

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Thaís Saraiva Goulart

Prestação de serviços à comunidade e o acompanhamento individual de adolescentes:
experiências de uma pedagoga em formação

Porto Alegre
2019/2

Thaís Saraiva Goulart

*Prestação de serviços à comunidade e o acompanhamento individual de adolescentes:
experiências de uma pedagoga em formação*

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia. Orientadora: Profa. Dra. Karine Santos.

Porto Alegre
2019/2

Aos adolescentes que tive a oportunidade de conhecer e acompanhar no PPSC, por tudo que me ensinaram com suas visões de mundo, tensionamentos, experiências e afeto. Vocês me transformaram em uma pessoa mais humana, empática e forte. À memória de Rafael e Tierry, que tiveram suas vidas tiradas precocemente: sigo na luta para que suas histórias sejam lembradas e não repetidas, sem jamais perder a ternura que me ensinaram a ter.

Agradecimentos

Meu primeiro agradecimento é destinado, especial e propositalmente, àquela que me apoia há mais de 24 anos, que segura minha mão em todos os momentos e mesmo quando não sabe o que dizer, está ao meu lado sendo a força em pessoa. Mãe, eu te amo incondicionalmente. Sou imensamente grata a toda minha família que, de alguma forma, me apoiou no ingresso à Universidade e na permanência na mesma; mas, principalmente, ao meu pai que me incentivou ao máximo na conquista da minha vaga; ao meu sobrinho Ramon que foi, e é, um grande parceiro; à minha prima Victória que sempre me ajuda a enxergar o melhor em mim e ao meu tio Chicão que, com seu afeto toda vez que conversamos, faz com que eu me sinta imensamente amada.

Arthur, Marina, Jonathan e Mariana, meus lindos afilhados, que com suas doçuras renovam a esperança que tenho em mim na busca de um mundo e uma educação melhores: dedico a vocês todo meu amor em agradecimento à inspiração que me causam apenas por serem quem são.

Débora, Danielle, Matheus, Francini, Paulo e Morghana, aqueles que escolhi como família: cada um do seu jeitinho me incentivou e auxiliou a chegar onde cheguei, reconheço nossa grande parceria e a prezo com muito afeto. Amo-os e os admiro, obrigada por cada história vivida juntos.

Beatriz e Giovanna, minha dupla amada com quem compartilhei toda a minha graduação e que me ensinaram sobre amizade, militância e garra: vocês foram peças fundamentais nesses cinco anos.

Luiza e Anry, a vocês dedico muito mais que gratidão. Obrigada por, mesmo com todos os percalços encontrados no caminho, jamais terem deixado de me apoiar. Carrego imensa alegria de tê-las ao meu lado em mais um objetivo alcançado.

Vinícius, Luana, Guilherme e Leonardo, meus grandes amigos e entusiastas de tudo que eu faço: obrigada por toda parceria e amizade, por me tirarem as melhores risadas e abraços em cada encontro.

Daniel, grande parceiro e apoiador da minha trajetória acadêmica: reconheço tua dedicação em segurar as pontas comigo em diferentes momentos e sou genuinamente grata por todas as palavras motivacionais que me auxiliaram a chegar onde cheguei.

PPSC, meu primeiro espaço de atuação enquanto educadora: foram quatro anos de desconstruções, construções, transformações, desafios e dúvidas que, de uma forma muito positiva, moveram-me até o final do curso e geraram-me grandes resultados, como esse trabalho. A todas as equipes das quais participei, fica o meu muito obrigada, principalmente

à equipe de 2019 que me apoiou e me acolheu de forma única. Magda, Alex e Fernando, grandes exemplos para minha caminhada enquanto pedagoga em formação: sou imensamente grata a todos os ensinamentos durante minha passagem pelo PPSC. Vocês, com seus discursos e práticas revolucionárias, ensinaram-me o que é, de fato, ser educadora. Jamais terei palavras suficientes para explicar o carinho que sinto por vocês e por tudo que compartilhamos. Lays e Vanderson, não posso deixar de citar vocês, grandes parceiros: vocês são incríveis, obrigada por me ajudarem a enxergar meu potencial enquanto profissional e me apoiarem nessa trajetória.

DAFE, lugar onde iniciei minha caminhada na militância e ao qual devo minha eterna gratidão pelos inúmeros ensinamentos: fazer parte e construir a luta dentro do Diretório, com todas as pessoas com quem tive a honra de andar lado a lado, foi transformador. Carregarei esses cinco anos com todo carinho. Dedico um carinho especial à gestão do ano de 2019, apesar de ter sido um ano muito desafiador, mostrou-me o poder da minha voz. Ocupa Faced, espaço que me ensinou sobre autonomia, força e coletividade: impossível lembrar dos momentos vividos e das aprendizagens sem sentir saudade e me emocionar. Agradeço imensamente a cada um que construiu esse lindo e forte movimento. O que fica é inspiração e confiança na juventude. Aos meus e às minhas camaradas, especialmente Micaela, Yumi, Adriene, Vitória, Jéssica, Brenda e Tirza, por me mostrarem a força da mulher comunista, que não se cala ou vira as costas. Obrigada por me ajudarem a ressignificar meu papel no mundo, dando-me novos motivos para viver, ser e estar.

Por último e não menos importante, a ti, Karine. Difícil pensar em palavras suficientemente boas para expressar os sentimentos que tenho por ti: tu és inspiração, como mulher, profissional, mãe, amiga e pessoa. Gratidão por entrares de cabeça nesse processo de escrita comigo, por se emocionar com a minha emoção e por me fazer acreditar que tudo ia dar certo. Levo-te no meu coração com todo o carinho do mundo, pois reconheço a tua importância nesses anos de graduação. Se não fosse a tua entrada (com os dois pés na porta) na Faced, eu não teria me encontrado da forma como me encontrei. Espero ser luz no caminho de alguém assim como tu foste luz no meu.

“...ainda bem que o que eu vou escrever já deve estar na certa de algum modo escrito em mim.” — Clarice Lispector

RESUMO: Este trabalho trata de uma narrativa autobiográfica e tem como objetivo analisar as experiências produzidas durante a minha trajetória como bolsista de extensão no Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC) da Faculdade de Educação da UFRGS, com base em três casos particulares em que o acompanhamento individual de adolescentes em conflito com a lei foi realizado por mim. Por isso, a questão central é *“como que a experiência no acompanhamento de adolescentes no cumprimento da medida de prestação de serviços à comunidade (trans)forma a perspectiva de uma pedagoga em formação?”*; apresentando, então, situações compartilhadas com os adolescentes, bem como reflexões sobre os desafios encontrados, as estratégias utilizadas para enfrentá-los e os aprendizados resultantes dessas trajetórias construídas junto a eles. Por isso, metodologicamente, utilizo a narrativa autobiográfica, por me possibilitar entrar em contato com a subjetividade da minha trajetória. As reflexões foram elaboradas com apoio dos estudos de autores como Costa (1997 e 1990), Oliveira (2012, 2014 e 2015), Flores (2012 e 2015) e Vidal (2015). Neste trabalho destaco, principalmente, o intuito de realizar o acompanhamento individual do processo de cumprimento da medida de prestação de serviços à comunidade de adolescentes, que vai muito além da parte burocrática, tornando-se um processo educativo e pedagógico, baseado na estratégia humanizadora que é o vínculo.

Palavras-chave: Adolescente em conflito com a lei. Acompanhamento Individual. Experiências. Prestação de Serviços à Comunidade. Pedagogia.

Lista de siglas:

CREAS - Centro de Referência Especializado de Assistência Social

LA - Liberdade Assistida

MSE - Medida Socioeducativa

PIA - Plano Individual de Atendimento

PSC - Prestação de Serviços à Comunidade

PPSC - Programa de Prestação de Serviços à Comunidade

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

1. Movimentos que me levaram à socioeducação:	10
2. Contextualização: a socioeducação como área de produção de conhecimento e experiências:	13
2.1. Socioeducação:	13
2.2. Medidas Socioeducativas:	13
2.3. Programa de Prestação de Serviços à Comunidade:	16
3. Metodologia: a experiência vivida em forma de estudo:	21
4. Trajetórias cruzadas:	23
4.1 Trajetória com Kiane: os limites da relação profissional-afetiva:	26
4.2 Trajetória com Raul: a sensibilidade:	32
4.3. Trajetória com Júlio: trabalhando com expectativas e realidades:	36
5. (Trans)Formações pedagógicas:	41
6. Referências:	44

1. Movimentos que me levaram à socioeducação:

Antes de finalizar o Ensino Médio, a vontade de cursar o Ensino Superior surgiu para mim. Eu sabia que existiam cursos superiores, que eles eram para facilitar o ingresso no mercado de trabalho e que poderia escolher algum do meu gosto. Eu não tinha um curso em vista como a grande maioria dos meus colegas, não me identificava com nenhuma área específica, mas precisava decidir por uma - tinha uma certa cobrança por parte da família e da escola. Pesquisei e fiz testes - em todos, o curso de Administração aparecia com frequência -, acabei por decidir que faria Psicologia, justamente porque não era uma área exata e eu sabia que queria trabalhar diretamente com pessoas de alguma forma, principalmente crianças. Fiz um vestibular, não passei. Estava estudando para fazer o segundo e - devido à alta concorrência e nota para o curso de Psicologia, depois de uma conversa com uma colega -, decidi fazer o vestibular para um curso que exigia menor média com a intenção de me transferir futuramente. Sendo assim, inscrevi-me para Pedagogia depois de pesquisar e me identificar com o currículo - conheci outras áreas de atuação que não a sala de aula, especialmente a Psicopedagogia. Passei no vestibular de 2015 e uma semana depois de iniciar o curso a ideia da transferência já se desfazia. Ao finalizar o primeiro semestre, decidi: é aqui que fico. Difícil dizer o que me fez decidir na época, mas acredito que a perspectiva de fazer diferença em busca de um mundo melhor foi uma das razões.

No segundo semestre de 2015, meu segundo semestre no curso, em uma aula com os professores Karine e Evandro – sobre crianças e adolescentes excluídos da escola - apareceu a Educação Social, a adolescência e as minhas dúvidas sobre qual área da educação eu mais me identificava. A cada semana a aula tinha uma temática, em uma delas, a Magda, atual coordenadora do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC/UFRGS), foi conversar sobre os adolescentes¹ vinculados ao Programa, assim como sobre o trabalho realizado no mesmo. O que ela trouxe me despertou curiosidade, pois nunca tive acesso a nenhuma informação do tipo - Medidas Socioeducativas. No final da disciplina, precisava ser escrito um trabalho sobre alguma das temáticas, escolhi a que mais me interessou: Medidas Socioeducativas, usando como exemplo o PPSC. Antes mesmo de eu finalizar o trabalho e a disciplina, os professores anunciaram que havia uma bolsa disponível no Programa e que a Magda pediu para repassar para a turma. Candidatei-me, marquei uma conversa com a Jéssica, bolsista da Pedagogia que atuava no espaço, e, uma

¹ Meninas e meninos frequentam o Programa, mas a maioria são meninos, por isso a escolha de usar, durante todo o trabalho, o pronome no masculino.

semana depois, estava participando de uma reunião de equipe do antigo Programa Interdepartamental de Práticas com Adolescentes em conflito com a lei (PIPA).

Sendo assim, dia 7 de dezembro de 2015, ingressei como bolsista de extensão no PPSC, unidade de execução da Medida Socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade. Após algum tempo de observação para entender o funcionamento do Programa - que é complexo -, bem como aprender sobre a metodologia de trabalho utilizada no dia a dia do mesmo, iniciei o acompanhamento direto com os adolescentes vinculados. Em março de 2016, comecei a atuar como educadora nas oficinas socioeducativas, que tem como proposta principal o acompanhamento coletivo dos adolescentes em cumprimento de medida, possibilitando espaços de escuta e fala. Foi, então, que se iniciou meu processo de (trans)formação, momento em que comecei, de fato, a me encantar pela educação.

Acredito que minha formação enquanto estudante de Pedagogia se deu, em maior parte, na minha prática no PPSC com os adolescentes que atendi e acompanhei durante os quase quatro anos em que atuei como bolsista no Programa. Assim que iniciei o processo de descobrimento da Educação Social e da Socioeducação, encantei-me e aos poucos fui me dedicando cada vez mais para a qualificação da minha prática junto aos adolescentes. Dessa forma, eu não teria como abordar, no meu trabalho de conclusão de curso, qualquer outra temática senão a minha própria trajetória e os desafios encontrados na mesma, atuando na socioeducação, aprendendo e ressignificando minhas aprendizagens com cada adolescente que cruzou meu percurso enquanto pedagoga em formação.

Deparei-me com diferentes obstáculos durante o caminho trilhado que me demandaram refletir diariamente sobre o que acumulei das aulas do curso, que costumam direcionar o olhar para a educação formal e escolarizada - apresentando uma proposta consideravelmente distinta da educação vivida na socioeducação, em que há uma perspectiva social. Conceitos e exemplos de práticas debatidos em sala de aula não condizem, na maioria das vezes, com a prática experienciada com adolescentes em conflito com a lei em uma unidade de execução de medida socioeducativa. Enquanto eu estudava e debatia sobre educação infantil, alfabetização, filosofia ou políticas da educação básica, por exemplo, no PPSC, trabalhava diretamente com questões como tráfico de drogas, banalização da morte, direitos violados, acolhimento institucional, suicídio, políticas de assistência social e de saúde, além de diferentes violências e opressões.

A adolescência e a prática com adolescentes em conflito com a lei são pouco abordadas e estudadas no curso. As questões vividas, no trabalho com a socioeducação,

precisam ser contempladas pelo curso de Pedagogia e encaradas como temas importantes para os debates diários dentro das salas de aula, principalmente, porque os adolescentes em conflito com a lei também frequentam as escolas nas quais as estudantes lecionam, além de se tratar de uma área possível de atuação. Em função disso, a partir da pergunta “*como que a experiência no acompanhamento de adolescentes no cumprimento da medida de prestação de serviços à comunidade (trans)forma a perspectiva de uma pedagoga em formação?*” coloco a relevância de discorrer, no meu presente trabalho, as estratégias criadas por mim para conseguir embasar minha atuação no PPSC, que me revelaram assuntos desconhecidos e que colaboraram não somente na minha formação enquanto profissional, mas também na minha formação humana.

O objetivo central do trabalho é *analisar as experiências produzidas durante a minha trajetória como bolsista de extensão no PPSC - com base em três casos particulares em que o acompanhamento individual de adolescentes em conflito com a lei foi realizado por mim*. Tendo como ponto de partida os objetivos específicos de compreender os desafios enfrentados na minha atuação com os adolescentes e de analisar a potencialidade do acompanhamento individual para o processo do cumprimento da medida de PSC, reforçando a importância da construção do vínculo pedagógico como uma estratégia fundamental para o mesmo. Para me auxiliar a refletir sobre a minha trajetória, usei as produções advindas do trabalho realizado no Programa de Prestação de Serviços à Comunidade, principalmente de autores como Oliveira (2012, 2014, 2015), Flores (2012, 2015) e Vidal (2015), bem como Costa (1997, 1990) que dedicou suas obras ao campo das práticas socioeducativas.

Por se tratar de um trabalho que parte da minha própria trajetória, a metodologia usada é a de narrativa autobiográfica com a qual pude adentrar nos aspectos subjetivos da minha atuação enquanto educadora no PPSC e pedagoga em formação, refletindo sobre minhas práticas e sistematizando os aprendizados adquiridos no percurso. O intuito de utilizar a narrativa autobiográfica é ter a possibilidade de olhar, por outro ângulo, os acompanhamentos individuais realizados por mim e as relações criadas com os adolescentes em questão. Dessa maneira, é possível, então, voltar com mais elementos para compreender e ressignificar o vivido, usando de base para próximas ações. Essa reflexão sobre a ação dentro desse trabalho se dá através da narrativa e através do confronto com outras possibilidades de se ver as experiências obtidas, como afirma Moraes: “Eis o movimento que pode ocorrer quando o sujeito se permite escrever sobre si.” (MORAIS, p. 14, 2008)

2. Contextualização: a socioeducação como área de produção de conhecimento e experiências:

Este capítulo situa o contexto em que a temática do presente trabalho está inserida, trazendo conceitos como Socioeducação e Medidas Socioeducativas, focando na Medida de Meio Aberto denominada Prestação de Serviços à Comunidade e usando como exemplo a metodologia de trabalho utilizada no Programa de Prestação de Serviços à Comunidade da Faculdade de Educação da UFRGS, espaço que serviu de base para as experiências e reflexões realizadas na minha formação resultando nesta escrita.

2.1. Socioeducação:

A socioeducação é uma área da Educação Social estabelecida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - lei nº 8.069/1990. Craidy (2015) traz que “melhor seria dizer que socioeducação é educação” (p.74), explicando que o prefixo sócio acrescentado à educação se dá por ser destinada a “adolescentes que tiveram sua educação social prejudicada em alguns dos ambientes ou em vários em que viveram ou vivem, que podem ser a comunidade de origem; a família; a escola, e outras, entrelaçadas numa macroestrutura social opressiva.” (p.75)

Em nenhum documento há a explicação do conceito de socioeducação, mas há o reconhecimento social de que foi Antônio Carlos Gomes da Costa, inspirado por Anton Makarenko, quem sugeriu, no ato de sistematização do Estatuto da Criança e do Adolescente, a expressão, e a mesma foi considerada a chave de mudança paradigmática que o próprio ECA preconizou. Sendo esse o momento em que são anunciadas as Medidas Socioeducativas e o atendimento ao adolescente em conflito com a lei passa a ser compreendido como educativo, partindo da compreensão de que a adolescência é caracterizada pela situação de desenvolvimento peculiar. Dessa forma, as medidas socioeducativas aparecem pela primeira vez no ECA e em 2006 se oficializa o uso desse conceito com a escrita e divulgação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - que é regulamentado nacionalmente em 2012, através da lei nº 12.594/2012.

2.2. Medidas Socioeducativas:

Ao cometer um ato infracional, conduta descrita como crime ou contravenção penal, o adolescente deve ser responsabilizado. A responsabilização se dá através do processo pedagógico em que o adolescente é inserido - medida socioeducativa - após cometer a infração, obtendo uma resposta para as causas e consequências do ato. O cunho da

responsabilização deve ser educativo - não punitivo - justificando a aplicação de medidas socioeducativas, principalmente por se tratar de um processo com adolescentes, considerados sujeitos em situação peculiar de desenvolvimento pelo Estatuto da Criança e do Adolescente.

Os atos infracionais podem ser, por exemplo, roubo, furto, receptação, lesão corporal, tráfico de drogas, porte de arma, estupro, entre outros. O adolescente ou jovem é julgado de acordo com a idade que tinha quando cometeu o ato infracional e com a gravidade da tipificação da infração. Dessa forma, o adolescente, em conflito com a lei, pode, pelas autoridades competentes e responsáveis, receber medidas como: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; inserção em regime de semi-liberdade; internação em estabelecimento educacional.

Segundo o ECA, as garantias processuais asseguradas ao adolescente são: pleno e formal conhecimento da atribuição de ato infracional, mediante citação ou meio equivalente; igualdade na relação processual, podendo confrontar-se com vítimas e testemunhas e produzir todas as provas necessárias à sua defesa; defesa técnica por advogado; assistência judiciária gratuita e integral aos necessitados, na forma da lei; direito de ser ouvido pessoalmente pela autoridade competente; direito de solicitar a presença de seus pais ou responsável em qualquer fase do procedimento.

As medidas de meio fechado, dispostas nas seções VI e VII do capítulo IV do ECA, são caracterizadas por privação ou restrição de liberdade, como os nomes já anunciam. A internação só poderá ser aplicada, segundo o ECA, ao tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência à pessoa; por reiteração no cometimento de outras infrações graves (reincidência); por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta (evasão da medida de meio aberto ou semi-liberdade). Sendo assim, nenhum adolescente pode ser privado de liberdade sem que ocorra o devido processo legal e a internação, antes da sentença, pode ser aplicada pelo tempo máximo de quarenta e cinco dias. Esta medida não pode ser considerada a primeira ou única a ser aplicada havendo outra que se adegue ao caso do adolescente ou jovem em questão e, quando aplicada, não pode ultrapassar três anos - a liberação será compulsória assim que o jovem completar vinte e um anos.

Dentro da medida de internação, há duas possibilidades: internação sem possibilidade de atividade externa e internação com possibilidade de atividade externa. A medida, assim que aplicada, não tem prazo determinado, mas deverá ser avaliada no máximo a cada seis meses, momento em que pode ser encaminhada a progressão da medida

sem possibilidade de saída para a com possibilidade de saída ou para a semi-liberdade ou até para o meio aberto. A progressão da medida é avaliada pela equipe técnica e se dá através de determinação judicial. A internação deve ser cumprida em entidades exclusivas para adolescentes (Fundação de Atendimento Sócio-Educativo - FASE RS), em que serão realizadas atividades pedagógicas, mesmo quando a internação for de caráter provisório.

O regime de semi-liberdade pode tanto ser aplicado como forma de progressão do meio fechado para o meio aberto, como ser determinado desde o começo do processo. A possibilidade de atividades externas, diferente da medida de internação, dá-se independentemente da determinação judicial. Sendo assim, o adolescente ou jovem pode estudar e se profissionalizar para fora do ambiente socioeducativo. A medida de semi-liberdade também não prevê um prazo determinado, sendo avaliada no máximo a cada seis meses, como também previsto para a internação.

São quatro medidas de meio aberto, dispostas nas seções II, III, IV E V do capítulo IV do ECA. A primeira, denominada advertência, consiste em uma advertência verbal, em que o adolescente é submetido a um termo assinado, como um acordo que a infração não será cometida novamente. A segunda, obrigação de reparar o dano, destinada a infrações que envolvem o patrimônio em que adolescente pode ser responsabilizado de restituir o objeto, bem como compensar o prejuízo ou ressarcir a vítima. A terceira, a prestação de serviços à comunidade em que se dá a inserção do adolescente em entidades, programas ou estabelecimentos ao realizar tarefas gratuitas. A quarta, considerada a medida mais grave dentre as medidas de meio aberto, a liberdade assistida, tendo seu prazo mínimo de seis meses, podendo ser estendido. A função da liberdade assistida é orientar e acompanhar o adolescente, auxiliando em questões familiares, escolares, profissionalizantes, entre outras.

A prestação de serviços à comunidade, medida socioeducativa de meio aberto e enfoque do trabalho, tem como característica, como consta no ECA, a realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais. A PSC pode ser fruto da progressão de medida do meio fechado para o meio aberto, bem como ser aplicada no início do processo. Em alguns casos, dependendo da tipificação do ato infracional e do histórico do adolescente, são aplicadas as medidas de prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida concomitantemente, sendo assim, o adolescente precisa se inserir em dois espaços para cumprir as duas medidas ao mesmo tempo, em dias da semana distintos. Por exemplo, o adolescente cumpre a LA no Centro de Referência Especializado de Assistência Social por

seis meses e a PSC na UFRGS por 16 semanas (4 meses - normalmente a PSC é dada em semanas e a LA em meses).

2.3. Programa de Prestação de Serviços à Comunidade:

O Programa de Prestação de Serviços à Comunidade atua como uma unidade de execução da medida de PSC na UFRGS desde abril de 1997, após assinado o convênio entre a Universidade e a 3ª Vara do Juizado da Infância e da Juventude de Porto Alegre. A partir de agosto de 1997, o PPSC é assumido pela Faculdade de Educação da UFRGS com a professora Carmem Maria Craidy atuando como coordenadora. No ano de 2000, após a municipalização das medidas socioeducativas, a UFRGS também iniciou a parceria com o Pólo de Evolução de Medidas Socioeducativas (PEMSE).

Desde então, o PPSC vem trabalhando de forma efetiva “na construção de uma pedagogia das medidas socioeducativas, produzindo conhecimento acerca da experiência como forma de contribuir para a qualificação das práticas empreendidas no campo socioeducativo em Porto Alegre e no RS” (VIDAL, FREITAS, OLIVEIRA, p. 178, 2015). Atualmente, atende adolescentes das regiões Centro, Lomba do Pinheiro e Partenon de Porto Alegre. A equipe está composta por estudantes, sendo eles bolsistas, residentes ou estagiários de áreas como Pedagogia, Psicologia, Serviço Social, Saúde Mental Coletiva, Políticas Públicas e Artes. Sendo assim, o acompanhamento dos casos se dá de maneira interdisciplinar, valorizando as diferentes áreas do saber. O PPSC trabalha com uma perspectiva educativa, apostando em um cumprimento de medida que enxerga o adolescente como um todo, focando na responsabilização e não na punição, reforçando a importância de trabalhar com uma equipe que consiga olhar para as diferentes dimensões da vida dos adolescentes. Sobre isso, Szuchman e Flores (2015) trazem que:

Uma vez que nos movemos em direção à vida desses adolescentes, as ações do programa têm como princípio balizador o jovem no centro do processo. Ao considerarmos o adolescente que chega para cumprir medida socioeducativa como sujeito de direitos e de desejos, colocamo-nos a seu lado em um “fazer com”, indicando um processo conjunto e coletivo. (p. 171)

Semanalmente, adolescentes são encaminhados pelos Centros de Referência Especializados de Assistência Social (CREAS) das regiões parceiras e, então, é realizada uma entrevista inicial para conhecer o adolescente, seus pais ou responsáveis (adolescentes com 18 anos podem comparecer sozinhos no acolhimento), um pouco da sua história de vida e o que o levou até o Programa. “Como espaço de acolhimento e escuta, a entrevista inicial tem contribuído para a construção de uma relação de confiança que tende a

consolidar-se durante a execução” (OLIVEIRA, p. 56, 2012), por isso é considerado um momento único em que é firmado o compromisso pedagógico com o adolescente, bem como do adolescente para com o cumprimento da medida no Programa.

Após a entrevista inicial, pela qual o adolescente passa em seu primeiro contato no Programa, o mesmo inicia as oficinas socioeducativas. São realizadas diferentes atividades no espaço das oficinas, tendo como maiores objetivos a possibilidade de momentos de fala e escuta, o pensar sobre si, sobre seus pares e sobre os contextos em que estão inseridos, assim como conhecer e circular por espaços culturais e outros territórios que não os que residem. Ao experienciar as oficinas, Flores e Lazzarotto (2012) afirmam que:

Nessa direção, concebe-se a oficina socioeducativa como uma importante estratégia que busca possibilitar ao adolescente um voltar-se para si e para a presença do outro, num fazer coletivo, significando outros modos de relacionar-se consigo e com a vida, vivenciando um exercício ético. Vivenciar esse exercício ético é se colocar a ouvir o outro, abrindo um espaço para encontros que ocorrem a partir da situação de infração e da medida socioeducativa e que resultam em uma análise das relações sociais que se produzem na vida. (p. 74)

As oficinas acontecem duas vezes na semana nos turnos da manhã e da tarde, sendo compostas por duas duplas de educadores - no caso, eu (Pedagogia) e mais um colega em cada turno (atualmente Psicologia e Políticas Públicas). Todos os adolescentes, que cumprem a PSC no Programa, passam pelas oficinas, sem exceção, sendo estas consideradas a porta de entrada no cumprimento da medida. A obrigatoriedade de passar pelas oficinas se dá pela compreensão da necessidade de conhecer o adolescente e de criar vínculo com o mesmo, tornando o acompanhamento mais qualitativo. As oficinas reúnem os adolescentes que estão chegando ao PPSC, os que estão cumprindo a medida e os egressos, que mesmo após conclusão podem seguir participando.

Os adolescentes passam por duas oficinas socioeducativas, possibilitando que a equipe conviva com ele antes de iniciar o cumprimento da medida de fato, pois mesmo que os encontros da oficina valham presença, o cumprimento só inicia a partir do momento em que o adolescente é encaminhado para seu setor de trabalho. A oficina também serve para que se observem as habilidades do adolescente, pensando nas possibilidades de setores que há, para que ele não inicie em um setor que não seja tão adequado às suas especificidades. A intenção é que o adolescente possa escolher o setor de trabalho, levando em consideração que esse vá potencializar suas habilidades ou lhe ensinar novas, não que o limite de alguma forma. Quanto a isso, Vidal, Freitas, Oliveira (2015) colocam que:

As unidades de execução - por meio do convênio como programa do seu município - serão responsáveis por construir uma proposta de acolhimento ao adolescente em cumprimento de PSC, prevendo as atividades laborais que ele irá desempenhar; a referência e o orientador socioeducativo que terão a responsabilidade pelo trabalho e as estratégias de acompanhamento. (p. 177)

Passadas as duas oficinas socioeducativas, é marcado um terceiro encontro, esse de caráter individual, em que o adolescente tem um momento só para ele junto a alguém da equipe que se tornará a pessoa de referência no acompanhamento do andamento da medida. Esse momento foi criado para que as questões que surgiram no acolhimento sejam aprofundadas, pois muitas vezes os adolescentes se sentem desconfortáveis de se colocar e responder certas perguntas por estarem acompanhados de seus responsáveis, como as sobre seu ato infracional ou seus gostos particulares. Nisso a oficina também ajuda, pois os adolescentes podem trazer questões não abordadas no acolhimento, pelo simples fato de estarem entre seus pares - outros adolescentes - e se sentirem mais à vontade.

A terceira oficina, assim chamado esse encontro, tem a função de dar início ao acompanhamento e encaminhamento para o setor de trabalho, tendo como base um documento criado pela equipe do PPSC que é dividido em diferentes partes para melhor abordar as questões que permeiam a vida do adolescente. O intuito é que seja uma conversa em que o adolescente consiga criar confiança no membro da equipe que está diante dele, que possa dizer o que pensa, desprendido de julgamentos. Neste momento é falado sobre gostos, educação, saúde, trabalho, relações afetivas, perspectivas futuras, ato infracional, medida socioeducativa, entre outros detalhes da vida do adolescente. A intenção é que esse encontro não tenha começo e fim em si mesmo, é apenas o início do acompanhamento, sendo retomada a conversa e as questões em aberto em outros momentos para aprofundar e encaminhar a demanda que for necessária. Também são apresentados os setores de trabalho que o PPSC constrói parceria para que o adolescente escolha o que melhor se encaixa nas suas habilidades, disponibilidade e desejos.

Como o Programa funciona dentro da Universidade, a comunidade para a qual o adolescente presta serviço é a comunidade universitária. Sendo assim, os setores de trabalho se encontram dentro da UFRGS, sendo eles, atualmente: Fio da Meada na Gráfica da UFRGS; Departamento de Estudos e Desenvolvimento Social; Núcleo de Apoio Acadêmico da Faculdade de Educação; Cerâmica no Instituto de Artes, Edu Comunicação e Ateliê de Jogos Pedagógicos na Faculdade de Educação. O Fio da Meada e o Ateliê de Jogos Pedagógicos surgiram de iniciativas da equipe do PPSC, mas hoje são setores independentes, tendo sua total autonomia. O restante dos setores, nos quais os adolescentes

cumprem suas medidas, são parcerias criadas ao longo dos anos do Programa. Em todos os setores, os adolescentes encontram orientadores da medida, pessoas que são suas referências no espaço, que demandam e trabalham junto a eles. Os trabalhos realizados são trabalhos manuais com perspectivas sociais, de administração, comunicação, formação, arte e cultura.

Mesmo depois que o adolescente inicia seu cumprimento da medida no setor de trabalho, a equipe não deixa de acompanhá-lo, por isso existe uma pessoa de referência para ele no Programa, preferencialmente a pessoa que fez a terceira oficina e criou minimamente um vínculo com o adolescente. O Programa aposta muito na questão da pessoa de referência e do vínculo para que o acompanhamento da medida seja qualitativo e o adolescente saiba a quem recorrer quando existir alguma demanda. Após um mês do adolescente no setor, é marcada uma conversa chamada de Avaliação Parcial, que é para avaliar, através da fala do adolescente, como está seu desempenho no setor, as relações, o trabalho, o que o está ou não agradando, bem como retomar questões que apareceram na terceira oficina e ficaram em aberto - ou tomar conhecimento de novas questões que surgiram. Tanto na terceira oficina, como na avaliação parcial, podem surgir demandas de, por exemplo, matrícula na escola, encaminhamento psicológico, tratamento dentário ou de saúde, avaliação psicopedagógica devido a alguma dificuldade de aprendizagem, etc. Apesar de todo o caso ser discutido entre equipe nas reuniões semanais – que acontecem apostando no acompanhamento e olhar interdisciplinar -, quem fica responsável de estar com o adolescente para encaminhamentos e eventuais demandas, é a pessoa de referência.

O PPSC não restringe seu trabalho apenas como uma unidade de execução de medida que recebe o adolescente, o encaminha para o serviço comunitário² e confere suas presenças e faltas, mas, justamente por entender que o adolescente quando chega para cumprir a medida vem com uma carga de experiências, entende que o jovem está inserido em um contexto e possui uma rede de pessoas, espaços e questões que permeiam sua vida. Não poderia ser considerado um processo pedagógico/educativo se não tivessem os momentos de escuta e fala, de reflexão e construção de novas perspectivas, planos e possibilidades. O Programa se dispõe a enfrentar as situações de restrição e violação de direitos em que os adolescentes são colocados, auxiliando-os a perceber seus direitos e deveres enquanto cidadãos, bem como assumir o papel de agentes protagonistas e ativos de suas próprias vidas, tendo consciência de suas ações, potencialidades e autonomia enquanto

² Como é popularmente chamada a prestação de serviços à comunidade.

seres humanos críticos frente a suas realidades. Por isso, como trazem Szuchman e Flores (2015):

Tecemos os encontros em direção à produção de autonomia desses jovens, da garantia de fala, de conversa, de orientação e entendimento sobre a própria medida socioeducativa, sobretudo ao que lhes acontece ao ingressar no sistema jurídico. Aos poucos, vamos produzindo com esses adolescentes, no plano individual e coletivo, fios que os conectam com sua própria potência de estar no mundo, de cuidar de si, de olhar para seu contexto (bairro, escola, serviços por onde circulam, cidade, país...), provocando um exercício de sentir outras possibilidades de ser e estar para além do jovem infrator. (p. 171)

Vidal (2015) aborda que os adolescentes e jovens em conflito com a lei são estigmatizados, sendo considerados “um grupo indesejado, combatido, excluído; um grupo que, por meio de algumas políticas de Estado, se busca transformar para “melhor”, tornar novamente aceitável, ou isolá-lo da sociedade e até eliminá-lo” (p. 128), o que explica a necessidade de um trabalho de qualidade que, além de acolher o adolescente, enxergue-o, escute-o e se disponha a estar com ele durante o processo do cumprimento da medida e para além dele. Por isso, faz-se essencial que “a execução se constitua em um processo educativo, o que pressupõe planejar e avaliar a proposta socioeducativa e a qualidade das relações às quais o adolescente será submetido” (VIDAL, FREITAS, OLIVEIRA, p. 177, 2015). O cumprimento da medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade deve ter um caráter pedagógico, tendo o adolescente papel protagonista nas ações e visando, principalmente, seu crescimento pessoal, possibilitando reflexões e conhecimentos.

3. Metodologia: a experiência vivida em forma de estudo:

O presente trabalho narra os acompanhamentos individuais do cumprimento de medida de Prestação de Serviços à Comunidade de três adolescentes que eu, enquanto educadora, acompanhei como pessoa de referência dos casos. Com isso, a metodologia que faço uso é a de narrativa autobiográfica ou autonarrativa, por me possibilitar entrar em contato com a subjetividade da minha trajetória. Sendo o objetivo do trabalho analisar as experiências do tempo em que estive atuando junto aos adolescentes, utilizei as minhas próprias memórias desencadeadas pela leitura dos registros, escritos por mim, dos acompanhamentos de adolescentes - onde aparecem os passos dados e os encaminhamentos realizados. O intuito, dessa forma, é compartilhar os desafios enfrentados e as estratégias criadas para superá-los, também por haver poucas produções sobre a temática e com a oportunidade para sistematizar os aprendizados adquiridos.

Segundo Santos e Garms (2014), o uso das narrativas autobiográficas demanda “a forte participação do indivíduo que, por sua vez, se compromete com o processo de reflexão, orientado pelo seu interesse, e que o leva a definir e a compreender seu processo de formação.” (p. 4099) Ao narrar os acontecimentos, torna-se possível reconstruir o caminho trilhado, olhando para o que foi vivido de outra perspectiva: a de quem retoma, exercitando a reflexão e tomando consciência tanto do plano individual como do coletivo, assim como traz Bueno (2002). Portanto, as narrativas autobiográficas “são úteis para avaliar a repercussão das experiências de vida e da formação nas práticas profissionais.” (SANTOS; GARMS, p. 4100, 2014)

A metodologia em questão é utilizada na educação com a finalidade de retornar as práticas efetuadas, reorganizando, ressignificando e podendo, como dito anteriormente, refletir sobre o que foi realizado. Com isso, o resultado desse movimento pode ser levado de base para as próximas ações, ou seja, terão a carga do que foi reavaliado a partir das reflexões construídas. Quanto a isso, Santos e Garms (2014) colocam que essa é uma metodologia que atende a demanda do concreto, em que os sujeitos podem “compreender sua vida cotidiana, suas dificuldades e contradições.” (4095)

Ao trabalhar com relatos autobiográficos, um material fértil para análise se abre, permitindo às professoras [e educadoras] um processo simultâneo de descoberta de si e de reconstrução do sentido de sua vida profissional, além de proporcionar também ao pesquisador um momento de refazer e ressignificar as suas práticas, reconstruindo seus sentidos. (MORAIS, p. 11, 2008)

Trazendo à tona os fatores que constituíram os acompanhamentos que realizei, consegui refletir sobre a minha prática com os adolescentes, entrando no processo de interiorização e exteriorização que faz parte do caráter dinâmico da subjetividade, como aborda Ferrarotti (2010). Na autonarrativa “são registrados os fatos como observados [e experienciados], assim como os sentimentos, as reações, os preconceitos, ou seja, são registrados tanto os aspectos cognitivos quanto afetivo-sociais.” (MARQUES; SATRIANO, p. 378, 2017) Por isso, a escolha dessa metodologia em específico para embasar o trabalho, por poder tratar dos aspectos subjetivos das minhas aprendizagens e vivências, das relações construídas com os adolescentes e dos fatores que perpassaram os acompanhamentos individuais que realizei - que, por conta das demandas do dia a dia, nem sempre consegui elaborar e olhar de forma atenta.

Além disso, a narrativa autobiográfica coloca os pesquisadores como sujeitos protagonistas de seus processos de formação, segundo Santos e Garms (2014), por estar se voltando a sua própria trajetória, assim como se embasa o presente trabalho. Galvão e Freitas (2007) vão ao encontro dessa proposta, dizendo que a partir do momento que narramos acontecimentos significativos em nossas vidas, fazemos o movimento de análise e ela coloca “em evidência emoções, experiências ou pequenos fatos marcantes, dos quais antes não nos tínhamos apercebido.” (p. 220) Posto isto, realizei, no presente trabalho, a narrativa de fatos que se passaram comigo ao estar com os três adolescentes em questão, no Programa de Prestação de Serviços à Comunidade, trazendo os sentimentos, desafios e aprendizagens resultados desses processos.

4. Trajetórias cruzadas:

Durante os quase quatro anos em que estive trabalhando como bolsista e atuando como educadora no Programa de Prestação de Serviços à Comunidade aprendi inúmeras coisas sobre diferentes assuntos. A minha desconstrução e transformação são visíveis a qualquer um que conversar comigo e escutar as minhas experiências, refletindo sobre tudo que encontrei durante ela. O PPSC me auxiliou a enxergar a Pedagogia de uma forma muito distinta da apresentada em sala de aula: uma Pedagogia realista, que olha para os sujeitos como um todo, que preserva suas vivências e que valoriza os contextos em que estão inseridos. Não foi um processo tranquilo compreender como essa Pedagogia funcionava e qual a motivação da crença na mesma. No decorrer das aulas, falamos muitas vezes sobre conhecer os sujeitos, ouvi-los, possibilitar que suas realidades adentrem as salas de aula e façam parte do dia a dia da mesma. Entretanto, o que acontece no PPSC se distingue em diferentes aspectos do que nos é apresentado durante o curso de Pedagogia.

A realidade da grande maioria dos adolescentes vinculados ao Programa é dura, cheia de atravancamentos e desafios, regada de violências, opressões e violações de direitos. Foram raros os momentos em que, nas minhas aulas, vivenciei um debate sobre as realidades que encontrei atuando no PPSC. Muitas vezes a educação foi, de certa forma, romantizada por algumas disciplinas obrigatórias do curso, distanciando as pedagogas em formação presentes nas aulas da realidade que encontrariam em uma sala de aula de uma escola periférica, por exemplo. Acredito que muitas das minhas colegas tiveram grandes desafios e frustrações ao começarem a trabalhar e serem obrigadas a encarar a real face da educação na prática. Libâneo (1999) nos atenta que:

O curso de Pedagogia deve formar o pedagogo *stricto sensu*, isto é, um profissional qualificado para atuar em vários campos educativos para atender demandas socioeducativas de tipo formal e não-formal e informal, decorrentes de novas realidades - novas tecnologias, novos atores sociais, ampliação das formas de lazer, mudanças nos ritmos de vida, presença dos meios de comunicação e informação, mudanças profissionais, desenvolvimento sustentado, preservação ambiental - não apenas na gestão, supervisão e coordenação pedagógica de escolas, como também na pesquisa, administração dos sistemas de ensino, no planejamento educacional, na definição de políticas educacionais, nos movimentos sociais, nas empresas, nas várias instâncias de educação de adultos, nos serviços de psicopedagogia e orientação educacional, nos programas sociais, nos serviços para a terceira idade, nos serviços de lazer e animação cultural, na televisão, no rádio, na produção de vídeos, filmes, brinquedos, nas editoras, na requalificação profissional etc. (p. 31)

O curso de Pedagogia é voltado, em grande parte, para a atuação dentro das escolas, principalmente na Educação Infantil e Anos Iniciais. Sendo assim, além de ter que

desconstruir muitos dos debates realizados quanto às práticas educativas, tive que ressignificar a abordagem do curso para a realidade da minha atuação com adolescentes em uma unidade de execução de PSC. A cada aula em que a temática se limitava ao trabalho com crianças, eu realizava o movimento de filtrar para conseguir retirar elementos que eu pudesse levar para o Programa e usar no acompanhamento dos adolescentes, tendo em vista a minha atuação nas oficinas socioeducativas. Não posso dizer que durante todo o curso foi assim, também consegui fazer disciplinas que abordassem diretamente o trabalho com adolescentes ou que trouxessem a realidade das escolas periféricas em que minhas colegas e eu poderíamos atuar, mas estas acabaram por se tornar exceções diante de todo o contexto do currículo do curso. Hoje, como já abordou Libâneo (1999), “não é possível mais afirmar que o trabalho pedagógico se reduz ao trabalho docente nas escolas. A ação pedagógica não se resume a ações docentes” (p. 7), por isso a importância de, dentro do curso de Pedagogia, ser trazido e discutido o papel da pedagoga dentro de todos os espaços possíveis de atuação enquanto profissional da educação.

Acredito que o trabalho interdisciplinar realizado dentro do PPSC foi o que me possibilitou enxergar a Pedagogia que embasava o acompanhamento dos casos dos adolescentes. O Programa aposta nos sujeitos que ingressam nele e, assim, não aceita fazer um acompanhamento superficial para ‘cumprir tabela’. No meu dia a dia no PPSC, contei com o apoio das diferentes áreas que atuam nele, como Psicologia, Serviço Social, Direito, Saúde Mental Coletiva, História, Artes e outros. Olhando de fora, às vezes, pode parecer uma grande mistura infundada, uma ideia de confusão, mas a prática desenvolvida é extremamente profissional e comprometida. A cada adolescente acompanhado, eram diferentes olhares atentos ao mesmo caso, possibilitando um acompanhamento qualificado, que conseguia alcançar diferentes esferas da vida dos adolescentes e ter mais de um recurso para atender as demandas específicas dos mesmos. Com isso, pude ampliar minha visão ao estar com os adolescentes que acompanhei, dando ainda mais sentido aos momentos em que os encontrava e refletia com eles suas realidades e visões de mundo, potencializando os espaços de fala e de escuta oferecidos a eles.

Aos poucos fui me dando conta que eu não podia levar e impor de alguma forma as minhas aspirações, ou crenças, sobre o que era prioritário ou não para as conversas com os adolescentes. Eu tive que aprender a ouvir, acima de tudo. Mas não só ouvir o que eles tinham para dizer: aprendi a ouvir e a apreender, a analisar e a trocar, para que meu trabalho com eles fosse positivo e ético, que eu conseguisse chegar de fato em suas demandas, sem esquecer que meu papel também sempre foi de questionar e de fazer

refletir. Ouvir uma outra pessoa requer coração aberto e, principalmente, despir-se de julgamentos e expectativas, possibilitando que a pessoa se sinta à vontade para se abrir e trazer o que realmente pensa e vive - construindo, assim, um ambiente seguro e acolhedor. Os adolescentes, principalmente os que haviam passado por certas violências, demandaram de mim uma sensibilidade e empatia que eu jamais pensei que pudesse desenvolver. Considero esse um dos meus maiores ganhos durante esses quatro anos atuando no PPSC, pois os inúmeros sentimentos que vivi dentro das salas do Programa, ao ouvir os adolescentes, mudaram-me por completo, profissional e pessoalmente falando.

Nem tudo que veio dos adolescentes foi fácil de ouvir, principalmente se tratando dos atos infracionais cometidos ou das violências e agressões sofridas por eles, inclusive por parte de policiais - agentes que deveriam preservar nossa segurança e não feri-la. Como dito anteriormente, no PPSC, trabalha-se com a perspectiva de enxergar o adolescente como um todo, então, o ato infracional cometido por ele não faz seu acompanhamento ser diferenciado dos demais, apenas dá base para tratar determinados assuntos, tanto no acompanhamento individual, quanto no coletivo. Acredito que a maior dificuldade de ouvir seus relatos duros foi aceitar que não conseguiria garantir que as coisas que presenciaram ou experienciaram não voltariam a acontecer. Sempre entendi que meu trabalho tinha diferentes limitações e que muitas delas os próprios adolescentes as colocavam, contudo, era extremamente doloroso ir para casa depois do expediente e viver minha vida 'normal' sabendo que eu sequer tinha certeza que os veria na semana seguinte devido aos riscos que seus contextos os impunham.

A partir disso, selecionei os casos de três adolescentes, que acompanhei por mais tempo e que me marcaram de diferentes formas, para relatar na intenção de exemplificar os desafios encontrados por mim na minha trajetória trabalhando com Socioeducação, sendo esse o tema central abordado no trabalho. Os nomes utilizados para identificar os casos são fictícios. Em cada caso, trabalharei com distintas compreensões que foram sendo reveladas durante o período de acompanhamento e que aqui, neste trabalho de conclusão de curso, são problematizadas e aprofundadas teoricamente.

Para pensar sobre acompanhamento individual de adolescentes em conflito com a lei no cumprimento da medida de PSC, utilizei as obras produzidas pelo Programa de Prestação de Serviços à Comunidade, especialmente autores como Oliveira (2012, 2014, 2015), Flores (2012, 2015) e Vidal (2015), que me auxiliaram a pensar as práticas educativas e pedagógicas para os adolescentes, problematizando as intervenções realizadas e as concepções que embasam o trabalho socioeducativo no Programa. A partir dessas

leituras, concluo que o foco principal de acompanhar o adolescente no processo do cumprimento da PSC é “estar com”, ou seja, fazendo-se presente, disponível e afetivo.

Partindo da perspectiva de acompanhar o adolescente durante o processo, faz-se necessário caminhar junto a ele, criando espaços de escuta e fala, na medida em que suas demandas aparecerem, sendo possível realizar encaminhamentos em relação à escola, trabalho, saúde ou cultura. Para potencializar o momento de acompanhar, o vínculo é uma ferramenta estratégica e humanizadora da prática socioeducativa. Vincular-se ao adolescente e possibilitar que ele se vincule é assumir uma posição profissional e afetiva, onde respeito, empatia e confiança se tornam dimensões importantes da relação. Antônio Carlos Gomes da Costa foi o autor que me inspirou a pensar sobre o que é acompanhar os adolescentes através da presença do vínculo.

4.1 Trajetória com Kiane: os limites da relação profissional-afetiva:

Kiane foi uma adolescente que ingressou no PPSC com poucas semanas de medida para cumprir. Chegou com um grande histórico de violências vividas: contra ela e dela contra alguém, a grande maioria dentro da escola ou nos acolhimentos institucionais em que residiu. A família toda de Kiane também estava inserida em um contexto duro, em que violações de direitos, tráfico de drogas e banalização da vida eram presentes. Ao olhar para o caso dessa adolescente, várias perguntas surgiram: como trabalhar com a agressividade que aparecia em suas posturas e falas? Como potencializar o acompanhamento da medida dela sendo poucas semanas em que estaria conosco? Para qual âmbito da vida dela olharíamos primeiro?

Costuma ser extremamente difícil responder na hora todos os questionamentos que surgem quando um novo adolescente inicia no Programa. Normalmente, só percebemos que chegamos nas respostas quando o adolescente está finalizando a medida, percebendo que trilhamos um bom caminho conjuntamente a ele, à família e à rede³. Semanalmente, discutimos os casos acompanhados, mas estamos sempre suscetíveis a novos questionamentos, chegando a algumas respostas ou meias respostas. A ‘incerteza’ se dá devido à característica mais marcante e importante do PPSC: a adolescência. Adolescência é movimento, logo, acompanhar adolescentes é se indagar o tempo todo sobre estratégias usadas, formas de se comunicar e ações realizadas. Para Carvalho (2017), a adolescência pode ser entendida como fase peculiar do desenvolvimento, sendo:

³ Me refiro aos outros serviços pelos quais o adolescente passa e/ou se vincula.

Um tempo de moratória e maturação do corpo, definida por um caos hormonal. Não é mais uma criança, tampouco um adulto. Um limbo entre as brincadeiras infantis, as expectativas para a vida e a realização dos ideais de independência e de autonomia, considerados típicos da vida adulta. A época é marcada pelo período de crise e confusão, em que o sujeito se encontra com um número excessivo de possibilidades, numa dinâmica própria de construção de identidade. A transformação, nessa perspectiva, impõe uma necessidade de construir novas respostas, para questões nada simples, e cobra algo de novo do sujeito que não mais reconhece seu corpo, os novos interesses e os desejos conflitantes. São situações que deve responder diante das exigências sociais que idealizam seu amadurecimento e sua constituição como sujeito, de identidade própria, que se apropria desse novo corpo e se posiciona perante o desejo sexual. Portanto, pensar a adolescência na sociedade atual ainda é marcá-la fortemente por um turbilhão de paradoxos e ambivalências: ora ela é tomada como fenômeno da cultura, ora como momento necessário do desenvolvimento humano e ora reduzida a um processo biológico. (p. 19)

Sendo assim, conhecer, acessar e acompanhar a Kiane não foi fácil, demandou muitas discussões a respeito da realidade vivida por ela, de suas concepções de mundo e de quais intervenções seriam realizadas a partir disso. Aos poucos, fui ganhando sua confiança a partir de conversas sinceras, de momentos de descontração, de intervenções que a permitiram se sentir acolhida e ouvida. Ou seja, percebi que para poder trabalhar com o que Kiane trazia, tinha que me vincular a ela, me mostrar disponível e permitir que ela se vinculasse a mim e ao Programa. Ao final dos dois meses em que ela esteve ligada ao Programa, devido ao cumprimento da medida, percebi uma grande diferença da relação da Kiane com os espaços propostos, com a equipe, com o grupo de adolescentes com quem cumpria a medida, mas, principalmente, com as ideias que trouxe consigo e que pareciam inquestionáveis.

A medida de Kiane terminou assim que comecei a observar seus comportamentos e opiniões dando indícios de transformações importantes, caminhando para uma desconstrução. Com isso, o que eu não imaginava, mas gostaria muito, aconteceu: Kiane se vinculou ao Programa de uma forma que a incentivou a seguir participando das oficinas socioeducativas por dois anos, como egressa. Com o passar do tempo e o amadurecimento de Kiane, consegui ver florescer as sementes plantadas em diferentes momentos. Ela foi dando pequenos sinais e devolutivas, posicionando-se de forma contrária a concepções que possuía anteriormente sobre diversas questões sociais e conseguindo reparar, em si própria, a diferença com que agia em situações conflituosas, sendo capaz de conversar ao invés de ser agressiva em situações de tensionamentos, por exemplo.

Acompanhar a Kiane foi um desafio, pois foram grandes altos e baixos durante o processo. Dois momentos me marcaram muito, em que tive que firmar meu compromisso

profissional com a adolescente, ao mesmo tempo em que me sentia diretamente afetada com as situações. O primeiro foi quando Kiane, durante um momento muito conturbado de sua vida, despediu-se de mim através de uma rede social, anunciando que estava cansada de viver o que estava vivendo, que não enxergava sentido em tudo que fazia e se sentia extremamente mal e solitária. O segundo momento foi quando, após se envolver com tráfico de drogas, ficou devendo uma quantia de dinheiro, estava sendo ameaçada e precisava devolver até a data determinada. Por isso, recorreu a mim pedindo a quantia de dinheiro emprestada para quitar a dívida. Ambas as situações demandaram grande sensibilidade de minha parte, principalmente na hora de iniciar os diálogos, mostrando que me sentia, como disse anteriormente, diretamente afetada com o que estava acontecendo e que tinha uma responsabilidade com o que ouvia. A sensibilidade para trabalhar com esse grupo específico de adolescentes é um elemento importante, pois auxilia a lidar com situações como essas, que demandam calma e afetividade. Para Santin (1997), a sensibilidade é livre:

Ela acontece independentemente de preconceitos, de normas preestabelecidas. Sua manifestação não segue regulamentos edecálogos. Seu ponto de referência não são teorias ou conhecimentos anteriormente adquiridos. O ponto de referência da sensibilidade é o apelo que vem do momento vivido, é a exigência de uma situação ou necessidade de um fato presente ou a provocação de um desafio repentino. A sensibilidade corresponde à resposta direta de um chamamento, independentemente do que está estabelecido. Não é a aplicação de uma receita tirados os receituários, mas inventada em nome de uma situação. Ela constrói com liberdade o que deve ser feito para atender a quem lhe solicita uma atenção, lhe faz um pedido, lhe dirige um olhar. (p. 14)

Quando li a mensagem em que Kiane se despedia de mim, não ressoava nenhum outro sentimento senão o desespero e a impotência daquele momento por não estar presencialmente com ela. Entretanto, o medo de perder a adolescente me fez começar a comunicar a todos que a conheciam, acionando a equipe do PPSC e uma amiga dela, que também cumpriu PSC no Programa, cuja a amizade eu sabia que era presente. Tentei conversar com a Kiane de diferentes formas, procurando acalmá-la, fazendo-a pensar e combinar que nos víssemos no dia seguinte, como uma forma de garantir que ela se mantivesse viva até nos encontrarmos. Meu coração parecia que ia sair pela boca, a minha vontade era de ir até o encontro dela por me sentir também responsável pelo seu bem estar. A amiga de Kiane foi ao seu encontro e a situação se acalmou. Dias depois, sentei para conversar com ela e a amiga, tentando ao máximo descontrair para entender o que tinha acontecido e explicar que a rede toda de acompanhamento seria acionada, inclusive a família dela – alguns dias depois também conversei com a avó de Kiane.

Muitos sentimentos em mim foram suscitados com essa situação vivida. Senti-me muito importante pelo fato de a adolescente ter recorrido a mim, encarei como um grande sinal da força do vínculo que criei com ela, assim como da confiança que ela depositava em mim e no meu trabalho. Porque, acredito eu, a mensagem de despedida que ela me enviou também era, de certa forma, um pedido de ajuda. Esse movimento da Kiane mostra a importância de ser trabalhado o conceito da pessoa de referência, fortalecendo o acompanhamento e passando segurança para os adolescentes conseguirem se abrir, procurar ajuda ou apoio. Ser a pessoa de referência no caso de algum adolescente, além de acompanhar o processo burocrático do cumprimento da medida, é fazer companhia no sentido de se colocar à disposição do mesmo, olhando para as dimensões que constituem esse sujeito, bem como suas trajetórias, demandas e contextos em que está inserido, no intuito de pensar junto a ele sobre a sua vida, dificuldades e potencialidades. Quanto a isso, Oliveira e Santana (2014) dizem que:

Fazer companhia a alguém pressupõe certa distância entre aquele que acompanha e aquele que é acompanhado, o que os coloca ao mesmo tempo juntos e separados. O acompanhado está indo ao encontro de algo, não importa a clareza que tenha sobre isso. Aquele que acompanha, por sua vez, sabe que o caminho não é seu, embora se ocupe intensamente da busca. (p.21)

Ao mesmo tempo em que me senti importante, também me senti impotente e veio o grande questionamento de quem trabalha com socioeducação: qual era meu limite nessa situação? Como trabalhar a linha tênue entre me importar e saber que meu papel diante da situação, mesmo sendo delicada, era profissional? Eu sabia que não podia guardar para mim a notícia de que Kiane estava em grande sofrimento e, por isso, instantaneamente contatei pessoas e serviços, mas o que eu poderia fazer além disso? O que eu deveria falar para ela? Ali se encontrava uma adolescente com quem eu tinha um compromisso ético e profissional, além do afetivo. Foi difícil achar as palavras certas para responder às mensagens de Kiane, mas foi pensando em tudo que aquela adolescente representava para mim que, com muito cuidado, disponibilidade e afeto, dei todo o meu apoio e atenção a ela.

Quando nos encontramos pessoalmente e paramos para conversar, só conseguia agradecer imensamente e me sentir muito aliviada de vê-la ali, mesmo que com os mesmos sentimentos que a levaram a se colocar na situação relatada, por saber que a partir daquele momento eu teria como ajudá-la de alguma forma, oferecendo um espaço de escuta e fala e/ou a acompanhando nos encaminhamentos para a rede, como a procura de atendimento psicológico, sugestão feita pela equipe do Programa. Ter uma rede que olha para os adolescentes sempre fez com que eu me sentisse mais segura de trabalhar com os mesmos,

por saber que não estaria restrita ao trabalho realizado dentro do Programa, enquanto unidade de execução de PSC. A criação de uma rede de acompanhamento dos casos também possibilita irmos mais além do que acompanhar única e exclusivamente o cumprimento da PSC, o que nunca foi a intenção do PPSC: para além disso, a “operacionalização da formação de uma rede integrada de atendimento é tarefa fundamental para a efetivação das garantias de direitos dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.” (BETTANIN; LAZZAROTTO; PAPINI, p. 101, 2012)

A segunda situação em que estive junto com Kiane - quando ela pediu dinheiro emprestado para quitar sua dívida - também foi extremamente desafiadora para entender os limites que eu possuía enquanto educadora e pessoa de referência no acompanhamento individual do caso dela. Ao receber os adolescentes no Programa, a equipe se coloca a disposição para o que precisarem, dentro do possível que se pode realizar ou pensar em conjunto, mas esse movimento pode ser facilmente confundido pelo adolescente, e até pela própria equipe, dependendo do quanto o vínculo se fortalece. Segundo Costa (1997), aprender a se relacionar e se envolver com os sujeitos, se fazendo presente e tendo em vista os limites estabelecidos, pode ser:

Tarefa de alto nível de exigência, essa aprendizagem requer a implicação inteira do educador no ato de educar. Sem esse envolvimento, o seu “estar junto ao educando” não passará de um rito despido de significação mais profunda, reduzindo-se à mera obrigação funcional ou uma forma qualquer de tolerância e condescendência, de modo a coexistir mais ou menos pacificamente com os impasses e dificuldades do dia a dia dos jovens, sem empenhar-se, de forma realmente efetiva, numa ação que se pretenda eficaz. Por outro lado, é importante salientar que, situado no pólo direcionador da relação, não pode o educador a ela entregar-se de uma forma ilimitada, irrestrita, incondicional e irrefletida, como algumas vezes costuma ocorrer. Essa maneira extrema de testemunhar solidariedade e compromisso, frequentemente costuma redundar em consequências imprevisíveis e danosas, seja para o educador, seja para o educando.” (p. 25-26)

Chamei Kiane para conversar e expliquei as razões pelas quais eu não me envolveria na situação em que ela se encontrava, sobretudo por se tratar de um ato infracional em que eu estaria, na prática, cometendo a mesma infração que ela. Um dos pontos importantes do acompanhamento, principalmente quando não se tem bem definidos os limites que precisam ser impostos, é o diálogo sincero com olho no olho. Pois, como afirma Freire, é utilizando a ferramenta do diálogo que “se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um pólo no outro é consequência óbvia.” (p. 94, 2005). Construindo uma relação horizontal, a possibilidade de ser sincera, aberta e receptiva se torna muito maior. Devido à gravidade da situação, não existia outra forma de contorná-la senão a partir

do diálogo em que pude construir junto com a Kiane, sobre os limites do meu trabalho e o caráter do envolvimento que eu tinha com ela.

Acompanhar os casos dos adolescentes se dá, então, a partir do vínculo criado através do diálogo, do afeto e da responsabilidade para com os sujeitos da relação. O vínculo é uma ferramenta extremamente importante, e até estratégica, para realizar um trabalho de qualidade, por auxiliar o acesso às demandas e aos sentimentos dos adolescentes. Se o intuito da medida socioeducativa é trabalhar novas possibilidades e oportunidades com os adolescentes, é preciso, minimamente, vincular-se a eles para que o que foi pensado, planejado e encaminhado tenha resultados positivos. Estabelecer uma boa relação com os adolescentes através do vínculo possibilita que o processo do cumprimento da medida - e todos os outros - se construam conjuntamente. Kiane seguiu por muito mais tempo sendo acompanhada pelo Programa como egressa do que com a demanda do cumprimento de sua medida e a única explicação para a situação é o vínculo criado e fortalecido a cada encontro e movimentação. A adolescente sempre soube que poderia contar com o Programa e que nele encontraria algo de útil e significativo para sua vida, sejam as relações construídas, os conhecimentos circulados ou os espaços em que ela poderia se colocar e ouvir. Nenhum adolescente passa despercebido pelo Programa e não há nenhum integrante da equipe que não tenha se vinculado aos adolescentes que acompanhou - há diferentes níveis de vinculação, mas todos eles são fundamentais para um trabalho socioeducativo efetivo, ético e que respeite os adolescentes, suas vivências e suas demandas.

Kiane me ensinou, na prática, o que é criar vínculos e o quanto eles são necessários para o dia a dia no trabalho da socioeducação - e que o mesmo vai muito além da medida socioeducativa. A adolescente me desafiou a ser e estar com ela de diferentes maneiras, em que tensionei minhas concepções e criei novas na busca de descobrir meu papel enquanto educadora diante das situações que compartilhamos. Estar vinculado ao adolescente é criar a oportunidade da troca, do ouvir, do ser ouvido, da construção, da dúvida, do olhar para além do que está posto, da perspectiva de um processo educativo e pedagógico, da presença, das vidas tocadas.

As aprendizagens adquiridas, nesse caso em específico, embasaram tantos outros casos que acompanhei durante a minha trajetória, sendo uma experiência de referência para outros diferentes cenários compartilhados e enfrentados com outros adolescentes. Os caminhos trilhados no acompanhamento da Kiane me ensinaram sobre o trabalho em rede que fortalece o cuidado para com os adolescentes, também diminuindo a sensação de

impotência diante de situações delicadas que podem fugir do nosso controle; o afeto responsável, em que se estabelecem limites nas relações profissionais-afetivas; e o diálogo aberto e sincero, momento extremamente positivo para consolidar o vínculo criado, no qual os sentimentos de ambas as partes - adolescente e educadora - se encontram na busca de confiança e empatia. Sendo assim, “o “estar junto do educando” é um ato que envolve consentimento, reciprocidade e respeito mútuo.” (COSTA, p. 35, 1997)

4.2 Trajetória com Raul: a sensibilidade:

Durante meus quatro anos de PPSC, vivi duas mortes de adolescentes acompanhados⁴. Um dos adolescentes, Raul, foi um caso complexo, recebido no ano de 2018, em que eu me coloquei como referência para o acompanhar durante o cumprimento da medida, realizando o acompanhamento individual. Raul tinha 14 anos, residia em acolhimento institucional desde pequeno e sofreu diferentes violências durante sua vida. Acompanhar o Raul durante as semanas em que estive no Programa foi desafiador, mas também tranquilo, porque ele sempre se colocava aberto e disponível, o que facilitou muito para que logo tivéssemos uma boa relação e o vínculo fosse criado. Saber da morte de Raul, o primeiro homicídio do ano de 2019, foi um grande choque emocional para mim, mudando minha forma de ser e estar no PPSC.

A morte para vários dos adolescentes vinculados ao Programa não é algo distante. Na verdade, muitos a banalizam e a naturalizam, por ser algo bem próximo e presente em suas vidas. Para mim, a morte não é encarada de forma tão natural, principalmente quando estamos falando de adolescentes e jovens. Vivenciar a morte do Raul me trouxe muitas reflexões sobre o significado da vida e o meu trabalho com os adolescentes que vivem situações parecidas com as quais o Raul se envolveu - ou foi envolvido. A partir desse acontecimento, ouvir os adolescentes falando sobre mortes me suscitava a necessidade de falar sobre a valorização da vida.

Com isso, os acompanhamentos que seguiram foram ainda mais sensibilizados por essa vontade de mostrá-los o quanto suas vidas são importantes. Sempre tive ciência de que a morte é parte da história de muitos dos adolescentes, eles sempre trouxeram relatos de suas perdas e de suas quase-mortes, contudo, experienciar a perda de um adolescente tão jovem foi o momento mais difícil do meu trabalho no PPSC. Por algum tempo, me questionei sobre o trabalho que realizava no Programa e o quanto ele era positivo ou efetivo

⁴ Podem ter ocorrido mais, mas o Programa não teve conhecimento.

na vida dos adolescentes pelos quais cruzei, mas acabei por concluir que a resposta é totalmente subjetiva, depende de cada caso e de como se deu o acompanhamento da medida e da passagem do adolescente pelo PPSC. Costa (1997) traz que nenhuma prática é totalmente assertiva pelo fato de encontrar obstáculos que demandam uma luta diária:

A esta altura, o educador começa a tomar consciência de que não existe nenhum método ou técnica inteiramente eficaz e satisfatória capaz de ser aplicada com sucesso em todos os casos. As dificuldades a serem enfrentadas parecem não ter fronteiras muito precisas. Às vezes, elas esbarram no regulamento e estruturação do programa sócio-educativo; outras vezes, elas entram em colisão com o sistema político-institucional e a legislação vigente; há também aquelas dificuldades cuja superação põem em causa a própria maneira como está a nossa sociedade. Por vezes, o educador interroga-se sobre o sentido de seus esforços. Sente que, para que uma solução orgânica e conseqüente para o conjunto desses jovens fosse encontrada, seria necessário reanimar milhares de consciências adormecidas, sensibilizar a sociedade no seu todo e chamar à responsabilidade os que têm nas mãos o poder de decidir para que se pudesse romper, de forma radical, com a incompetência, a organização irracional, o interesse mal formulado e a legislação inadequada. Este tipo de questionamento leva o educador a perceber que a sua atuação não é apenas trabalho; ela é também e fundamentalmente, luta. (p. 36 - 37)

Raul, mesmo tendo vivido diferentes situações e conhecido mais lugares que eu, ainda estava na fase de descobrir o mundo como ele é, como se dão as relações socioafetivas, como se portar nos espaços e como agir frente à vida e seus desafios. O caso dele mobilizou toda a equipe, sobretudo por ter ficado visível seu sofrimento quanto ao ato infracional cometido: estupro. Como dito anteriormente, os adolescentes acompanhados no PPSC são enxergados e tratados para além de seus atos infracionais - e era o que acontecia com Raul, mesmo o ato dele sendo considerado mais gravoso do que o de outros adolescentes -, mas sempre conversei sobre as infrações e os impactos que as mesmas tiveram em suas vidas, bem como as motivações e as conseqüências do ocorrido. É fundamental, para realizar o trabalho, cuidado com os adolescentes, pensar sobre como os acolher e os conduzir ao acompanhamento, como Costa (1997) aborda dizendo que:

O atendimento burocrático ao adolescente em dificuldade faz com que ele se sinta como um papel tramitando de repartição em repartição, de forma impessoal e descuidada. Este comportamento reforça o caráter abstrato da relação educativa e destrói no jovem qualquer esperança de atenção, de solicitude, de acolhimento da qual ele pudesse ter sido portador ao chegar ali. (p. 58)

Foi ouvindo e analisando os relatos do adolescente que foi decidido que eu realizaria o acompanhamento. Para entender o que, de fato, tinha acontecido com Raul até ele chegar no PPSC foram muitas conversas, telefonemas, reuniões e especulações. Os quebra-cabeças nunca foram fechados, nem mesmo o que levou a morte do adolescente.

Por Raul, desde muito cedo, residir em acolhimentos institucionais, dentro e fora de Porto Alegre, e ele mesmo não ter a ordem cronológica dos acontecimentos clara em suas memórias, tivemos que investigar toda a sua vida para conseguir entender o que o levou a cometer o ato infracional. O adolescente era acompanhado em diferentes serviços e todos entraram na busca por maiores respostas sobre o que tinha, ou não, acontecido com Raul. Antes mesmo de a gente entender toda a trama que atravessava sua vida, a mesma teve um fim trágico.

O que ficamos sabendo de Raul foi que viveu momentos duros, foi violentado de diferentes formas, inclusive sexualmente. Segundo Kristensen, “a experiência de ter sido sexualmente abusado é um fator de risco para a manifestação de um comportamento abusivo.” (p. 24, 1996) Por isso, muitos dos adolescentes que cometem estupro também foram violentados. Tratar de casos de estupro não é fácil e nem deveria ser, os sentimentos em relação ao ocorrido são muitos e embaraçados, é quase impossível não sentir indignação e se colocar no lugar da vítima e de sua família. Entretanto, ao estar frente a frente com o agressor, profissionalmente falando, os sentimentos precisam ser ordenados e repensados, momento em que a parte responsável e ética precisam falar mais alto. Para tal, também é necessário sensibilidade porque, independente do ato infracional que o adolescente tenha cometido, ele é um contexto e não se resume ao que o levou até a unidade de execução de PSC. Em razão disso, a sensibilidade, como escreveu Santin, é comprometedora e exigente, já que “impõe a mudança de caminho, de projeto ou de atitude.” (p. 15, 1997)

Fiquei sabendo da morte de Raul seis dias depois do acontecido - ele só foi reclamado e reconhecido seis dias depois - enquanto eu estava dentro do ônibus indo para a minha casa. Um colega ficou sabendo por boatos que rolavam no Centro de Juventude, que o adolescente frequentava, e comunicou a equipe do PPSC por mensagens. Sabendo da notícia, liguei para o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) e a coordenadora da parte das medidas socioeducativas me confirmou. Um sentimento inexplicável tomou conta de mim e a única reação que consegui ter foi descer do ônibus e ir em direção à UFRGS, na intenção de ir ao PPSC encontrar alguém que vivesse aquele momento comigo. Liguei para minha mãe, que me esperava em casa, e no tempo em que dava a notícia a ela, explicando a razão de eu não voltar para casa naquele momento, meu coração se despedaçou: sim, era real.

Raul estava evadido do acolhimento em que residia há dez dias, sendo que seis desses dias seu corpo já se encontrava no Instituto Médico Legal. Tentei articular com sua mãe - ele tinha família, mas a mesma tinha diversas questões que impossibilitavam Raul de

viver com ela - a ida ao velório, mas o corpo de Raul foi enterrado minutos depois de chegar ao cemitério, sem direito a cerimônia. Não consegui me despedir. Por um bom tempo, até iniciar a escrita do presente trabalho, carreguei um pouco de culpa em relação à morte do adolescente. No dia em que ele evadiu/sumiu, dia 27 de dezembro de 2018, foi a última vez que eu o vi também. Nossas conversas sempre aconteciam depois das oficinas de quinta à tarde, mas naquele dia eu já havia conversado um pouco com ele antes e durante a oficina e, como tinha outras tarefas para dar conta, combinamos que conversaríamos na semana que vem, caso ele não tivesse mais nada que quisesse contar/compartilhar. Raul saiu e nunca mais voltou. Esperei-o na semana seguinte e nas outras que se sucederam, mesmo depois de saber do ocorrido.

Estar com Raul, durante o tempo em que ele frequentou o PPSC, foi extremamente positivo para amadurecer minha atuação enquanto educadora, pois o acompanhamento, mesmo depois de encerrado, gerou diferentes conflitos dentro de mim. Principalmente sobre entender que, independente do que aconteça, dos elementos que constituem o sujeito acompanhado, não se pode ser negligente - no sentido de não se contentar com a possibilidade de realizar o mínimo. As respostas dos adolescentes e os efeitos, ou impactos causados, são subjetivos, dependem de cada caso e o que acontece nos percursos do acompanhamento. Mas, a partir do momento em que se assume um caso como pessoa de referência, a predisposição para se envolver com o caso em questão é um requisito fundamental. Apenas se envolvendo com o que está sendo posto é possível estabelecer um diálogo positivo que resulta em um posicionamento profissional, ético e afetivo, em que o vínculo consegue se estabelecer dentro da relação educadora-adolescente. Não é por entender que os frutos colhidos do acompanhamento são subjetivos, e muitas vezes invisíveis a olho nu, que a atuação vá ser realizada de forma mecânica e distante, pois assim se perde o sentido do trabalho educativo. Quanto a isso, Costa (1997) entende que:

Quando o cotidiano transforma-se em rotina, a inteligência e a sensibilidade fecham-se para o inédito e o específico de cada caso, em cada situação. O manto dissimulador da “familiaridade” vai aos poucos cobrindo e igualando pessoas e circunstâncias numa padronização cuja resposta são as atitudes estudadas, as frases feitas, encaminhamentos automatizados pelo hábito. (p. 22)

A questão da morte do Raul, como dito anteriormente, foi o fator que mais me impactou no caso, o que seria impossível ser diferente. Questionei-me, muitas vezes, se o destino dele não poderia ter sido outro se eu tivesse parado para conversar com ele naquele dia. Fui, aos poucos, entendendo e aceitando o fato, especialmente que, diante das circunstâncias, o controle da situação fugia, e muito, da minha alçada e da equipe do PPSC

- porém, não fugia tanto do controle de outros serviços de políticas públicas que negligenciaram a vida de Raul. Diariamente, trabalhando no PPSC, a equipe precisa lidar com as frustrações do que não deu certo, dos encaminhamentos negados e com as referentes aos limites que precisam ser colocados na hora de acompanhar os casos, principalmente os de maior complexidade. Não há como negar a frustração gerada diante dos impasses e obstáculos que são encontrados, mas também não há dúvidas que isso pode encorajar o trabalho, pois se cria força para buscar outros meios e respostas. Faz parte do ofício, como afirma Costa (1990):

Algumas vezes, a angústia, a tensão, a irritação pela “perda” fazem com que o educador sofra e se desgaste com os resultados dessas tentativas. Isso, porém, faz parte do ofício. São percepções e sentimentos que nunca nos abandonarão de todo, por mais que ganhemos em capacidade e experiência. (p. 25)

Raul, com sua doçura intacta mesmo diante de duros acontecimentos e sua partida precoce, ajudou a ressignificar meu olhar para os adolescentes, tornando-o mais cuidadoso. Depois da morte dele, o medo de perder outro adolescente ficou mais vivo e presente, mas esse fato também me fez viver mais intensamente os encontros coletivos e individuais junto aos adolescentes do PPSC e a me colocar ainda mais de corpo e alma ao compartilhar esses momentos. Não tenho dúvidas de que o caso me sensibilizou pessoal e profissionalmente de diferentes formas, mesmo antes do falecimento do adolescente. O caso de Raul reforçou a importância do trabalho coletivo, e em rede, diante de casos complexos, assim como a olhar para o adolescente como um todo, a perceber e a analisar o contexto, ou os contextos, em que está inserido, não apenas o ato infracional, considerando as questões sociais que perpassam sua vida na busca de um acompanhamento individual responsável e sensível.

4.3. Trajetória com Júlio: trabalhando com expectativas e realidades:

Quando Júlio iniciou o cumprimento da medida, já chegou com uma expectativa diferente criada por mim, pois ele é irmão mais novo do primeiro adolescente que acompanhei no PPSC. Obviamente eu já o recebi com um cuidado maior, por carregar um carinho por sua família, principalmente seu irmão. Entretanto, o adolescente foi se mostrando muito diferente, apresentando-me desafios que o irmão não tinha me colocado. Júlio era fechado, ‘na dele’, respondia a maioria das perguntas com curtas afirmações e seguiu assim até o final do cumprimento da medida, salvos alguns momentos em grupo ou no acompanhamento individual em que ele se sentiu mais à vontade para se abrir e se mostrar um pouco mais. Foram meses acompanhando a trajetória do adolescente, tentando acessá-lo com a intenção de ter mais ferramentas para pensar os encontros com ele e

usando diferentes estratégias para iniciar e manter um diálogo, como assistir um documentário sobre algum assunto emergente, sair para caminhar ou propor alguma atividade artística para ele poder se expressar de outra forma que não através da fala.

Durante todo o acompanhamento, apoiei-me na ideia de estabelecer vínculo com o adolescente, tendo consciência que o acompanhamento, como afirmam Oliveira e Santana, “tem a importância, a duração e a intensidade que o acompanhado lhe concede (...) pois aquele que acompanha só o faz mediante a licença daquele que é acompanhado.” (p. 23, 2014) A condição de vida de Júlio era delicada, seu envolvimento com o tráfico de drogas estava cada vez mais intenso e o colocando em certos riscos. Sendo assim, todas as nossas conversas iniciais, de certa forma, giravam em torno de novas possibilidades para a vida dele, pois “insistir, de forma continuada, em chamar a atenção do jovem para a gravidade social dos seus atos é um expediente que, além de inútil, frequentemente contribui para o fracasso da ação educativa.” (COSTA, p. 57, 1997). Entretanto, o adolescente tinha extrema dificuldade de se pensar no futuro para além do que já estava vivendo: o tráfico.

Conversando sobre novas possibilidades, entramos no assunto educação, e Júlio demonstrou certo interesse, em virtude disso, fomos conhecer uma escola. Encaminhamos, junto com sua família, a matrícula na escola e também conseguimos passagem escolar gratuita para ele poder frequentar as aulas com tranquilidade. Porém, devido ao que estava acontecendo na vida dele no momento, ir para a escola não se tornou uma prioridade. Aos poucos, depois de muito tensionar com o adolescente, percebi que não estava indo para um caminho desejado por mim, carregado de minhas expectativas para com a sua vida e, por mais que ele tenha, em determinado momento, caminhado junto comigo, não era o que estava em seus planos naquele momento.

Ao se propor a realizar o acompanhamento de qualquer adolescente, é necessário estarmos despidos de grandes expectativas, e isso não quer dizer que não se possa desejar além do que está posto para aquele adolescente - ou que não se vá propor de realizar certos encaminhamentos -, mas sim que é preciso estar com olhos e ouvidos atentos aos sinais e falas do adolescente. A intenção de acompanhar um caso não é inserir o adolescente em todos os espaços que ele não está inserido, ou o encher de atividades, pois tira o caráter educativo, pedagógico e reflexivo e se torna um “tapa-buraco”, em que se tenta preencher as falhas sociais deixadas em sua vida. O objetivo é pensar os encaminhamentos a partir das necessidades e vontades do adolescente e junto a ele, considerando o que ele enxerga como prioridade para sua atual situação de vida ou seu futuro.

O acompanhamento individual serve para ouvir o adolescente e atender às suas demandas, não as de quem o acompanha enquanto pessoa de referência do caso. Pode-se propor, por exemplo, ir com o adolescente em uma escola para conhecer o espaço, mas não se pode deixar que esse passo dado seja disparador de uma insistência para que o adolescente ingresse na escola, mesmo que se saiba a importância da educação na vida das pessoas. Pensando nisso, para se apoiar e ter um fio condutor, existe um documento, chamado Plano Individual de Atendimento (PIA), que ajuda a guiar e a ter em vista os possíveis encaminhamentos vindos das demandas dos próprios adolescentes:

O PIA deve servir como mapa a ser explorado pelo adolescente e seus orientadores, mas o trajeto - marcado por tropeços e avanços - deve considerar as escolhas do adolescente e aquilo que lhe é possível no momento. Construir alternativas para que o adolescente possa fazer escolhas também é papel dos socioeducadores. (VIDAL; FREITAS; OLIVEIRA, p. 186)

Em diferentes momentos, principalmente em reunião de equipe, eu colocava o obstáculo que existia no meu acompanhamento com o Júlio: não conseguia acessá-lo. Em grande parte, essa dificuldade vinha da minha ainda não consciência do que eu precisava me desprender. Eu questionava o tempo todo qual era o meu intuito ao conversar com o adolescente, já que eu não tinha o poder de mudar sua realidade e de o tirar do trabalho no tráfico. Aos poucos, junto com a coordenadora do Programa, percebi que estar com o Júlio seria estar com o Júlio e ‘só’. Sem maiores pretensões e sem querer problematizar o tempo todo suas condições e relações. Por isso, começamos, ele e eu, a pensar no seu passado e no seu presente, já que considerava seu futuro incerto e não o conseguia vislumbrar - o próprio, em uma conversa, me anunciou que eu fazia perguntas difíceis de serem respondidas. Acompanhar o Júlio seria, então, colocar-me disponível para ser uma boa companhia e ter uma boa conversa, momento em que ele poderia se abrir de forma mais sincera.

Júlio me ensinou, “na marra” da prática, que não podemos levar nossas aspirações e expectativas para o adolescente de forma impositiva, porque, no final das contas, quem decide o que quer e o que vai fazer, bem como os caminhos que vão ser trilhados, é o próprio adolescente. Compreendi, finalmente, que não poderia “forçar a barra”, mas sim tensionar para fazê-lo refletir e acessar as possíveis respostas que tinha em seu interior ou instigá-lo a procurar as que ainda não possuía. Como dizem Vidal, Freitas e Oliveira (2015), criei a oportunidade de estarmos juntos:

A medida socioeducativa de PSC no PPSC/UFRGS inaugura a oportunidade de estar com o adolescente e é isso que move a equipe: a oportunidade. A partir do caso e da sua singularidade, vai-se construindo estratégias para estabelecer uma relação de confiança e afeto com outro ser humano. (p. 186)

Demorei um tempo para entender que estava tudo bem Júlio não dar seguimento ao encaminhamento dado, porque ele tinha o poder de escolher e, acima de tudo, de identificar o que é de seu agrado ou não; o que é prioridade ou não em sua vida a partir do que está vivendo ou planejando para si. Tive que me livrar das expectativas que tinha em relação aos estudos do Júlio e começar a trabalhar com outras questões, como as que estavam por trás da decisão dele de não ir à escola. A dificuldade que eu tive, a partir disso, foi acessar maiores informações do adolescente para poder trabalhar com ele sua vida e suas perspectivas, partindo da concepção de que os adolescentes:

Uma vez vivenciando outras experiências, em outro contexto de relações, percebem também alternativas de inserção e relação com o mundo e, a partir daí, o conflito. Ressalta-se, no entanto, que não estamos falando de uma “escolha” simplesmente. Estamos falando de uma realidade imediata difícil de ser enfrentada e que a experiência no PPSC, embora importante, não tem o poder de provocar uma mudança direta nas condições existenciais de cada adolescente. Vislumbrar outras possibilidades é um bom começo e pode construir no adolescente a capacidade de crítica sobre sua circunstância, mas isso ainda não é a mudança. A mudança requer investimento sério nas políticas públicas para a juventude e alternativas de inserção suficientes para que possam, aí sim, fazer escolhas. (OLIVEIRA, p. 194, 2015)

Quando o final da medida se aproximava, sentamos um dia no pátio da Faculdade de Educação, enquanto comíamos um lanche e começamos a pensar o que o Júlio poderia levar do tempo em que esteve no PPSC. O adolescente ficou pensando por alguns segundos até me olhar e afirmar que o que ele levaria de positivo, dos meses em que esteve conosco, seria eu. Aquele “tu!” que ele quase sussurrou veio carregado de muitos significados, como um reconhecimento de todos os movimentos que realizei para fazer dos nossos momentos juntos o mais proveitoso possível. Ali, percebemos juntos que nossas conversas, tentativas e tratativas não tinham sido em vão, tínhamos construído algo juntos - o sentido de estar com:

O *acompanhamento*, diferente do *encaminhamento* visa a *estar com o* adolescente na construção da sua autoconfiança e segurança para seguir. Nem sempre o resultado do trabalho daquele que acompanha vai materializar-se ali, diante dos seus olhos, mas o adolescente leva consigo as “ferramentas” que construiu durante o cumprimento da medida e vai usá-las sempre que precisar, para enfrentar as dificuldades que a vida certamente lhe trará. O trabalho dos socioeducadores - orientador e referência socioeducativos - é apostar na capacidade do adolescente de fazer esse enfrentamento, e esta aposta justifica todo o investimento feito durante o acompanhamento. Acreditar que a mudança é

possível é o ponto de partida para a realização de um trabalho socioeducativo de qualidade. (VIDAL; FREITAS; OLIVEIRA, p. 186, 2015)

Acompanhar o Júlio foi perceber a delicada diferença que existe entre entender que o adolescente tem autonomia para decidir o que lhe é positivo ou não, dentro do que é proposto no decorrer do acompanhamento, acolhendo e respeitando suas decisões diante dos fatos e dar a possibilidade de viver as situações. Costa diz que para apostar nos adolescentes implica certas atitudes básicas, sendo uma delas ser exigente, pois isso demonstra respeito do educador para com o adolescente. Entretanto, “devemos fazer a exigência cabível, a exigência possível de ser feita.” (p. 24, 1990) Não se pode parar de propor tensionamentos e reflexões por conta de uma escolha do adolescente em relação a um encaminhamento dado - contrária a nossa expectativa, como aconteceu com Júlio. É preciso seguir firme e repensar a atuação para com o adolescente, trazendo novas perspectivas, o que faz parte de todo processo pedagógico. Costa (1997) vai ao encontro dessa ideia quando refere-se que:

Sem ignorar as exigências e necessidades de ordem social, o educador somente não aceita a perspectiva de que sua função venha a ser apenas adaptar o jovem a isso que aí está. Ele vai mais longe. Ele quer abrir espaços que permitam ao adolescente tornar-se fonte de iniciativa, de liberdade e de compromisso consigo mesmo e com os outros, integrando, de forma positiva, as manifestações desencontradas de seu querer ser. (p. 31)

Dessa forma, acompanhar os adolescentes é estar sujeito a tensionamentos e a se reinventar a cada encontro, é fechar a porta depois de se despedir e já pensar nos próximos passos a serem dados até o encontro seguinte. Ser a pessoa que acompanha demanda grandes reflexões, principalmente sobre sua própria atuação, pois cada adolescente acompanhado exige um ser educadora diferente - o adolescente coloca no acompanhamento suas especificidades e isso requer que quem acompanha também analise suas próprias especificidades para trabalhar em cima do caso em questão. Júlio, com suas especificidades, mostrou-me que todo desafio ou tensionamento se torna positivo e pedagógico quando se propõe a refletir sobre sua prática na intenção de realizar um trabalho de qualidade.

5. (Trans)Formações pedagógicas:

Os três casos, experienciados e relatados no presente trabalho, aconteceram quase que simultaneamente e, além desses, outros tantos também se desenrolaram no mesmo momento no Programa de Prestação de Serviços à Comunidade. Kiane, Raul e Júlio se conheceram e estiveram em algumas oficinas socioeducativas juntos. Escrever sobre esses três casos suscitou diferentes sentimentos em mim que são impossíveis de serem traduzidos para o papel. Muitos outros adolescentes, ao longo dos quatro anos em que estive no PPSC, marcaram-me e arrisco dizer que todos eles - independente do tempo que ficaram e do tipo de relação que estabelecemos - deixaram marcas na minha trajetória dentro da Faculdade de Educação que reverberou na minha existência enquanto ser humano.

Em uma das aulas do curso para educadores sociais, que participei no ano de 2018, foi solicitado que os participantes escrevessem alguma coisa que sempre levavam consigo para trabalhar nos campos de atuação, como uma ferramenta de trabalho: surgiu desde o estojo de canetinhas, até o Estatuto da Criança e do Adolescente. Eu escrevi o nome de alguns dos adolescentes que vieram na minha cabeça, provavelmente aqueles que meu subconsciente guardou muito bem seus nomes e rostos por terem me tocado de forma mais intensa. Sempre que eu estava com um adolescente, mesmo acreditando que o mesmo tinha suas especificidades e questões individuais, levava comigo todos os outros com quem tive a oportunidade de dividir meu trabalho. Foram todos os adolescentes, desde aqueles que conheci em dezembro de 2015 até os que atualmente acompanho, que me ensinaram, e ensinam, grande parte do que sou hoje enquanto educadora e pessoa. É importante ressaltar que sempre me apoiei nos estudos da área para realizar uma prática de qualidade, pois, como traz Costa (1997):

É falso que a prática por si só confira ao educador os elementos necessários ao pleno domínio do seu ofício. Sem a teoria, a prática será sempre limitada. Quem negligencia o estudo, quando possui meios de realizá-lo, é um pretensioso ou um inconsciente da importância real do seu trabalho. Afirmar isso, no entanto, não implica em negar que só a experiência é capaz de integrar e de validar aquilo que foi estudado, na medida em que tudo passa pelo crivo da eficácia na ação. (p. 39)

Como explicado no início do trabalho, escolhi relatar e analisar minha trajetória no PPSC por reconhecer que a grande parte da minha formação se deu atuando e vivendo a prática do acompanhamento de adolescentes em conflito com a lei. Porém, até escrever, eu não conseguia perceber de fato a dimensão do que acontece dentro daquelas duas salas do sexto andar da Faced e o quão significativo, emocionante e inspirador é o que as equipes do Programa fazem desde a sua fundação em 1997. A história da construção e da organização

do PPSC é um grande exemplo de luta na área da socioeducação e dos direitos humanos, em que diferentes pessoas de diferentes áreas dedicaram suas pesquisas, mão de obras e energias na busca de um mundo melhor para a adolescência e para a juventude. O PPSC trabalha em cima de uma pedagogia da esperança que tem sua base na luta diária, como nos inspira Freire (1992):

Não quero dizer, porém, que, porque esperançoso, atribuo à minha esperança o poder de transformar a realidade e, assim convencido, parto para o embate sem levar em consideração os dados concretos, materiais, afirmando que minha esperança basta. Minha esperança é necessária mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia. Precisamos de esperança crítica, como o peixe necessita da água despoluída. (p. 10)

A partir da minha atuação, junto aos adolescentes, que aprendi a ser educadora, mas principalmente a ser mais humana, no sentido de ouvir com mais atenção, olhar com mais disponibilidade e estar com as pessoas de forma mais sensível e aberta - já que, “a aposta no outro exige do educador não apenas competência técnica, mas também solidariedade humana e compromisso político com o educando.” (COSTA, p. 29, 1990) O compromisso político também acontece quando nos colocamos sensíveis diante das situações vividas com os adolescentes, nos afetamos com o que falam e buscamos junto a eles encaminhamentos vindos de suas demandas ou necessidades. Estar com os adolescentes, partindo desse princípio, é uma escolha política, pois se trata da forma como enxergamos nosso trabalho e como atuamos.

Acompanhar individualmente o processo do cumprimento da medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade dos adolescentes é extremamente desafiador e potente. Ver a magia do processo pedagógico sendo defendida, realizada e mostrando resultados ou ganhos positivos para a vida dos adolescentes é inspirador. A medida de prestação de serviços à comunidade, na lei, é caracterizada como um processo educativo, não punitivo, ao contrário do que é visto em outras unidades de execução, uma vez que “não se trata, portanto, de ressocializar (expressão vazia de significado pedagógico) mas de propiciar ao jovem uma possibilidade de socialização que concretize um caminho mais digno e humano para a vida.” (COSTA, p. 21, 1997) Em razão disso, o PPSC valoriza, e tem como metodologia de trabalho, os acompanhamentos individuais realizados sistematicamente com os adolescentes, que se baseiam na criação do vínculo e que consistem em proporcionar espaços seguros de escuta e fala, desprendidos de julgamentos, sendo abertos e acolhedores.

Criar espaços, nesse sentido, é criar acontecimentos. É articular o espaço, tempo, coisas e pessoas para produzir momentos que possibilitem ao educando ir, cada vez mais, assumindo-se como sujeito, ou seja, como fonte de iniciativa, responsabilidade e compromisso. (COSTA, p. 64, 1990)

Kiane, Raul e Júlio, bem como todos os outros adolescentes acompanhados por mim durante a minha trajetória no PPSC, ensinaram-me sobre trabalho em rede; sobre os limites que precisam ser estabelecidos em qualquer relação, principalmente quando se refere a uma relação profissional que se ampara no afeto; sobre como iniciar e manter um diálogo aberto e sincero, responsável com a escuta e desprendido de pré-conceitos; sobre elaborar os tensionamentos como degraus para a construção de uma prática de qualidade que se atenta às demandas de quem está sendo acompanhado; e, sobretudo, ensinaram-me a valorizar a vida. Acredito que esses são os aprendizados mais significativos, retirados dos acompanhamentos individuais experienciados e narrados por mim neste trabalho, que resultam no meu ser enquanto educadora hoje, ainda atuando com outros adolescentes e nos futuros espaços em que irei me inserir. Não tenho dúvidas de que, independente de com quem e em qual espaço eu estiver atuando, minhas experiências e conhecimentos adquiridos através delas, dentro do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade, serão a base da minha prática pedagógica.

6. Referências:

BETTANIN, Elisa; LAZZAROTTO, Gislei Domingas Romanzini; PAPINI, Pedro Augusto. Acompanhamento e ações em rede. In: CRAIDY, Carmem Maria; OLIVEIRA, Magda Martins de; LAZZAROTTO, Gislei Domingas Romanzini (orgs.). **Processos educativos com adolescentes em conflito com a lei**. Porto Alegre: Mediação, 2012, p. 101-112.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei Federal n.º 8.069 de 13 de junho de 1990.

BRASIL. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo**: Lei Federal n.º 12.594 de 18 de janeiro de 2012.

BUENO, Belmira Oliveira. **O método autobiográfico e os estudos com história de vida de professores: a questão da subjetividade**. Educação e Pesquisa. São Paulo, 2002.

CARVALHO, Wesley Ferreira de. **TERRA-MAR: Litorais entre a socioeducação e a educação especial**. 2017. 95 f.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Aventura pedagógica: caminhos e descaminhos de uma ação educativa**. São Paulo: Columbus, 1990.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Pedagogia da Presença: da solidão ao encontro**. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 1997.

CRAIDY, Carmem Maria. Medidas socioeducativas e educação. In: CRAIDY, Carmem Maria; SZUCHMAN, Karine (orgs.). **Socioeducação: fundamentos e práticas**. Porto Alegre: Evangraf, 2015, p. 74-89.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, Antônio; FINGER, Matthias. (Orgs.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

FLORES, Paula; LAZZAROTTO, Gislei Domingas Romanzini. A oficina socioeducativa. In: CRAIDY, Carmem Maria; OLIVEIRA, Magda Martins de; LAZZAROTTO, Gislei Domingas Romanzini (orgs.). **Processos educativos com adolescentes em conflito com a lei**. Porto Alegre: Mediação, 2012, p. 65-73.

FLORES Paula; SZUCHMAN, Karine. Rodopios de uma pipa a voar: princípios e fazeres. In: CRAIDY, Carmem Maria; SZUCHMAN, Karine (orgs.). **Socioeducação: fundamentos e práticas**. Porto Alegre: Evangraf, 2015, p. 165-175.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

FREITAS, Denise de; GALVÃO, Cecília. **O uso de narrativas autobiográficas no desenvolvimento profissional de professores**. Ciências & Cognição; Ano 04, vol. 12, 2007.

KRISTENSEN, C. Haag. **Abuso Sexual em Meninos**. 1996, 106f. Tese (Dissertação de Mestrado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Porto Alegre (RS): 1996.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1999.

MORAIS, Jacqueline de Fátima dos Santos. A escrita de si em memoriais de formação. In: V Congresso de Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – São Gonçalo. São Gonçalo: Botelho Editora, 2008.

OLIVEIRA, Magda Martins de. A entrevista inicial. In: CRAIDY, Carmem Maria; OLIVEIRA, Magda Martins de; LAZZAROTTO, Gislei Domingas Romanzini (orgs.). **Processos educativos com adolescentes em conflito com a lei**. Porto Alegre: Mediação, 2012, p. 55-64.

OLIVEIRA, Magda Martins de. O acompanhamento de adolescentes em cumprimento de medida: o PPSC na memória dos egressos. In: CRAIDY, Carmem Maria; SZUCHMAN, Karine (orgs.). **Socioeducação: fundamentos e práticas**. Porto Alegre: Evangraf, 2015, p. 188-194.

OLIVEIRA, Magda Martins de; SANTANA, Fernando. Acompanhamento. In: LAZZAROTTO, Gislei Domingas Romanzini (et al.). **Medida Socioeducativa: entre A & Z**. 1 ed. Porto Alegre: Evangraf, 2014, v. 1, p. 24-23.

SANTIN, Silvino. **Educação e sensibilidade**. Santa Maria, 1997.

SANTOS, Héllen Thaís dos; GARMS, Gilza Maria Zauhy. **Método autobiográfico e metodologia de narrativas: contribuições, especificidades e possibilidades para pesquisa e formação pessoal/profissional de professores**. São Paulo: UNESP; PROGRAD, 2014, p. 4094-4106.

VIDAL, Alex. Os jovens em conflito com a lei: construindo vidas descartáveis. In: CRAIDY, Carmem Maria; SZUCHMAN, Karine (orgs.). **Socioeducação: fundamentos e práticas**. Porto Alegre: Evangraf, 2015, p. 126-142.

VIDAL, Alex; FREITAS, Jéssica; OLIVEIRA, Magda Martins de. Medidas de prestação de serviços à comunidade: responsabilização, educação e liberdade. In: CRAIDY, Carmem Maria; SZUCHMAN, Karine (orgs.). **Socioeducação: fundamentos e práticas**. Porto Alegre: Evangraf, 2015, p. 176-187.