



RESIDÊNCIA MULTIPROFISSIONAL INTEGRADA EM SAÚDE MENTAL
COLETIVA

EDUCASAÚDE

MARIANA WANDEL DE OLIVEIRA

A EDUCAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA COM
ADOLESCENTES INTERNOS DA FASE E EGRESSO EM
ACOMPANHAMENTO JUVENIL

PORTO ALEGRE

2013

AGRADECIMENTOS

A todos “residentes resistentes” e demais membros da RIS que “gastaram” comigo o tempo de dois anos bem vividos e sentidos, especialmente a Leone

Vargas;

À parceria com Carolina Ponzi, iniciando seus primeiros passos na educação popular;

Ao apoio incondicional e incentivo permanente de Claudia Freitas;

Às intermináveis conversas, preceptorias, partilhas, construções, orientações de/com Julia Dutra. Sem palavras!

A Samuel Beicker, por nove meses de funk, conversas, risadas, reflexões, planos, caminhadas e paradas, aprendizado e partilha.

À minha família.

Sentir primeiro, pensar depois.
Perdoar primeiro, julgar depois.
Amar primeiro, educar depois.
Esquecer primeiro, aprender depois.
Libertar primeiro, ensinar depois.
Alimentar primeiro, cantar depois.
Possuir primeiro, contemplar depois.
Agir primeiro, rezar depois.
Navegar primeiro, aportar depois.
Viver primeiro, morrer depois.

(Paulo Roberto do Carmo)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	5
2 “ERA SÓ MAIS UM SILVA QUE A ESTRELA NÃO BRILHA”?	10
3 PERCURSOS.....	14
3.1 OFICINAS NO CASE POA I.....	14
3.2 O ACOMPANHAMENTO JUVENIL.....	17
4 APONTANDO UM CAMINHO POSSÍVEL.....	22
CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
REFERÊNCIAS.....	30

1 INTRODUÇÃO

Do incerto ao acerto

Durante este ano, transitei por vários espaços dentro da proposta do Estação Psi¹ como novo campo da Residência Multiprofissional Integrada em Saúde Mental Coletiva (RIS-UFRGS). Digo transitei, pois a figura de linguagem se emprega bem para ilustrar os muitos quilômetros, deslocamentos, trens, ônibus e caminhadas feitas na empreitada da criação desse espaço novo não só para as residentes envolvidas, mas também para a preceptora e a Residência como um todo.

Se a idéia inicial da formação dos educadores do CASE de Novo Hamburgo foi cancelada logo no primeiro mês de percurso, outras possibilidades, no entanto, foram se abrindo. Uma delas foi a Escola do Funk (EdF), no bairro Guajuviras em Canoas. O projeto havia sido apresentado em uma das aulas da especialização em Educação em Saúde Mental Coletiva, e a empatia com o educador Arnaldo Lima Cândido, conhecido como Ruan, aconteceu naturalmente.

Na EdF, conheci o funk e suas expressões (dança e vestuário), na tentativa de entender a identificação juvenil com esse estilo de música e cultura. Ruan é falante, gosta tanto de ensinar a dançar quanto sobre os diversos estilos de funk e de danças – característica desse estilo.

Acompanhando as aulas dentro da Casa das Juventudes, o dia a dia dos adolescentes também se apresentava, em conversas informais ao acaso, ou em solicitações específicas de ajuda por parte destes. Semanas se passaram e em uma daquelas tardes nenhum aluno compareceu. Mais uma vez, uma situação que não deu certo se mostra a mais acertada. Ruan resolve, literalmente, dar uma aula explicativa sobre funk, mostrando videoclipes e alguns movimentos de dança. Considero um dos momentos mais significantes da minha trajetória como educadora social, no qual um jovem leciona e fala sobre o que ama, sobre o que faz, e troca isso comigo generosamente.

¹ Grupo de Extensão, Estudo e Ação em Políticas de Subjetivar e Inventar – Psicologia/UFRGS

Um dos estilos que ele mostra, nessa ocasião, é o que se chama *funk proibidão*. Um funk violento, cru, repleto de cenas do cotidiano dos morros, do tráfico, de pobreza e perdas. Essa vertente do funk tem sua origem e dá visibilidade para o cotidiano das favelas e do tráfico de drogas no país, como em *O Outro Lado da Vida Bandida*² ou *Vida Incerta*, ambos funks do Mc Lano. Neles uma frase cola em meu ouvido: “se eu tive outra escolha nem deu tempo pra eu ver”. Até onde é escolha cometer infrações e crimes?

Ao entender um pouco sobre o funk e sua origem negra, norte-americana³, percebo o que tanto seduz os adolescentes hoje. Se em seu início, em 1989, o ele tinha como representantes os conhecidos Rap da Felicidade, com os MCs Cidinho e Doca e o Rap do Silva⁴, com o MC Bob Rum, em seguida o ritmo assume outras características nos morros cariocas e favelas do Brasil. Como aponta Palombini (2012):

À medida que a música se desenvolve e se populariza, aparecem designações como ‘funk de raiz’ para os nomes mais conhecidos da fase inicial; “funk consciente” para as músicas que procuram conscientizar e mobilizar; ‘putaria’ para a sexualidade explícita e mirabolante; ‘melody’ para situações sentimentais; ‘montagem’ para a manipulação valorizada de samples; ‘proibidão’ para a narco-cultura. (PALOMBINI, 2012).

As letras dos *proibidões* retratam os tons da criminalidade que acompanham muitos jovens que convivem ou trabalham com o tráfico de drogas, especialmente enquanto exaltam o poder dos traficantes que financiam bailes, exibem armamentos, veículos caros e mulheres. Passadas algumas décadas, dentro desta mesma lógica de exaltação do consumo, encontra eco na baixada santista, em São Paulo, outro derivado do ritmo: o *funk ostentação*. Segundo Antonacci e Marcelino (2013):

O funk ostentação, podemos afirmar, é um fenômeno paulistano caracterizado pela incorporação de hits de exaltação à riqueza e à curtição. Esta vertente do ritmo – a primeira

² Videoclipe disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=RuSDShwWIPE>, acesso em março de 2014.

³ Ver mais em <http://www.proibidao.org/justica-e-cultura-funk-proibido/>, publicado em 01/01/2012.

⁴ Videoclipe disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=Mz6CI0lfUOM>, acesso em março de 2014.

criada fora do Rio de Janeiro – deixa de lado o funk romântico, o consciente, o pornográfico e o proibido. (ANTONACCI; MARCELINO, 2013).

Não por acaso, o funk ostentação tem sua origem no auge do aumento do consumo no país, acompanhando o crescimento econômico da classe C nos últimos anos. No ritmo acelerado da comunicação instantânea que as novas tecnologias e redes sociais proporcionam, esse tipo de funk espalha-se pelo país, particularmente em direção ao sul.

Hoje, o funk ostentação é o preferido e o mais publicizado entre os adolescentes. Desse modo, é o que mais tem visibilidade, o que mais se ouve e mais se compra. Suas músicas retratam cantores (MCs) como semideuses que vivem rodeados de mulheres, possuem máquinas caras e muito dinheiro, o que acaba compondo, portanto, uma referência no vestuário, nas gírias e nas ambições no público adolescente.

Um desses adolescentes funkeiros é Samuel, a quem eu acompanho há oito meses, desde que saiu da FASE⁵. Boné de aba reta, camiseta ou moletom de marca, um bom tênis nos pés e um celular na mão. Samuel não é de classe baixa ou humilde, mas morava na periferia. Lá conhecia e se relacionava com muitos outros adolescentes que mantinham e mantêm contato com o tráfico – seja trabalhando ou consumindo –, que andam em *bondes*, se divertem em bailes funk e, em seu cotidiano, experimentam a violência como uma moeda corrente.

Início, em conjunto com Samuel, uma caminhada de acompanhamento juvenil. Semelhante às concepções ideológicas que mais me cativaram na educação popular – como, por exemplo, a relação dialógica –, essa ferramenta de acompanhamento se faz com o outro; é a relação *em si* e seus contextos que vão desenhando o rumo desse acompanhar. Outro ponto importante é o que se refere a onde se faz, se desenrola essa relação de (principalmente) escuta: na cidade. Não em uma sala, um consultório, um ambiente controlado. Algumas vezes, Samuel me leva para sentar na Redenção ou caminhar até o Centro, conversando. Em outras, proponho qualquer canto do pátio da Faculdade de Educação, ou o entorno desta. Caminhamos, paramos, passeamos pelo ritmo da cidade: acontecimentos comuns ou elaborados são o

⁵ Fundação de Atendimento Socioeducativo.

pano de fundo para as narrativas de Samuel, sua família, sua agora ex-namorada, seus amigos.

Por meio dessa relação, descubro um alcance quase imediato nos *insights* de ambos: eu também me afeto, me mudo. Aprendo a cada hora que passamos conversando, em cada momento que refletimos juntos, ou a cada afirmação que ele faz a respeito daquele espaço, do meu papel, do nosso encontro.

Em Canoas e em Porto Alegre encontro nesses adolescentes uma realidade semelhante em termos de vulnerabilidades e criminalidade. O que empurra jovens a cometerem uma infração? E, tendo eles chegado a esse ponto, cumprido medida de privação de liberdade ou socioeducativa, o que pode ser feito para que isso não volte a acontecer com esses jovens?

Do incerto ao acerto, tomada por essas questões, acabo chegando ao CASE⁶ Poa I para compor, em conjunto com o Projeto Pescar, oficinas de formação para um grupo de adolescentes internos. Quais as possibilidades de educação dentro de um engessamento institucionalizado e perpetuado como esse?

O modo de estar com esses adolescentes e principalmente de *cuidá-los* dentro dos corredores e alas do CASE é pasteurizado, controlado e controlador. De modo que, ainda carrega um pano de fundo punitivo-corretivo. Que expectativas nos esperarão e esperam a cada terça-feira? Os rostos sorriem, brincam. Entre eles e conosco. Há brechas para conseguirem falar algumas coisas que provavelmente não conseguiriam dizer para a socioeducadora que nos acompanha todo o tempo e que tem contato com eles diariamente. Há momentos em que se respeita uma dispersão saudável, ou conversas paralelas que muito contam e fortalecem os vínculos entre o grupo.

E é dentro desse universo que uma educação popular dialógica e horizontal busca, a cada encontro, fugir dos estigmas e dos números dos artigos nos processos desses jovens, e com eles construir uma idéia de projeto de vida. Já que – sob sua ótica –, *malandro é quem não cai*, o foco do trabalho volta-se para iniciar um exercício de enxergarem-se como sujeitos capazes de pensar e sonhar um futuro, fora da medida socioeducativa, do espaço-CASE,

⁶ Centro de Atendimento Socioeducativo

fora das limitações que a vida os impõe. Buscando uma maneira de afinar a comunicação sem ditar ritmo ou rumos, e sem esperar um “produto final”: nosso foco são os encontros, as trocas, as reflexões. Serão essas experiências de educação popular, sob o viés da saúde mental coletiva, que contarei neste escrito.

2 “ERA SÓ MAIS UM SILVA QUE A ESTRELA NÃO BRILHA”?

Ao longo desse ano, conheci diversos adolescentes e, entre tantos, alguns deles estão em “diferentes tempos da medida”⁷ – restritos de liberdade e em liberdade assistida. Jovens que estão em uma situação peculiar por causa de um ato infracional, mas com os mesmos desejos e sonhos que qualquer adolescente. Independente do processo que os levou a estar como estão hoje, eles mantêm características e condições inerentes à juventude, como descobertas de modos de vida.

Para Sousa (2006 apud AUGUSTIN et al., 2006),

[...] o jovem se dimensiona individualmente e sob a influência de aspectos psicossociais, num percurso de (in)definições: busca identitária, tendência de estar em grupo, deslocamento constante de situações e vínculos, atitude de contestação e insatisfações sociais, [...] (SOUSA, 2006 apud AUGUSTIN et al., 2006).

além de “mudanças de humor, separação do universo familiar, questionamento dos valores sociais”.

Entretanto, neste texto busco reforçar outro modo de pensar a adolescência e juventude, pois acredito que a ideia de adolescência não pode ser tão fechada e marcada como proposto pela autora acima. Por esse motivo, será a ideia da autora Fernanda Bocco, conforme mencionada no trabalho de Lazzarotto, Carvalho e Becker (2010), que nos ajudará nessa concepção:

Bocco, propõe pensar a juventude como um ‘(...) plano vital sem início, término ou duração pré-determinados que consiste em uma inquietação com o mundo, um inconformismo com o *status quo* e uma força propulsora de mudanças’ (2006, p.53). Para a autora, tal plano não estaria atrelado a uma etapa de vida, tratando-se de uma linha que pode atravessar a todos e

⁷ Vide trabalho de conclusão do curso de psicologia intitulado *Os tempos da medida socioeducativa: uma experiência de acompanhamento juvenil*, de Elisa Bettanin.

qualquer um durante sua existência. (LAZZAROTTO; CARVALHO; BECKER, 2010, p.3).

Para além dessas definições de comportamento e de fase da vida, acredito que outros componentes contribuem para a constituição desses adolescentes e jovens, sua forma de estar no mundo e a resposta que o mundo os dá.

Um deles é a afirmação de um sujeito de direito, protegido por um sistema específico de leis e em situação peculiar de desenvolvimento, que é retratada nos artigos 227, § 3º, inciso V⁸, da Constituição Federal e 3º, 6º e 15º do Estatuto da Criança e do Adolescente⁹. A partir desses documentos, pretende-se uma mudança de paradoxo social, educacional e jurídico para com essa faixa etária.

Na esteira dessas mudanças, atualmente há investimentos na construção de legislações que possam responder ou organizar problemas sociais antigos no Brasil. Uma destas propostas é a Lei nº. 12.594, de 18 de janeiro de 2012, que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE),¹⁰ que regulamenta a execução de medida socioeducativa destinada a adolescente que pratique ato infracional. No documento de 2006, que precede a legislação e que define parâmetros para cumprimento de medida socioeducativa,¹¹ é expresso:

⁸ **Art. 227.** É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010) **§ 3º** - O direito a proteção especial abrangerá os seguintes aspectos: **V** - obediência aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, quando da aplicação de qualquer medida privativa da liberdade. (BRASIL, 1988).

⁹ **Art. 3º:** A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. **Art. 6º:** Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento. **Art. 15º:** A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis. (BRASIL, 1990).

¹⁰ O SINASE é o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde o processo de apuração de ato infracional até a execução de medida socioeducativa. (BRASIL, 2006, p. 22).

¹¹ Documento que indica a regulamentação do cumprimento de medida socioeducativa.

Em nossa sociedade a adolescência é considerada momento crucial do desenvolvimento humano, da constituição do sujeito em seu meio social e da construção de sua subjetividade. As relações sociais, culturais, históricas e econômicas da sociedade, estabelecidas dentro de um determinado contexto, são decisivas na constituição da adolescência. Portanto, para o pleno desenvolvimento das pessoas que se encontram nessa fase da vida, é essencial que sejam fornecidas condições sociais adequadas à consecução de todos os direitos a elas atribuídos. (BRASIL, 2006, p. 26).

Que condições seriam essas? E, além disso: essa é a definição dos adolescentes que encontramos na FASE ou dos já egressos?

Creio que *sujeito de direitos* ainda sim é uma definição ampla. Não revela a paleta de cores e dimensões de ser jovem, especificamente no cumprimento de medida socioeducativa, restritos ou não da liberdade. Definições ou indefinições que talvez retratem melhor quem são estes adolescentes e suas vivências são expressas no contato e relação direta com eles. É preciso estar próximo e disponível para entendê-los e escutá-los.

No contato com esses adolescentes, ouvi relatos que explicitavam desejos, sonhos, metas, problemas, criminalidade, exclusão e perdas. Famílias que se perderam, parentes que faleceram, vínculos rompidos e até um filho abortado aparecem no discurso destes jovens. Adolescentes que são capazes de expressar uma doçura incrível ao perceberem que não são tratados pela ótica punitiva e moralista. Mas que carregam na sua história muitas vivências, sem mencionar as marcas da institucionalização trazidas da passagem pela FASE.

Esses jovens são Silvas, Oliveiras, Souzas e outros tantos. Eles têm o que dizer sobre si mesmos, ainda que esse discurso seja, muitas vezes, marcado por uma depreciação destes ou simples redução a seu(s) ato(s) infracional(is). Não raro, essas mesmas falas mostram uma visão de adolescente sob a ótica de quem tenta normatizar, educar ou puni-los, como um produto e não uma identidade.

Em alguns momentos, vários desses adolescentes traziam uma violência latente em seus relatos, como algo que poderia reaparecer sem aviso. Samuel, por exemplo, conta que sua adolescência foi marcada por brigas e ameaças, circulando pela comunidade, escola, bailes funk, em bondes ou sozinho. Difícil de acreditar ao ver um rapaz de pouca estatura e sorridente como ele contando tais situações. Outro jovem, já na turma do Pescar do CASE Poa I, ostentava o apelido de Jesus, por ser este o nome do policial o qual matou, e sorria ao contar: “Era ele ou eu, dona”. São relações sociais no contexto da vila, da rua e do crime, mas também constitutivas desses sujeitos.

Mas, se a crueza do cotidiano da criminalidade das vilas e da periferia de Porto Alegre e região aparecem frequentemente nas falas desses jovens, outras preocupações podem tomar lugar, dependendo da postura e do espaço que é acordado entre as partes – eles e eu. Aqui aparece a importância do Acompanhamento Juvenil e a proposta de educação na construção de projetos de vida com estes adolescentes.

3 PERCURSOS

3.1 OFICINAS NO CASE POA I

As ações pretendidas buscaram demarcar um espaço para adolescentes e jovens internos da FASE, dentro do CASE Poa I, onde pudessem expressar e afirmar a identidade juvenil em desenvolvimento e construir possibilidades ou projetos para além da internação, para seu futuro. Essas atividades são uma parceria com o Projeto Pescar que já desenvolve um curso semiprofissionalizante de conserto e montagem de bicicletas, ministradas por um empresário local (*Dudu Bike*). Além dessa parte teórico-prática específica, acompanhariam a proposta do Projeto Pescar módulos que abordam outros eixos, como cidadania, mundo do trabalho, saúde, etc. As socioeducadoras, quando procuraram o Educasaúde para propor nossa inserção, deixaram à nossa escolha qual eixo abordar ou a sugestão de um outro eixo educativo.

À medida que a conversa acontecia em equipe, optamos por nos dividirmos em duas duplas: duas residentes ficaram com o módulo saúde e uma estagiária da psicologia (Carolina Ponzi) e eu construiríamos com os adolescentes oficinas sobre *projeto de vida*.

Realizamos algumas visitas de aproximação com o grupo, nas quais puderam expressar o desejo de, além da disponibilidade do espaço de conversas, assistirem a filmes e realizarem atividades lúdicas. Pudemos perceber, desde o início, que seria um percurso de fato processual: a caminhada se faria ao caminhar.

Organizamos a linha de ação pedagógica, na perspectiva dialógica e horizontal em grupo, sobre os temas e subtemas trazidos nas oficinas, atividades e discussões. Se o SINASE “reafirma a diretriz do Estatuto sobre a *natureza pedagógica* da medida socioeducativa” (pág. 13, grifos meus), essa premissa também é o norte da proposta de educação na qual acreditamos. É na afirmação e na intenção de consolidar o parâmetro educativo da medida, ou seja, do tempo em que esses adolescentes e jovens encontram-se detidos atrás dos muros da instituição, que buscamos espaços de diálogo, de reflexão, de exercício de olhar para si e para o pequeno grupo.

Nesse movimento, paramos para entender o que significa o tempo em que estão naquele contexto de reclusão e refletir a respeito de que esse tempo é passageiro. Assim, fomos ordenando, propondo e avaliando ações educativas que auxiliassem no processo de reflexão e construção de um projeto de vida. A cada semana, ao entrar naqueles muitos portões, com suas trancas e cadeados, perguntava-me: o que de potente nesses jovens a *maquinaria* do espaço-prisão ainda não roubara?

Vivenciamos momentos em que recordações da infância, de suas casas e das perdas tomaram corpo; lembranças nas quais pequenos acontecimentos retornaram, os quais talvez tenham sido esquecidos propositalmente; momentos em que os desejos foram expressos e, nesse movimento, visualizamos possibilidades de um futuro em aberto. Mesmo aqueles jovens que não verbalizavam o que estavam pensando se colocaram no exercício reflexivo. Uma grande energia e carga emocional foram vividas e, por momentos, as grades que os cercavam desapareciam. Em tempo: esse percurso educativo será abordado em detalhes e com mais riqueza no capítulo seguinte.

É preciso enfatizar que a prática pedagógica proposta amparada na concepção de educação de Paulo Freire difere-se da atual realidade da FASE em muitas práticas. Ainda segundo o documento norteador do SINASE,

A mudança de paradigma e a consolidação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) ampliaram o compromisso e a responsabilidade do Estado e da Sociedade Civil por soluções eficientes, eficazes e efetivas para o sistema socioeducativo e asseguram aos adolescentes que *infracionaram* oportunidade de desenvolvimento e uma autêntica experiência de *reconstrução de seu projeto de vida*. (CONANDA, 2006, p. 17, grifos meus).

Mas, o que seria buscar “soluções eficientes, eficazes e efetivas para o sistema socioeducativo” (CONANDA, 2006, p.17) nessa reconstrução de projeto de vida? Ao mesmo tempo em que o SINASE parece indicar a necessidade de ações intersetoriais que acolham tais demandas e que possam

participar do cuidado do adolescente, na prática, esse processo é marcado pela composição vertical de um Plano de Atendimento Individual (PIA). Neste são expressos os deveres que o adolescente precisa cumprir durante a medida socioeducativa, seja na internação ou depois dela. Esse plano é construído pela equipe técnica da instituição junto ao juiz do processo, muitas vezes desconsiderando completamente o sujeito envolvido. Mas afinal, então para qual sujeito esse processo foi e é construído?

Evidencia-se no fragmento do texto acima, e isso conseqüentemente ecoa na prática, a centralidade na ação do sujeito, seu ato. Esse sujeito é encarado como alguém que precisa ser responsabilizado e assim mudar o percurso de sua vida. Igualmente, evidencia-se o aspecto punitivo que transforma o ato infracional (substantivo) no verbo *infracionar*. Assim, o sujeito passa a ser alguém que é capaz, durante toda a sua vida, de executar essa ação, desconsiderando que isso possa ser pontual no percurso de sua vida, naquele tempo específico. O texto inaugura uma prática para esse sujeito, centralizando o foco da operação socioeducadora na infração, e marcando o adolescente como aquele que é infrator, pois infraciona e infracionará. Nesse movimento, penso que perdemos a história de cada um, banalizando e reduzindo uma vida, aquela capaz de infracionar. Dessa forma, perde-se o aspecto pedagógico, pois não se considera mais o percurso de cada adolescente. Quando perdemos a história, perdemos a oportunidade dessa construção de projeto de vida.

Diante dessa realidade, percebo que ações educativas que respeitem e entendam os adolescentes em um contexto mais amplo, seu passado, suas histórias de vida e suas perspectivas, na composição de um Plano de Atendimento voltado para um projeto de vida, podem responder aos questionamentos aqui levantados. Ampliando o trabalho em rede a partir da saúde coletiva e do diálogo com as equipes técnicas da FASE, propomos constituir outros olhares em práticas de saúde e educação, realmente capazes de enxergar aqueles adolescentes em suas particularidades e construirmos com eles possibilidades para seus projetos de vida.

3.2 O ACOMPANHAMENTO JUVENIL

O Acompanhamento Juvenil (AJ) surge como proposta de ferramenta educativa e terapêutica de construção de percurso de vida com adolescentes egressos da FASE e em cumprimento de Liberdade Assistida (LA). Essa foi uma das frentes do campo de prática da Residência em 2013-2014 dentro do Estação PSI, em parceria com o núcleo PPSC da UFRGS.

O AJ “configura-se como prática, inspirada no Acompanhamento Terapêutico (AT), que busca estar com os jovens para pensar a infração e o abandono nos processos de institucionalização vividos em medidas socioeducativas.” (CARVALHO, 2012). Para além da definição, o *estar junto*, do qual também fala o AT, dá o tom para a formação do vínculo de acompanhar, construir, ouvir, circular, pensar o vivido em conjunto com o adolescente.

Como já foi mencionado anteriormente, desde maio de 2013 acompanho semanalmente um adolescente chamado Samuel, agora com dezoito anos. Percebo que ele expõe, desde os primeiros encontros, a dificuldade característica da faixa etária que está: jovem adulto ou ainda adolescente? Preciso estudar? Posso trabalhar? Devo manter o namoro em que estou e não estou feliz? Tenho conflitos em minha família, tenho impulsos de consumo, como posso lidar com isso?

Inicialmente, além da construção do vínculo de confiança, partimos do que Samuel considerava mais importante naquele momento. As relações familiares e a relação com a namorada, além da organização financeira, foram assunto dos primeiros encontros, apesar de haver uma liberdade em relação a qualquer outro assunto que ele quisesse conversar.

Como ele frequentava uma oficina no PPSC, dentro da Faculdade de Educação, iniciamos nossas conversas lá e nos arredores, como o Parque da Redenção. Com o decorrer dos meses e o desenrolar dos encontros, passamos a circular pelo centro da cidade, e então outros assuntos puderam ser abordados, como o consumo mais consciente. Logo que o conheci era muito forte a importância que ele via em estar, sob sua ótica, bem vestido. Além disso, na relação com a namorada, era creditado o controle e o planejamento de seus gastos. Apesar de verbalizar que o namoro não estava

bem, que ele próprio não estava feliz, havia uma dependência em relação a essa namorada expressa por meio de falas como “ela me ajuda a ficar de boa”. Mas, a cada encontro, Samuel mostrava-se mais insatisfeito e triste com as brigas e as crises de ciúmes dela e dele próprio, o que acabou levando ao término do namoro. Nesse ponto, questionei muito minha prática como acompanhante. Era impressionante a velocidade com a qual ele me respondia e tomava decisões para sua vida. O que conversávamos em uma semana, na seguinte já havia uma resolução tomada por ele. Isso me assustou um tanto e precisei dosar melhor a maneira de abordar o que ele me trazia, de modo a oxigenar o processo de reflexão-ação. Como aponta Freire, escutar é parte imprescindível do processo dialógico da educação. Essa escuta “à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro” (FREIRE, 1996, p. 43) nos dá a possibilidade da fala *com* o outro e não *para* ele. Falando com ele, compreendo suas visões de mundo, sua apreensão da realidade. A “prática democrática de escutar” se faz necessária tanto quanto a de silenciar quando o outro fala. Dessa forma, entendo o universo de Samuel e sua leitura de mundo. Ao responder prontamente ao que eu lhe colocava, percebo que é necessário mais tempo de reflexão entre nossas falas e escutas mútuas. Não posso dizer *para* ele o que deve fazer: ele precisa escolher com calma o que quer e o que é melhor fazer, ser, sentir. Aceitar e respeitar esse tempo em nossa relação dentro do acompanhamento faz parte da disponibilidade e da amorosidade da qual tanto fala Freire.

Seguindo com os encontros, Samuel passa pelo fim do namoro. A partir desse ponto, buscamos enfrentar a organização pessoal de gastos e a volta à vida social como solteiro. Esse processo inicia-se bem, mas logo é freado em função das demandas burocráticas de sua medida socioeducativa: chega a época em que seu Plano de Atendimento Individual (PIA) previa a entrada em uma escola profissionalizante. Essa reorganização de agenda acaba desorganizando Samuel, que passa a faltar nas oficinas da PPSC e aos acompanhamentos. Um mês depois, conseguimos retomar os encontros, acordando que ele não frequentará mais as oficinas, porém seguirá semanalmente comigo. Cabe aqui salientar que o acompanhamento que pactuamos não é de natureza de aplicação da medida socioeducativa e sim ferramenta de reflexão, organização e suporte nos meses de cumprimento

desta. Também ressalto que esse percurso pode passar por quebra de vínculos, por descontinuidades, e a importância de sua retomada a cada acontecimento que peça uma nova organização. Assim, temos um processo que enfoca o adolescente e não as tarefas que ele precisa cumprir em sua liberdade assistida.

Após estruturarmos novamente o acompanhamento e passada a fase de assumir autonomia, depois do rompimento com a namorada, ele começa a viver outras relações. Nessa época ganhou importância a preocupação com o futuro e a finalização da medida. Samuel reclamava muito da quantidade de meses que faltava para terminá-la, afinal, ele acumulava duas sentenças, totalizando quase um ano de medida socioeducativa. Fizemos uma reflexão sobre os meses já transcorridos e tudo o que ele viveu até então, e ressalttei que a metade do tempo já tinha passado. Nesse ponto do acompanhamento tive receio de que ele pudesse desistir da liberdade assistida e sofrer consequências. Felizmente, naquele momento surgiu um convite para investir como patrocinador em cantores de funk, amigos seus. Uma ou duas semanas depois, ele percebe que pode e sabe cantar funk. A partir daí, Samuel começa uma construção cultural e social muito interessante: por meio da música ele traça planos, administra seu tempo, convive com outras pessoas e desenvolve um potencial que até então não conhecia. Esse processo toma corpo em apenas dois meses. De maneira muito rápida Samuel começa a gravar músicas e assim surge o “MC Beg”. Após contatos com produtores de funk de Porto Alegre, começa a fazer participações em shows de outros MCs e, posteriormente, shows próprios. A cada encontro o vejo mais empolgado com a música, mas também preocupado com seu desempenho e sua voz. Sugiro que ele procure no *You Tube* tutoriais de aquecimento de voz e aulas de canto, o que ele não faz. Porém, partindo dessa mesma preocupação, percebe que pode melhorar a voz e a desenvoltura no palco não bebendo antes de se apresentar, o que também demonstra um visível crescimento em seu autocuidado. Outra preocupação desse momento era o receio de que suas composições fossem copiadas, uma vez que ele escreve o que canta. Assim, buscamos informações sobre registro de suas músicas e focamos nessa parte de sua produção cultural, especialmente no debate do teor das letras de funk ostentação e putaria (seus gêneros preferidos do ritmo).

Estar em cima do palco, atraindo atenção do público feminino e gravando vídeos para internet retoma a questão da aparência *versus* consumo. Surpreendentemente, agora suas opções estão mais flexíveis, bem como seu comportamento. Para um jovem que considera extremamente importante vestir roupas e tênis de marca, optar por marcas “alternativas” e assim investir em outras prioridades foi uma decisão que me surpreendeu. Assim, ele acessava a rede de contatos que tinha para chegar a outras lojas e não as grandes redes de consumo de *shoppings centers*, e, em vez de investir 400 reais em uma ou duas peças de roupa, gastava metade em cinco ou seis peças. Certo dia, circulávamos pelo centro de Porto Alegre em uma tarde de muito calor. Sentamos em uma mureta de canteiro central para conversarmos. Samuel falava sobre os shows e gravações, e também dizia que precisava comprar algumas regatas, pois “estava sem”. Cerca de trinta minutos depois, no meio daquele burburinho todo, bem perto de onde estávamos, avistamos uma sacola com dinheiro. Samuel rapidamente foi até lá e a pegou. Desconfiado, olhava para os lados e eu apenas observava. Em seguida, ele retira o dinheiro, conta e guarda. Conversamos sobre o assunto: ele diz que se alguém reclamar o dinheiro irá devolver, depois quer me dar um pouco, e após eu recusá-lo decide ficar com ele. Interessante notar como ele pediu a minha aprovação para isso. Logo após, justificou: “vou usar pra comprar as regatas”. Então eu o convido para irmos comprar e ele consente, me levando ao Centro de Economia Popular de Porto Alegre, vulgo “camelódromo”. Lá o dinheiro encontrado rende duas peças de roupas e algumas promessas a respeito de em qual apresentação irá usá-las. Uma tarde em que falamos sobre valores e marcas. Valores éticos e monetários, marcas de roupas e marcas na trajetória de vida.

Passados nove meses de acompanhamento, as questões que poderiam atrapalhar Samuel agora ficam para trás. Ele demonstra se organizar muito bem, referenciando no acompanhamento um norte para a construção de seu projeto de vida. Busca conversar sempre e pede opiniões, dividindo a responsabilidade por suas decisões, mas também constrói sua autonomia pouco a pouco. Essa característica de ser em formação pulsa e vibra nesse adolescente. Consegue finalizar o ano escolar como aprovado e já projeta 2014: quer estudar, trabalhar e gravar um videoclipe.

No fim, o funk ostentação, que é apontado por promover o consumo desenfreado, serviu como meio de construir um projeto de vida na cultura, no qual os gastos são mais pensados, o autocuidado aparece como premissa básica e a relação familiar e social de Samuel vão sendo vividas de outras formas muito mais saudáveis. Assim, acompanhando-o em meio a essas produções culturais, percebo que o preconceito com a cultura funk, bem como com o jovem envolvido com situações de violência, só pode desconstruído diante da vida acontecendo e do caminho percorrido juntos.

4 APONTANDO UM CAMINHO POSSÍVEL

Nos capítulos anteriores discorri sobre o vivido, ou seja, sobre o percurso pedagógico das oficinas no CASE Poa I com os adolescentes do Projeto Pescar e o acompanhamento juvenil com Samuel, nos quais o enfoque principal é a *construção de projetos de vida*. Mas, de que maneira esse percurso pode ser construído?

Um dos primeiros conceitos-chave que aprendi na Residência foi o de Saúde Mental Coletiva. Segundo Fagundes (1992), Saúde Mental Coletiva é uma expressão surgida da interseção entre saúde, educação e movimento social, por um cuidado com a vida. Conceituamos como

[...] um processo construtor de sujeitos sociais, desencadeador de transformações nos modos de pensar, sentir e fazer política, ciência e gestão no cotidiano das estruturas de mediação da sociedade, extinguindo as segregações e substituindo certas práticas por outras capazes de contribuir para a criação de projetos de vida. (FAGUNDES, 1992).

Sendo assim, pode-se dizer que a estruturação de práticas que auxiliem a criação de projetos de vida faz parte do que se entende por saúde mental e coletiva.

Ambas as práticas de educação e cuidado aqui relatadas são distintas no que se refere ao local de interação, pois, as oficinas no CASE Poa I aconteceram em uma instituição fechada ao passo que, com o AJ, transita-se pela cidade. Por outro lado, o AJ imprime um processo desenvolvido sem encontros tão estruturados, sem um roteiro específico. Nele, os encontros e seus desdobramentos são o material que conduz o processo e dessa relação vamos tecendo construções de vida e novas possibilidades para o acompanhado. Com as oficinas, porém, além do caráter grupal, procuramos traçar um projeto educativo mais objetivo, com começo, meio e fim. Apesar de todas essas nuances e particularidades, seu ponto de convergência é a importância dessa construção pedagógica e terapêutica de projetos de vida

com estes adolescentes em diferentes tempos do cumprimento da medida socioeducativa.

Os dois primeiros encontros foram de observação e aproximação com o grupo, ou seja, o primeiro contato com os jovens, as apresentações informais, a observação da interação entre eles, entre as monitoras e o professor da parte semiprofissionalizante do curso do Projeto Pescar. Esses momentos mostraram-se importantes para entender a dinâmica de funcionamento do grupo e identificar as primeiras demandas dos jovens, bem como iniciar a criação de vínculos.

Passado o tempo de ambientação, a partir do terceiro encontro estruturamos formalmente as oficinas com propostas de atividades. Realizamos uma apresentação oficial de quem compõe o grupo (oficineiras, jovens, socioeducadoras) e o espaço de diálogo se inicia: desde os primeiros momentos pactuamos a necessidade e a liberdade de se perguntar, questionar, conversar e trocar no grupo. Essa marca é feita para mostrarmos a diferenciação das relações existentes dentro da instituição, que muitas vezes se dão sob uma ótica normativo-disciplinar, e das relações que propomos construir no grupo.

Iniciamos o processo de olhar para si com a construção do que chamamos de Linha do Tempo, na qual deveriam constar ao menos oito acontecimentos marcantes desde o nascimento até a data daquela oficina. Em um segundo momento, classificamos em colunas os acontecimentos da Linha do Tempo entre bons e ruins. Depois disso, em uma terceira coluna propusemos a escrita de acontecimentos que eles gostariam que se repetissem ou outros desejos. A partir desse movimento de lembranças de datas, pudemos perceber o quanto alguns adolescentes traziam marcas de perdas, separações e criminalidade. Outros apontavam para nascimentos de parentes e poucos escreveram sobre acontecimentos simples ou escolares. Um jovem não conseguiu construir a sua Linha do Tempo, mas conseguiu refletir sobre os acontecimentos no segundo momento da oficina.

O quarto encontro teve início com uma dinâmica que visava o reconhecimento da história do outro em cada um. Divididos em dois grupos, enfileirados frente a frente, com uma marcação no meio da sala. Passamos a fazer perguntas que pudessem ser respondidas com sim ou não; o adolescente

que respondesse à pergunta afirmativamente devia se aproximar da marcação que dividia os grupos. A cada passo em direção à linha delimitadora marcava-se também o que cada um tinha vivido, enfrentado ou estava vivendo naquele momento. Assim, o grupo se fortalecia em sua identidade, aumentava o naipe de assuntos nas conversas de corredores, celas e no intervalo das oficinas, por reconhecer no outro algo que era igual, o que também unia aqueles adolescentes. Desse modo, a proposta de construção de uma Linha do Tempo coletiva foi facilitada. Ao escrevê-la em um cartaz, estava-se não só compilando as histórias de vida sob a ótica de cada um daqueles adolescentes e jovens, mas também estavam sendo grifados os obstáculos e acontecimentos pelos quais passam muitos jovens que encontramos no cotidiano de nosso trabalho em saúde, educação, assistência social.

Ressalto que a cada semana, avaliávamos e planejávamos a oficina seguinte com base no que o grupo sinalizava como importante e pertinente. Era a troca e o retorno que tínhamos, não apenas verbal, mas também em suas composições, que orientava a próxima ação. Um movimento que pede, segundo Freire (1996), a necessidade da apreensão da realidade, comprometimento, compreensão de que educação é uma forma de intervenção no mundo, liberdade e autoridade, bem como tomada consciente de decisões e disponibilidade para o diálogo.

Na quinta oficina propusemos uma reflexão sobre as diferentes formas de ser e viver como criança e adolescente, por meio de um jogo da memória baseada no livro de fotografias *Where Children Sleep* (Onde as Crianças Dormem), de James Mollison¹². Os jovens teriam que formar uma trinca com a foto da criança ou adolescente, seu quarto e a descrição daquele ambiente. A ferramenta dava a oportunidade de falar sobre a vida que levavam fora da unidade de execução de medida, e colocava as diferenças que cada um tinha na sua história, tendo o pressuposto lúdico do jogo um modo de interação entre eles.

No encontro seguinte abordamos uma série de desejos e vontades daqueles adolescentes, por meio de palavras escritas e de um desenho de si

¹² James Mollison retrata quartos de crianças e adolescentes das mais variadas culturas e situações socioculturais pelo mundo, apresenta quem os habita e descreve a cena fotografada.

próprio. Em cartões de papel panamá puderam escrever e pensar sobre o que são e o que desejam, para então escrever também sobre o que concretamente querem adquirir na vida. No desenho, foi solicitado que escrevessem: três convicções na cabeça; algo que disse e se arrependeu e algo que ainda precisa dizer na boca; três amores ou paixões no coração; algo que quer receber na mão direita, algo que pode oferecer na mão esquerda; meta(s) no pé direito e, por fim, no pé esquerdo, o que fazer para atingir a(s) meta(s) traçada(s). Nessa dinâmica pudemos transitar pelo autoconceito e pelas definições que eles traçam de si próprios, nomear o que desejam ter e ser, arrependimentos e vontades, significando um universo de sentimentos e pensamentos que não tem abertura para ser abordado. Aponto essa oficina como talvez a mais importante no processo desse percurso.

Uma vez que abordamos *o que eles querem ser*, entendemos como necessário falarmos sobre trabalho e emprego, também considerando algumas falas deles próprios sobre o mercado de trabalho e a saída da FASE. Então, propusemos a enumeração de profissões conhecidas pelos jovens por meio do registro das profissões que eles e/ou integrantes de família de cada um já exerceram. Na medida em que iam listando as profissões, sentimentos de orgulho e nostalgia surgiam em suas falas, além do reconhecimento a respeito de como a maioria das mães do grupo “eram sofridas”, afirmaram dois adolescentes e o grupo inteiro concordou. No momento final daquela manhã, construímos coletivamente um *Jogo da Vida das Medidas Socioeducativas*: similar ao jogo tradicional, mas que retrata acontecimentos das vidas de quem cumpre ou cumpriu internação, passando pela Liberdade Assistida, reincidências ou decisões de vida comuns. Os adolescentes completaram os espaços do jogo com as profissões lícitas e as atividades ilícitas que já exerceram, os acontecimentos mais relevantes durante a internação e após esta, aproveitamos então para resgatar o que eles mesmos tinham escrito em seus desenhos como desejos de vida.

Jogamos o Jogo da Vida que eles construíram no encontro seguinte, fazendo conexões entre o que eles viveram e o que foram escrevendo nas oficinas, tais como metas, desejos e planos. Interessante ressaltar também o grande aspecto lúdico que adquire o processo de reflexão aqui: eles puderam jogar livremente e escolher o que quisessem como caminho de vida, movidos

por competitividade ou coerentes com o que vinham afirmando. Nessa ocasião, também conseguimos abordar um episódio marcante e delicado ocorrido nas semanas em que estávamos em oficina: uma rebelião em que todo aquele grupo se eximiu de tomar parte, preocupados com a vida dos agentes socioeducativos e seguros do que queriam para si mesmos.

O grupo demonstrava estar muito diferente daquele que iniciou semanas atrás. No penúltimo encontro, seguimos significando palavras da vivência dos adolescentes. Propusemos uma escrita sobre o vocabulário típico da internação, com palavras utilizadas no dia a dia do cumprimento das medidas.

No último encontro, realizamos a avaliação e a construção do varal das oficinas de Projeto de Vida: a partir de imagens com os materiais produzidos em cada uma das oficinas, retomamos com os jovens o percurso da oficina e avaliamos cada um dos encontros separadamente. Ao fim dessa etapa, essas imagens foram presas a um varal que ficou exposto na sala. O objetivo do varal é pensar todo o processo e a continuidade de cada oficina na seguinte, bem como tudo o que construímos como grupo e individualmente. Finalizamos o momento de avaliação pendurando no varal o envelope de cada um dos adolescentes com o que haviam produzido ao longo das oficinas. Além desses materiais, havia uma carta escrita por uma dasicineiras, como forma mais direta de dar retorno sobre o seu percurso ao longo dessas semanas. Cada adolescente foi convidado a retirar seu envelope do varal, encerrando o ciclo de encontros, restando a grande expectativa de todos para a formatura do Projeto Pescar que aconteceria semanas depois.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos, por meio das experiências relatadas nestas páginas, que a construção do projeto de vida de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa contribui para o desenvolvimento desses jovens. O reconhecimento dessa importância é expresso e indicado nas orientações do SINASE, porém constatamos que a realidade contradiz e, muitas vezes, impossibilita esse processo e o caráter pedagógico da medida socioeducativa. Apesar das mudanças na legislação e das propostas para o âmbito socioeducativo, ainda há muito a dialogar e avançar nesse sentido. Se encontramos no SINASE claras referências ao modo de relações e uma proposta educativa, ainda temos, todavia, apenas ações pontuais e isoladas por parte de alguns agentes socioeducativos, instituições filantrópicas ou entidades externas à Fundação de Atendimento Socioeducativo.

No que diz respeito às formas de continuidade, e em uma perspectiva de cuidado e acompanhamento, mostra-se importante que os processos de reflexão e aprendizado vividos possam se desdobrar para além do tempo da medida dos adolescentes. Assim, ao retornarem para suas casas, em seus territórios, uma rede de cuidado permanente precisa ser constituída para que o acompanhamento não se esvazie. Para além do âmbito regulamentador de cumprimento da Liberdade Assistida, o *cuidado* se dá com a continuidade, dentro da proposta de Acompanhamento Juvenil, do enfoque na construção do projeto de vida destes adolescentes e jovens. Dessa forma, busca-se promover, no retorno às atividades cotidianas, a relação de diálogo e reflexão estabelecidos previamente, bem como um suporte ampliado de referência para esses adolescentes.

Hoje, podemos ver os jovens que participaram do Projeto Pescar e das oficinas de projeto de vida passando por desdobramentos importantes, eco do trabalho e aposta neles. Ao longo das semanas do fim do curso – tempo da citada oficina –, dois jovens passaram para o regime de internação que prevê a possibilidade de saída aos finais de semana. Ao fim das oficinas, restavam apenas quatro adolescentes em regime sem possibilidade de saída, e, após a formatura do curso, passaram por audiências e receberam a Liberdade Assistida. Desses, dois estão ou estiveram no mercado de trabalho: um com o

Dudu Bike e outro em uma loja de marca em um grande *shopping* de Porto Alegre.

Finalizado o Acompanhamento Juvenil com Samuel, aponto seu crescimento ao longo desses meses e sinalizo ao Programa de Prestação de Serviço à Comunidade da UFRGS que não há a necessidade de indicar outro acompanhante para ele. Faltando cerca de três meses para o fim de sua medida socioeducativa, conseguimos alinhar e organizar sua agenda, interesses e sua investida cultural no funk.

O vínculo que construí com Samuel não acaba aqui. Bem como em relação a André, Peterson, Christian e outros, com os quais, por meio das redes sociais ou das redes de serviços, podemos seguir em contato. Penso em tantos outros adolescentes que conheci nesses mais de doze anos de trabalho na educação popular, por meio da interface com a assistência social, educação ou saúde. Penso em como muitos deles poderiam ter seguido rumos diferentes ou onde estarão hoje.

Assim como esses jovens foram marcados por atos em suas vidas e o mundo insiste em rotular suas vidas por esses atos, luto por um mundo em que rótulos não substituam histórias de vida. Um ato, uma síndrome, um problema, uma questão, ainda são constituintes de pessoas e não imperativos que definem sujeitos. Apontar caminhos e experiências válidas para a contribuição da busca por autonomia de vida de todos nós, sujeitos, sem estigmas ou segregações é imprescindível em nossa trajetória na educação e na saúde.

Trilhar esses percursos de acompanhamento e oficinas revelou-se uma experiência de práxis educativa real e marcante. Muito se fala da troca estabelecida entre educadores e educandos, acompanhados e acompanhantes, enfim, entre pessoas. Em sua Pedagogia da Autonomia, Freire nos coloca claramente diante da necessidade de “estética e ética”, “corporeificação das palavras pelo exemplo”, “alegria e esperança” e “convicção de que a mudança é possível”. Mas, de fato, tomados pelo turbilhão da rotina dos serviços, do trabalho, muitas vezes não conseguimos atar suficientemente o laço entre partes e seguir esses preceitos ao compartilhar os processos vividos. Ao colaborar na construção dos projetos de vida desses jovens, acabei por refletir e questionar o meu próprio viver, minha escolha profissional e os passos posteriores à Residência. Pude realmente ser afetada

pela felicidade de Samuel e seu funk, por vontades de mudança de vida de Diógenes, Patrick e Wellisson. Levo desses meses como “residente resistente” mais do que se pode colocar em palavras e talvez mais do que um dia poderei mensurar. A eles minha gratidão pelo aprendizado.

REFERÊNCIAS

ANTONACCI, Andréa; MARCELINO, Rosilene Moraes Alves. Comunicação e Práticas de Consumo: Em Perspectiva, o Funk Ostentação. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE COMUNICAÇÃO E CONSUMO – COMUNICON 2013. 2013, São Paulo. **Anais Comunicon**. São Paulo: ESPM, 2013. Disponível em: <http://www.espm.br/download/Anais_Comunicon_2013/comunicon_2013/gts/gtsete/GT07_ANTONACCI_MARCELINO.pdf> Acessado em 15 mar. 2013.

AUGUSTIN, Débora et al. Desnaturalizando o conceito de Juventude através dos tempos. **e-Psico**. UFRGS. Porto Alegre, 2006. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/e-psico/subjetivacao/tempo/juventude-texto.html>> Acessado em: 13 mar. 2013.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acessado em 15 mar. 2013.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. **Lei Federal 8.069, de 13 de julho de 1990**. Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> Acessado em 15 mar. 2013.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo - SINASE/ Secretaria Especial dos Direitos Humanos**. Brasília-DF: CONANDA, 2006. p. 22. Disponível em: <<http://www.conselhodacrianca.al.gov.br/sala-de-imprensa/publicacoes/sinase.pdf>> Acessado em: 15 mar. 2013.

CARVALHO, Julia Dutra de. **Mergulhos de uma psicologia no acompanhamento juvenil**: uma clínica porvir? 2012. 101 f. Dissertação de Mestrado (Mestre em Psicologia Social e Institucional) – Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

FAGUNDES, Sandra. Saúde mental coletiva: a construção no Rio Grande do Sul. **Revista do Fórum Gaúcho de Saúde Mental**. Bagé. v. 1, n.1, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

LAZZAROTTO, Gislei Domingas Romanzini; CARVALHO, Júlia Dutra de; BECKER, Julia Lângaro. Acompanhamento Juvenil. UFRGS. Núcleo de apoio pedagógico à educação à distância – NAPEAD. **Estação Psi**. UFRGS. Porto Alegre, 2010. Disponível em: <http://thor.sead.ufrgs.br/objetos/estacao-psi/anexos/Acompanhamento_Juvenil.pdf> Acessado em 15 mar. 2013.

PALOMBINI, Carlos. **Justiça e Cultura**: funk proibido. [S.l.] 01 janeiro 2012.
Disponível em: <<http://www.proibidao.org/justica-e-cultura-funk-proibido/>>
Acessado em 15 mar. 2013.