**. Rio de Janeiro: Lumes Juris, 2015.

ESPINOZA, Yasna Otárola. **El respeto a los derechos fundamentales reconocidos em tratados internacionales. “Los niños de la calle”. Villagrán Morales y otros vs. Guatemala** (2001): Corte Interamericana de Derechos Humanos, 26 de mayo de 2001 (Indemnización de perjuicios). Revista Chilena de Derecho, vol. 33 N0 2, pp. 385 – 397, 2006.

FLEISCHACKER, Samuel. **Uma breve história da justiça distributiva**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Oracilda Aparecida de. RAMIRES, Julio Cesar de Lima. **JOVENS INFRATORES E POLITICAS PÚBLICAS: Reflexões acerca do Centro Socioeducativo de Uberlândia**. OBSERVATORIUM: Revista Eletrônica de Geografia, v.2, n.5, p.02-20, nov. 2010.

FUNDAÇÃO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DO PARÁ – FASEPA. Disponível em <<http://www.fasepa.pa.gov.br/>>

GARGARELLA, Roberto. **As teorias da justiça depois de Rawls: um breve manual de filosofia política**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2008.

GONDIN, Elnora. RODRIGUES, Osvaldino Marra Rodrigues. **John Rawls: a educação política**. Universitas Humanisticas. 69 enero-junio de 2010. P.211-214. Bogotá-Colombia. Disponível em:< <http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n69/n69a11.pdf>>. Acessado em 27/10/2015.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. São Paulo: Cortez, 2011.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA E APLICADA – IPEA (2016). Disponível em <http://www.ipea.gov.br/portal/>.

INSTITUTO LATINO-AMERICANO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA PREVENÇÃO DO DELITO E TRATAMENTO DO DELINQUENTE - ILANUD. **Guia teórico e prático de medidas socioeducativas**. Unicef, São Paulo, 2004. Disponível em:< ILANUD - Instituto Latino Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente – Brasil. Acessado em 11/10/2016.

JUNQUEIRA, Ivan de Carvalho. **Ato infracional e Direitos Humanos: a internacionalização de adolescentes em conflito com a lei**. Campinas, SP: Servanda Editora, 2014.

KYMLICKA, Will. **Filosofia política contemporânea: uma introdução**; tradução Luís Carlos Borges. São Paulo, Martins Fontes, 2006.

LESSA, Sérgio. **Mundo dos homens: trabalho e ser social**. São Paulo: Bontempo, 2002.

LIBERATI, Wilson Donizeti. **Adolescente e ato infracional**. São Paulo: Editora Juarez de Oliveira, 2002.

LOURENÇO, Anderson Siqueira. **O tratamento ao menor infrator no Brasil: uma teratologia sociojurídica**. *In*: Revista Jurídica: órgão nacional de doutrina, jurisprudência, legislação e crítica judiciária. Ano 64, nº.461, Março, 2016. P.55-70.

MACEDO, Severine Carmem. **Juventude brasileira em clima de novas perspectivas**. *In*, Juventude em pauta. Políticas públicas no Brasil / Fernanda de Carvalho Papa, Maria Virgínia de Freitas, organizadoras. São Paulo: Petrópolis, 2011. P.227-249.

MACHADO, Martha de Toledo. **A proteção constitucional de crianças e adolescentes e os direitos humanos**. Barueri, SP/; Manole, 2003.

MARCELINO, M., CATÃO, M. Lima, C. **Representações sociais do projeto de vida entre adolescentes no ensino médio**. Psicologia Ciência e Profissão, 29, 544-557, 2009.

MARQUES, Geny Helena Fernandes Barroso. JOSVIK, Mariane. BESSA, Sueli Teixeira. **Aprendizagem e qualificação profissional de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativas em meio aberto e fechado**. Revista do Ministério Público do Trabalho. Brasília, Ano XXIV -.47. Março de 2014. p.257-284

MÉSZAROS, István. **A educação para além do capital**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MATOS, Franco de. SILVA, Danilo Fernandes Lima da. **Políticas de inclusão produtiva e qualificação profissional: a execução do PRONATEC Brasil sem miséria e o seguro desemprego na Bahia, no Ceará e em Sergipe**. *In*: Estado e

políticas sociais: fundamentos e experiências. Fortaleza: IDT/UFCE, 2014. P227-250.

MIELES, Maria Dília. ACOSTA, Alejandro (2012). **Calidade vida y derechos de la infancia: um desafio presente**. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 10 (1), pp. 205-217. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v10n1/v10n1a13>. Acessada em: 31/05/2016.

NASCIMENTO, I. (2006). **Projeto de vida de adolescentes do ensino médio: um estudo psicossocial sobre suas representações**. Imaginário, 12(12), 55-80. Disponível em: <http://repositorio.uportu.pt/jspui/bitstream/11328/915/1/Projetos%20de%20Vida%20de%20Jovens%20Institucionalizados.pdf>. Acessado em 29/01/2016.

NERI, Marcelo Cortês. **Onda jovem na educação profissional: determinantes e motivações**. In, Desafios à trajetória profissional dos jovens brasileiros / Organizadores, Carlos Henrique Corseuil, Rosana Ulhôa Botelho. – Rio de Janeiro: Ipea, 2014. 324 p.

NOVAES, Regina. **Entre juventudes, governos e sociedade** (e nada será como antes). In, Juventude em pauta. Políticas públicas no Brasil / Fernanda de Carvalho Papa, Maria Virgínia de Freitas, organizadoras. São Paulo: Petrópolis, 2011. P.343-366.

OLIVA, Ângela Maria. **Estatuto da Criança e do Adolescente: um estudo sobre as medidas socioeducativas e a reincidência**. Belém: UNAMA/FIDESA, 2003.  
ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Adolescência, juventude e redução da maioridade penal**. Brasília, junho de 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Adolescência, juventude e redução da maioridade penal**. Brasília, junho de 2015. P.1-14.

PEREIRA, Irandi *et al.* **Trabalho do adolescente: mitos e dilemas**. Série Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente. *Caderno n. 2*. São Paulo: Instituto de Estudos Especiais da PUC-SP, 1994.

PEREIRA, Pedro. TRENTIN, Melisandra. **A internação: medida socioeducativa excepcional**. In, Direitos humanos e medidas socioeducativas: uma abordagem jurídico-social / Organizadora Ana Celina Bentes Hamoy – Belém: Movimento República de Emaús; Centro de Defesa da Criança e do Adolescente (CEDECA-EMAÚS), 2007. P.71-85.

PORTO, Rosane Teresinha Carvalho. **A justiça restaurativa: uma nova proposta de políticas públicas de cidadania ao adolescente infrator, à vítima e à comunidade**. In: Direito, cidadania e políticas públicas. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2006. P.73-85.

RAWLS, John. **Uma Teoria da justiça**, tradução Almiro Pisetta e Lenita Maria Rimoli Esteves. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

\_\_\_\_\_. **Justiça como equidade: uma reformulação**; tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

\_\_\_\_\_. **O Liberalismo político**; tradução Álvaro de Vita. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

SARAIVA, João Batista Costa. **Direito penal juvenil: adolescente e ato infracional: garantias processuais e medidas socioeducativas**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2002. P.117-129.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34 jan./abr. 2007

SESSAREGO, Carlos Fernandez. **Existe un daño al proyecto de vida?** In: VÁRIOS AUTORES. "Scritti in onore di Guido Gerin". Padova: Cedan, 1996.

SEABRA, Ricardo Manhães. **Proposta do SINASE e as perspectivas do ECA**. In, Escola Superior do Ministério Público da União. Direito Penal Especial. Org. Douglas Fischer. Brasília- DF, 2014, p.235-286.

SEN, Amartya Kumar. **Desenvolvimento como liberdade**; tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

\_\_\_\_\_. **Desigualdade reexaminada**. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SILVA, Enid Rocha Andrade. OLIVEIRA, Raissa Menezes de. **O Adolescente em Conflito com a Lei e o Debate sobre a Redução da Maioridade Penal: esclarecimentos necessários**. IPEA, nº.20. Brasília, 2015. P.1-43

\_\_\_\_\_. Os jovens adolescentes no Brasil: **a situação socioeconômica, a violência e o sistema de justiça juvenil**. In, Dimensões da experiência juvenil brasileira e novos desafios às políticas públicas / organizadoras: Enid Rocha Andrade da Silva, Rosana Ulhôa Botelho. – Brasília: Ipea, 2016. P. 293-329.

SILVA, Liduina Elizabete Gomes da. **Políticas públicas e juventude na sociedade brasileira. Contribuições para o debate**. In, Estado e políticas sociais; fundamentos e experiências. Fortaleza/; IDT, UFCE, 2014. P.159-182.

SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO – SINASE (2012). Disponível em: <http://www.sdh.gov.br/assuntos/criancas-e-adolescentes/programas/sistema-nacional-de-medidas-socioeducativas/sistema-nacional-de-atendimento-socioeducativo-sinase-1>. Acesso em: 24/02/2016.

SOARES, Dilmanoel de Araújo. **Os direitos sociais e a teoria da justiça de John Rawls**. Set/2015. P.1097-1103.

SOUSA, Marlene Feitosa de. **Representações sociais de adolescentes: ato infracional e projeto de vida**. 2012. 214 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2012. Programa de Pós-Graduação em Educação.

TARDELI, Denise D'Aurea. BARROS, Lucian da Silva. OLIVEIRA, Amanda Cavalcante de. **Adolescência e formação para o trabalho. Conflitos interpessoais na instituição educativa: relações interculturais, infância, juventude, gênero e raça.** Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/coppem/wp-content/uploads/2011/08/27-Denise-Tardeli.pdf>. Acessado em: 24/02/2016.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital.** São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

TUMOLO, Paulo Sergio. **O trabalho na forma social do capital: contradições e controvérsias.** *Em Debate*, Florianópolis, n. 10, p. 121-140, dez. 2013. ISSN 1980-3532. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emdebate/article/view/1980-3532.2013n10p121>>. Acesso em: 05 abr. 2016.

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