

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

JÉSSICA DA SILVA SOUZA

COMO VOCÊ SE IMAGINA DAQUI A 2 ANOS E MEIO (OU 5 ANOS)?
As experiências de trabalho dos adolescentes do Programa de Prestação de
Serviços à Comunidade (PPSC)/CIESS/FACED/UFRGS

PORTO ALEGRE - RS

2024

Jéssica da Silva Souza

**COMO VOCÊ SE IMAGINA DAQUI A 2 ANOS E MEIO (OU 5 ANOS)?
As experiências de trabalho dos adolescentes do Programa de
Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC)/CIESS/FACED/UFRGS**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciado(a) em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Maurício Perondi.

PORTO ALEGRE - RS
2024

Jéssica da Silva Souza

**COMO VOCÊ SE IMAGINA DAQUI A 2 ANOS E MEIO (OU 5 ANOS)?
As experiências de trabalho dos adolescentes do Programa de Prestação de
Serviços à Comunidade (PPSC)/CIESS/FACED/UFRGS**

Conceito final: A

Aprovado em: 06 de fevereiro de 2024.

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciado(a) em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Maurício Perondi.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Maurício Perondi

Prof^a. Dr^a. Karine dos Santos

Dr. Alex da Silva Vidal

Este trabalho é dedicado à memória de Júlia Pena Souza, minha avó, cuja leitura de mundo é indelével da minha história de vida. Apesar de ter partido há tanto tempo, segue presente.

AGRADECIMENTOS

Durante certo período da minha vida, cursar a Universidade foi um projeto adiado por tempo indeterminado. O que parecia um sonho distante voltou a ser possível a partir do momento em que regressei à Faculdade de Educação como estudante de Pedagogia, em meados de 2018.

Agradeço à FACED/UFRGS e àqueles/àquelas que dela fazem parte; agradeço por todos os encontros que me proporcionaram experiências e reflexões capazes de mudar o meu percurso. Por onde quer que eu vá, certamente carregarei um pouco do prédio azul em mim.

A cada criança, adolescente, adulto e idoso que chamei de educando/educanda e com quem tive a oportunidade de construir vínculos através de processos pedagógicos nos últimos cinco anos e meio. Com elas e eles, eu aprendi e sigo aprendendo a *fazer com*. Sou grata por cada encontro, pois neles reforço a convicção de que esses sujeitos são potências capazes de transformar o mundo.

Aos espaços escolares e não escolares onde tive a chance de me (re)descobrir e construir como educadora.

Aos profissionais das áreas de Pedagogia, Psicologia, Serviço Social, Direito, Design, História e Ciências Sociais com quem já tive a oportunidade de trabalhar. Eles e elas me ensinaram sobre a relevância da interdisciplinaridade para a formação de uma pedagoga.

Aos meus pais, Eduardo Souza e Luisa Beatriz da Silva, que trabalharam para garantir que eu chegasse até aqui. Sinto orgulho das minhas raízes e espero que saibam que a dedicação dos dois ao longo de toda a minha vida é reconhecida com muito amor e respeito.

À Magda Oliveira, minha referência de pedagoga na Socioeducação e de ser humano. Sinto que fui presenteada pelo Universo quando bati à porta do PPSC pela primeira vez e fui recebida por ela. Desde então, reconheço a confiança que tem em mim e agradeço profundamente por todos os ensinamentos e uma prática pedagógica que inspira.

Ao Maurício Perondi, meu professor, orientador e referência na Educação Social. A ele sou eternamente grata, pois proporcionou o meu primeiro encontro com o PPSC. Há mais de cinco anos, aprendo com ele sobre a possibilidade de

uma educação que cria vínculos fundamentados no respeito e na luta pelos direitos das juventudes.

Aos familiares Rejane Souza, Fátima Martins, Jussara Souza, Érica Genovencio, Theo Vicenzo Genovencio e Emerson Lopes, que me inspiraram, incentivaram, foram abrigo nos momentos adversos e comemoraram cada vitória comigo. Uma vida inteira não seria o suficiente para conseguir expressar o tamanho do meu amor por elas e eles.

Às amigas/amigos Jennifer Petzold, Vitória Stopassola, Matheus Cirino, Silvia Rodrigues, Raissa Campos, Mirielen Arantes, Maria Pelicoli, Luiza Fagundes e Lays leggle, que foram fundamentais para que eu acreditasse em mim e com quem partilhei momentos inesquecíveis durante a minha trajetória.

Às professoras e aos professores Carmem Craidy, Karine dos Santos, Rafael Arenhaldt, Paulo Albuquerque, Carmem Machado, Larisa Bandeira, Laura Fonseca, Liliane Giordani, Aline Cunha, Marli, Arminda e Elza, que foram/são inspirações de profissionais da Educação e contribuíram de maneira fundamental para a escolha da minha profissão.

À Edna Peraçoni, minha psicóloga, que me acompanhou durante essa jornada, encorajando-me a acreditar em mim enquanto eu lutava por um mundo diferente.

Por fim, ao Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC)/CIESS/FACED/UFRGS, referência na Socioeducação brasileira. É impossível me despedir. Por ser um (grande) pedaço da FACED, levarei em mim todas as memórias que criei lá. Na sala 606 do prédio azul, vivi momentos inesquecíveis com pessoas igualmente inesquecíveis que me acompanharam de alguma maneira na caminhada da vida. Foi no cotidiano daquele espaço, entre oficinas e setores com adolescentes, reuniões de equipe, leituras e escritas de relatos que tive a certeza da escolha da minha profissão. Costuma-se dizer que aquelas paredes guardam muitas histórias e o meu desejo é que aqueles e aquelas que por lá ainda passarão possam preenchê-las com momentos em que se si protagonistas.

*Mas as coisas findas,
muito mais que lindas,
essas ficarão.*

Memória - Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

A pesquisa “Como você se imagina daqui a 2 anos e meio (ou 5 anos)?: as experiências de trabalho dos adolescentes do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC)/CIESS/FACED/UFRGS” busca compreender quais são as experiências de trabalho dos adolescentes participantes do PPSC e como elas repercutem em suas trajetórias. A partir da investigação por pesquisas que relacionem os temas socioeducação, trabalho e juventudes, identificou-se a escassez de trabalhos correlatos. A Pedagogia é uma ciência da educação que investiga os processos educativos (Severo, 2015) e, nesse sentido, o estudo tem como objetivos 1) contribuir para o avanço de produções científicas sobre os campos da socioeducação, trabalho e juventudes; 2) investigar o papel do trabalho na vida de adolescentes que passaram pelo Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC)/CIESS/FACED/UFRGS, e 3) descrever e analisar as diferentes experiências dos sujeitos relacionadas ao trabalho a partir de relatórios produzidos pelos/pelas educadores/educadoras do PPSC. Teoricamente, apoiou-se em Craidy, Lazzarotto e Oliveira (2012), Marx (2013) e Perondi e Vieira (2018), dentre outros e outras. Trata-se de uma pesquisa descritiva de abordagem qualitativa que utiliza a análise documental como instrumento de coleta de dados. A partir da análise de conteúdo fundamentada em Bardin (1977), identificou-se a exploração do trabalho juvenil, a falta de atividades de trabalho e de estudo na vida dos adolescentes e jovens e suas perspectivas de trabalho. Conclui-se que a exploração na venda da força de trabalho no tráfico de drogas e em outras atividades para garantia do sustento, a falta de acesso às políticas sociais de trabalho para as juventudes, a não garantia em relação aos direitos trabalhistas e a criminalização da pobreza são os principais atravessamentos constatados na vida dos sujeitos da pesquisa.

Palavras-chave: Socioeducação. Trabalho. Juventudes.

ABSTRACT

The research “Como você se imagina daqui 2 anos e meio (ou 5 anos)?: as experiências de trabalho dos adolescentes do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC)/CIESS/FACED/UFRGS” seeks to understand the experiences work conditions of adolescents participating in the PPSC and how they impact their trajectories. Based on research that relates Socioeducação, work and youth, a scarcity of related work was identified. Pedagogy is a science of education that investigates educational processes (Severo, 2015) and, in this sense, the study aims to 1) contribute to the advancement of scientific productions in the fields of Socioeducação, work and youth; 2) Investigate the role of work in the lives of teenagers who went through the Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC)/CIESS/FACED/UFRGS; and 3) Describe and analyze the different experiences of the subjects related to work based on reports produced by PPSC educators. Theoretically, it was based on Craidy, Lazzarotto and Oliveira (2012), Marx (2013) and Perondi and Vieira (2018), among others. This is a descriptive research with a qualitative approach that uses document analysis as a data collection instrument. Based on content analysis Bardin (1977), the exploitation of youth work, the lack of work and study activities in the lives of adolescents and young people and their work prospects were identified. It is concluded that exploitation in the sale of labor in drug trafficking and other activities to guarantee livelihood, the lack of access to social work policies for youth, the lack of guarantees regarding labor rights and the criminalization of poverty are the main obstacles observed in the lives of the research subjects.

Keywords: Socioeducação. Work. Youth.

LISTA DE SIGLAS

ANTDJ - Agenda Nacional de Trabalho Decente para Juventude
CF - Constituição Federal
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente
CIESS - Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação
CLT - Consolidação das Leis de Trabalho
CNJ - Conselho Nacional de Justiça
CNAS - Conselho Nacional de Assistência Social
CONANDA - Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CREAS - Centro de Referência Especializado de Assistência Social
DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
FACED - Faculdade de Educação
FASE - Fundação de Atendimento Sócio-Educativo
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LA - Liberdade Assistida
MSE - Medida Socioeducativa
OIT - Organização Internacional do Trabalho
ONU - Organização das Nações Unidas
PETI - Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PIA - Plano Individual de Atendimento
PJA - Programa Jovem Aprendiz
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PSC - Prestação de Serviços à Comunidade
PPSC - Programa de Prestação de Serviços à Comunidade
SDG - Sistema de Garantia de Direitos
SINASE - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SUAS - Sistema Único de Assistência Social
Lista TIP - Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil
UE - Unidade de Execução
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
2.1 Socioeducação	18
2.1.1 O Código Melo Mattos e a Lei nº 6.697/1979: a concepção do menor Infrator	18
2.1.2 O Estatuto da Criança e do Adolescente	19
2.1.3 As medidas socioeducativas	21
2.1.4 A Medida Socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC)	22
2.1.5 A Presença do Trabalho na Medida Socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade	23
2.1.6 O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo	25
2.1.7 O Plano Individual de Atendimento	25
2.1.8 A unidade de execução de medida socioeducativa de PSC	26
2.1.9 O Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC/CIESS/FACED/UFRGS)	26
2.2 Trabalho	29
2.2.1 A dupla face do trabalho: princípio educativo ou princípio de exploração e alienação	30
2.2.2 Trabalho e serviço: sinônimo ou categorias distintas?	31
2.2.3 Algumas demarcações sobre trabalho nos últimos 100 anos no Brasil	32
2.2.4 O trabalho Infanto-juvenil	34
2.2.5 O tráfico de drogas	35
2.2.6 Trabalho e juventudes	37
2.3 Juventudes: construção social	38
2.3.1 Estatuto da Juventude	40
2.3.2 Juventudes, criminalização da pobreza e racismo estrutural	40
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	42
4 ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS DADOS	46
4.1 A exploração do trabalho juvenil	46
4.2 Os “sem sem”: adolescentes e jovens sem estudo e sem trabalho	50
4.3 Perspectivas dos adolescentes e jovens no mundo do trabalho	53
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
REFERÊNCIAS	63

1 INTRODUÇÃO

Quando eu era adolescente, recebi uma caneta de presente de uma professora acompanhada de um bilhete que dizia “relembrar é uma forma de encontro”. Há quatro anos e meio, tenho a oportunidade de encontrar uma das memórias mais importantes da minha vida profissional: como cheguei ao Programa de Prestação de Serviços à Comunidade, o PPSC. Em 2019, eu cursava uma disciplina do terceiro semestre de Pedagogia chamada Educação Social: fundamentos e práticas e ouvia com curiosidade o professor Maurício Perondi comentar sobre a existência de um projeto de extensão dentro da UFRGS há 22 anos (na época) que era uma unidade de execução de medida socioeducativa (MSE) de prestação de serviços à comunidade (PSC). Depois que a aula acabou, fui o mais rápido que pude até a sala 606 da Faculdade de Educação.

Enquanto tomava coragem para bater na porta, não poderia imaginar que ali iniciava um dos mergulhos mais profundos que já realizei. Quem me recebeu foi a Magda Oliveira, pedagoga, coordenadora do PPSC e que, posteriormente, tornar-se-ia minha maior referência de pedagoga na Socioeducação. Com grande generosidade, comum a todos e todas que compõem a equipe de trabalho do PPSC, acolheu-me e contou-me algumas histórias sobre o projeto. Conversamos sobre a complexidade do trabalho que era feito ali e, principalmente, sobre o motivo de tudo: os adolescentes¹.

Durante todo o segundo semestre de 2019, participei como ouvinte das reuniões semanais de equipe, onde eram discutidos os casos de todos os adolescentes que estavam em cumprimento de medida socioeducativa (MSE) de prestação de serviços à comunidade (PSC) no PPSC. A quarta-feira passou a ser o dia mais aguardado da minha semana. Dividia-me entre observar com imensa admiração o que as pessoas que compunham aquela equipe diziam e anotar as reflexões sobre cada momento. Até então, já havia tido experiências em outros espaços educativos pelos quais sou profundamente grata e que me proporcionaram diversas vivências e reflexões; no entanto, não tinha encontrado ainda um lugar que

¹ A justificativa para utilizar os adolescentes no gênero masculino deve-se ao fato deles representarem a maioria no sistema socioeducativo. De acordo com o Relatório de Pesquisa Nacional das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto no Sistema Único da Assistência Social (2018), existem 104.143 socioeducandos do gênero masculino em cumprimento de medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade (PSC) e/ou liberdade assistida (LA).

dialogasse tanto com a prática pedagógica que eu buscava construir como o PPSC. No cotidiano, o trabalho interdisciplinar, o respeito dos e das profissionais pelos adolescentes e pela equipe de trabalho, a maneira como cada estratégia para os processos educativos eram pensadas sempre tendo como princípio o adolescente como sujeito em situação peculiar de desenvolvimento (BRASIL, 2021) e o comprometimento em buscar encaminhamentos para os desafios impostos por situações que em muitos casos envolviam violações de direitos, fizeram com que eu desse os primeiros passos para assumir meu lugar de pedagoga em formação na equipe.

Em 2020, com o advento da pandemia de COVID-19, a PSC foi suspensa e substituída por Liberdade Assistida (LA) no município de Porto Alegre, enquanto a UFRGS paralisou suas atividades presenciais. Foi nesse contexto que ingressei oficialmente como bolsista no projeto Fio da Meada, um dos projetos de extensão do Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação (CIESS) e, anterior à pandemia, setor parceiro do PPSC, onde os adolescentes cumpriam as tarefas da PSC. Tenho a consciência de que não conseguiria colocar em poucas linhas tudo o que cerca de dois anos de pandemia em termos objetivos e subjetivos significou, mas destaco três momentos do PPSC nos quais estive presente e que foram fundamentais para minha formação profissional: a participação na Rede FACED Solidária² que, dentre outras ações, promoveu a distribuição de cestas de alimentos para alguns dos participantes egressos do PPSC no auge da pandemia; os encontros remotos para estudo sobre o campo da Socioeducação e a criação de um curso de extensão pelas bolsistas e estagiárias intitulado “PPSC 25 anos de serviços à comunidade: um olhar acerca das medidas socioeducativas”, que originou a publicação de um caderno pedagógico.³

Foi a partir do PPSC que conheci o CIESS, órgão auxiliar da Faculdade de Educação da UFRGS que promove e realiza ações de Ensino, Pesquisa e Extensão nas áreas de Educação Social, Socioeducação e Direitos Humanos. Além do PPSC, três de seus outros projetos contribuíram na minha formação como pedagoga na Socioeducação.

² Além dos adolescentes participantes do PPSC, a Rede Faced Solidária distribuiu cestas básicas para a comunidade Faced (funcionárias/funcionários terceirizados e estudantes).

³ O caderno pedagógico “PPSC 25 anos de serviços à comunidade: um olhar sobre as medidas socioeducativas” está disponível no site LUME UFRGS Plataforma Digital. Link de acesso: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/246740>.

No projeto Fio da Meada, que tem como base a sustentabilidade, a artesanaria e o protagonismo de seus/suas educandos/educandas, tive meu primeiro contato com os adolescentes quando, ainda em 2019, participei do setor e conheci Rodrigo e Amanda⁴. Guardo a memória do dia em que com os dois realizei a confecção de cadernos artesanais, em uma manhã de setembro, sentada embaixo das árvores do Instituto de Psicologia da UFRGS. Em uma conversa que transitava entre trivialidades e dores envoltas por perdas, abusos e violências, começava a entender o que era medida socioeducativa e o tamanho do compromisso que se assume ao ingressar nesse campo. Quando o Fio da Meada interrompeu suas atividades presenciais, através de oficinas itinerantes remotas, em parceria com espaços escolares e não escolares, que foi possível continuar construindo processos educativos e manter a proximidade com os/as educandos/educandos, apesar da distância física.

No projeto Observatório da Socioeducação, cujo objetivo é produzir e difundir conhecimento científico sobre socioeducação e juventudes, tive a oportunidade de experienciar a socioeducação na perspectiva de pesquisadora a partir de meados de 2020. Junto com o projeto, participei da consultoria para o planejamento e implementação do Observatório Estadual da Socioeducação do Rio Grande do Sul (OBSERGS) e da pesquisa “Panorama Nacional da Educação no Contexto Socioeducativo”, parceria do CIESS com o Instituto Alana, lançada em 2023.

No Apoio Matricial em Socioeducação, projeto onde fiz meu primeiro estágio curricular do curso de Pedagogia, em 2021, foi onde comecei um primeiro movimento de sistematização entre socioeducação, trabalho e juventudes. Composto por equipe interdisciplinar, o projeto oferece assessoria para equipes da rede da Assistência Social que trabalham diretamente com adolescentes em cumprimento de Medida Socioeducativa de meio aberto. Ao participar de uma reunião com as profissionais de um Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) da região Metropolitana de Porto Alegre, escutei um relato em que:

A preocupação pela formação profissional dos adolescentes ficou nítida do começo ao final do diálogo. Causou um forte efeito ouvir de quem está ativamente trabalhando com as medidas socioeducativas que “os guris

⁴ Para preservar a identidade dos adolescentes, os nomes escolhidos para essa pesquisa são fictícios.

precisam de dinheiro” e “os guris precisam de ajuda para fazer os currículos” (Trecho do Relatório de Estágio de Docência I: Práticas Pedagógicas na Educação Social, 2021, p. 06).

Voltei a deparar-me com um fato que se tornaria presente no meu cotidiano como educadora de uma unidade de execução (UE) de PSC. Em 2022, após o retorno do cumprimento presencial da MSE de PSC no PPSC, passei a estar nas oficinas socioeducativas e no setor parceiro, Fio da Meada, atuando como educadora de referência e orientadora da medida de alguns dos adolescentes. Nesses dois anos, acompanhei e orientei adolescentes que já haviam estado ou vivenciam no momento alguma situação de trabalho. Enquanto falava sobre Jovem Aprendiz com eles, não era raro ouvir relatos sobre a presença do tráfico de drogas, das vendas de diversos materiais (DVD's, balas, panos de pratos etc.), da obra na construção civil, de um “bico” em suas vidas.

Nesta pesquisa, faço a aproximação entre três temas: socioeducação, trabalho e juventudes. A socioeducação é a política disposta aos adolescentes e jovens que cometeram ato infracional. As medidas socioeducativas (MSE) aplicadas aos adolescentes em conflito com a lei, maiores de 12 e menores de 18 anos de idade, são previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e, nesse trabalho, a MSE de PSC cumprida no Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC)/CIESS/FACED/UFRGS será o enfoque. Na perspectiva do trabalho como fundante do ser social (NETTO; BRAZ, 2006) e as juventudes enquanto construção social, que está inserida em processos de trabalho, e a socioeducação, busco fazer uma costura entre as três categorias por meio da investigação aqui proposta.

Nesse sentido, a pergunta que fundamenta essa produção científica consiste em apurar quais são as experiências de trabalho dos adolescentes participantes do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC)/CIESS/FACED/UFRGS e como elas repercutem em suas trajetórias?

Os objetivos baseiam-se em 1) contribuir para o avanço de produções científicas sobre os campos da socioeducação, trabalho e juventudes; 2) investigar o papel do trabalho na vida de adolescentes que passaram pelo Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC)/CIESS/FACED/UFRGS, e 3) descrever e analisar as diferentes experiências dos sujeitos relacionadas ao

trabalho a partir de relatórios produzidos pelos/pelas educadores/educadoras do PPSC.

Segundo a perspectiva da Pedagogia, como uma ciência da Educação, que busca compreender os fenômenos educativos (SEVERO, 2015) e que existem além do espaço escolar, percebo a potencialidade em realizar uma pesquisa em educação, aproximando três temas que poderiam originar pesquisas separadas, mas que são interessantes para o campo da educação, visto que a socioeducação é uma política, o trabalho é uma categoria que assume centralidade na sociedade e as juventudes são compostas por seres sociais em desenvolvimento que, neste caso, estão inseridos no sistema socioeducativo e vivenciam experiências de trabalho. Outra motivação para dar prosseguimento ao trabalho foi identificar a partir da revisão bibliográfica a escassez de produções sobre o tema.

Durante a busca em plataformas de periódicos científicos, encontrei um artigo próximo do tema que trata das experiências de trabalho precoce dos adolescentes em cumprimento de MSE em regime semiliberdade ou internação no estado da Paraíba intitulado “Vivências de Trabalho Precoce de Adolescentes em Medida Socioeducativa”, de Alberto et al. (2023), e submetido à revista *Psicologia: Ciência e Profissão*. O outro material científico encontrado foi o trabalho de conclusão de curso em Serviço Social na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) chamado “Trabalho Infantil e Medidas Socioeducativas: desafios e perspectivas a partir da política de assistência social”, de Carvalho (2017). Nessa pesquisa bibliográfica e documental, a autora traz o papel da profissional de Serviço Social na rede socioassistencial, traçando a relação entre ato infracional e medida socioeducativa.

A metodologia é de abordagem qualitativa e, em relação à sua natureza, é classificada como descritiva, pois visa descrever as experiências de trabalhos dos adolescentes participantes do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC)/CIESS/FACED/UFRGS e “[...] descobrir a existência de associações entre variáveis” (GIL, 2002, p. 42). O instrumento de coleta de dados escolhido foi a análise documental. A coleta de dados deu-se a partir de um levantamento dos documentos produzidos pelos profissionais do PPSC e um documento elaborado no Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) onde o adolescente é acompanhado. Para análise dos dados, o método escolhido foi a análise de conteúdo (Bardin, 1977).

O trabalho divide-se nas seguintes partes: 1) Introdução; 2) Fundamentação teórica; 3) Procedimentos metodológicos; 4) Análise de conteúdo dos dados; 5) Considerações finais, e 6) Referências.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nos subtópicos a seguir, serão tratadas as concepções de socioeducação, trabalho e juventudes.

2.1 Socioeducação

Apresentar o conceito de Socioeducação é um desafio epistemológico em função das suas múltiplas facetas assumidas de acordo com os diferentes contextos. Entre os profissionais ou aqueles e aquelas que se aproximam do tema, as dúvidas e confusões costumam ser recorrentes: é um sistema, uma política, ou um tema inserido na Educação Social?

Entende-se a socioeducação como “uma diretriz apontada pelo ECA e está relacionada aos centros de atendimento ao adolescente autor de ato infracional” (PINTO; SILVA, 2014, p 144). Concomitante ao fato de ser diretriz, é uma política pública inserida no Sistema Único de Assistência Social e um campo dentro da Educação Social.

Apoiando-se na concepção de uma educação fortemente social, pautada na afirmação e efetivação dos direitos humanos, com compromisso com a emancipação e autonomia de cada sujeito em sua relação com a sociedade. A socioeducação se orienta por valores de justiça, igualdade, fraternidade, entre outros, tendo como objetivo principal o desenvolvimento de variadas competências que possibilitem que as pessoas rompam e superem as condições de violência, de pobreza e de marginalidade que caracterizam sua exclusão social (Bisinoto, 2015, p. 581-582).

Bisinoto (2015) defende que, a partir dos estudos de Paes (2008), Maraschin (2011) e Raniere (2014), a Socioeducação nasceu no ECA. No entanto, não há um marco conceitual que a define no estatuto. Dois documentos apresentam avanços no debate da conceitualização da Socioeducação: o advento do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) através da Resolução nº 119 de 2006 e a Lei nº 12.594 de 18 de janeiro de 2012, que tem como objetivo abordar “[...] o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que envolvem a execução de medidas socioeducativas” (BRASIL, 2012) e a Resolução nº 113 do Conselho Nacional da Criança e do Adolescente (CONANDA) que coloca o SINASE como um dos subsistemas do Sistema de Garantia de Direitos (SDG).

2.1.1 O Código Melo Mattos e a Lei nº 6.697/1979: a concepção do menor infrator

Anterior ao ECA e aos princípios que o documento traz para os direitos das crianças e adolescentes, vigorou de 1927 a 1979 o Código Melo Mattos com o Decreto nº 17.943 de 12 de outubro de 1927 e a Lei nº 6.697 de 10 de outubro de 1979. De caráter tutelar, o Código Melo Mattos e o Código de Menores de 1979 sofreram influência dos modelos jurídicos dos Estados Unidos (SARAIVA, 2013). O tratamento que as leis davam aos adolescentes em conflito com a lei era carregado de paternalismos e moralismos (CARVALHO; FERNANDES; MAYER, 2012).

Alguns dos principais pontos que os diferenciam do ECA são 1) medidas consideradas protetivas que “objetivamente, não passavam de penas disfarçadas, impostas sem critérios de retributividade, da proporcionalidade, principalmente da legalidade” (Silva, 2006, p. 55); 2) pouca diferença entre o tratamento destinado a adultos e adolescentes em conflito com a lei, e 3) princípio da Doutrina de Situação Irregular, que reforçava a exclusão social de menores de idade (Carvalho; Fernandes; Mayer, 2012).

Através do controle social, o Estado promoveu a criminalização da pobreza, pois adolescentes “[...] eram internados, isto é, presos em estabelecimentos penais rotulados de Centros de Recuperação, de Terapia, e até de Proteção, quando não reclusos em cadeias e celas de adultos” (SILVA, 2006, p. 55). Apesar de se propor a superar o caráter penal indiferenciado do século XIX, os projetos de cunho tutelar não superaram, mas, ao contrário, o reforçaram (MENDEZ, 2006).

2.1.2 O Estatuto da Criança e do Adolescente

Para compreender a Socioeducação, é necessário resgatar o que é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), seus princípios, o seu papel como avanço no que se refere aos direitos das crianças e adolescentes a partir da mudança de paradigma e os desafios para sua implementação na realidade concreta. Ambos - ECA e Socioeducação - estão inseridos em um determinado contexto sócio-histórico e político de uma época.

Entre 1964 até meados de 1985, o Brasil viveu sob uma Ditadura Militar. Durante esse período, houve um fechamento das liberdades democráticas. A luta pela abertura democrática que contou com a ativa participação da sociedade (movimentos sociais e profissionais de diversas áreas, como Educação, Saúde,

Direito, Serviço Social etc.), engajada na defesa dos direitos humanos, foi travada pelos atores sociais através de discussões e tentativa de propor ações que tinham como objetivo a construção de um novo projeto de nação. Esse processo foi uma conquista, fruto de uma longa caminhada de luta pela garantia dos direitos humanos (SARAIVA, 2013).

Em 1988, a Constituição Federal (CF) foi promulgada e representou um marco nessa luta. Os princípios obtidos nela, sobretudo o Artigo 227, que dispõe sobre os deveres da família, sociedade e Estado com relação aos direitos das crianças e adolescentes enquanto absoluta prioridade, orientaram a elaboração do ECA (CARVALHO; FERNANDES; MAYER, 2012). O Estatuto entende como criança os sujeitos entre zero e doze anos incompletos, enquanto adolescentes, aqueles e aquelas entre doze e dezoito anos de idade (BRASIL, 2021). É neste contexto social, com a mudança de paradigma, inclusive sobre os direitos das crianças e adolescentes, que o ECA é promulgado em 1990 representa um salto qualitativo nos direitos da infância (MENDEZ, 2006). Segundo Carvalho, Fernandes e Mayer (2012):

O ECA objetiva estabelecer o definitivo rompimento com os modelos de intervenção anteriores baseados na Doutrina da Situação Irregular pela consagração da Doutrina da Proteção Integral. A mudança de paradigma pode ser sintetizada no fato de que, antes do advento da Constituição de 1988, as crianças e os adolescentes eram designados como “menores” e, conseqüentemente, eram tratados como objetos da intervenção paternalista do Estado. Essa marcante característica da Doutrina da Situação Irregular que informava o antigo Código de Menores - Lei nº. 6697, de 10 de outubro de 1979, é superada pela Doutrina de Proteção Integral, que reconhece as crianças e os adolescentes como sujeitos portadores de direitos que se diferenciam dos demais pela sua peculiar condição de desenvolvimento. (Carvalho; Fernandes; Mayer, 2012, p. 18)

Ao combinar a CF, o ECA e a Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças e dos Adolescentes (CARVALHO; FERNANDES; MAYER, 2006), a Doutrina de Proteção Integral trouxe consigo a percepção das crianças e dos adolescentes como sujeitos de direitos em situação peculiar de desenvolvimento e como prioridade absoluta. Mendez (2006) defende que o ECA representou na América Latina o principal avanço nas leis, pois, de 1919 a 1990, as leis de “menores” eram mais do mesmo.

No entanto, existem crises de implementação e interpretação do estatuto que estão em curso. Para Mendez (2006), essas crises possuem relação com as

dimensões políticas e culturais, além da falta de políticas sociais. Mesmo representando um largo passo para os direitos das crianças e adolescentes no Brasil e no mundo, o ECA está inserido numa sociedade cujo modelo neoliberal e suas contradições fazem com que “[...] a materialidade da vida da classe trabalhadora desnuda a grande distância entre a expressão do direito e do cotidiano” (FONSECA, 2015, p. 209).

Constitucionalmente, existem três dimensões de garantias dos direitos das crianças e adolescentes: direitos fundamentais, proteção e responsabilização de adolescentes em conflito com a lei (SARAIVA, 2002 apud CARVALHO; FERNANDES; MAYER, 2012). A terceira dimensão influenciou a América Latina e tenta superar uma “[...] visão retrógrada de um retribucionismo hipócrita de mero caráter penal repressivo” (MENDEZ, 2006, p. 11). Em meio às constantes discussões sobre a diminuição da maioria penal e os desafios que um país de capitalismo dependente traz, como é o caso do Brasil, o ECA provou-se um forte instrumento para a garantia de direitos.

2.1.3 As medidas socioeducativas

As MSE são aplicadas aos adolescentes que cometeram ato infracional. Entende-se por ato infracional as condutas descritas como crime ou contravenção penal (BRASIL, 2021). Aqueles e aquelas menores de dezoito anos são considerados penalmente inimputáveis. O princípio do Direito Juvenil que se configura dentro do Estado Democrático de Direito está na responsabilização dos sujeitos que em algum momento têm condutas que podem ser consideradas crime ou contravenção penal (Sposato, 2006).

O Capítulo IV do ECA é dedicado às MSE. De acordo com o Artigo 112, as medidas aplicáveis pelas autoridades competentes são:

I - advertência; II - obrigação de reparar o dano; III - prestação de serviços à comunidade; IV - liberdade assistida; V - internação em regime de semiliberdade; VI - internação em estabelecimento educacional; VII - qualquer uma do art. 101 (Brasil, 2021, p. 70).

As medidas de meio fechado, internação em regime de semiliberdade e internação em estabelecimento educacional são responsabilidade dos Estados. A

partir da municipalização das MSE de meio aberto de prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida, essas se tornam competência da Assistência Social. Os CREAS e suas unidades de execução parceiras (no caso da PSC) passam a ofertar atendimentos e acompanhamentos de LA e PSC no sentido de consolidar “a interface SINASE e SUAS, conforme estabelecido pela Resolução CONANDA nº 119/2006, a Lei do SINASE (2012) e a deliberação do Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), por meio da Resolução nº 18/2014” (SILVA; MACEDO, 2020, p. 104).

Para a aplicação das MSE, a autoridade competente deve considerar alguns aspectos em consideração: o tipo de ato infracional, as circunstâncias e a capacidade do adolescente de cumprir a medida (TEIXEIRA, 2014, p. 167). Cabe ressaltar que quando crianças cometem atos infracionais, serão aplicadas Medidas Específicas de Proteção, expressas no Capítulo II do ECA.

Em sua natureza, a MSE possui duas dimensões - punitiva e educacional. O primeiro diz sobre o caráter sancionatório, enquanto o segundo está atrelado ao desenvolvimento pessoal e social dos adolescentes (OLIVEIRA, 2014, p. 199). Na perspectiva de Craidy (2017), o aspecto punitivo não exclui o educativo, desde que o sujeito não passe por um processo de negação da sua humanidade e de seus direitos durante todo o processo, que vai desde a apreensão policial até o acompanhamento recebido no cumprimento da medida. A construção de responsabilização deve ser o principal objetivo da MSE.

2.1.4 A Medida Socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC)

A PSC é uma criação do ECA, no entanto, como aponta Ferreira (2006), dentro da Legislação brasileira não é uma novidade, visto que está presente no Código Penal e nas Leis de Execuções Penais. Neste sentido, a diferença é que por ser uma medida socioeducativa, a situação peculiar de desenvolvimento é central no que se refere aos adolescentes. A prestação de serviços à comunidade é a terceira das MSE de meio aberto previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente para adolescentes que cometeram ato infracional. De acordo com o Artigo 117 do ECA,

Consiste na 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” (Brasil, 2021).

O ECA determina ainda que alguns pontos centrais devem orientar a execução dessa medida como: atividades que estejam em diálogo com as habilidades dos adolescentes; o tempo semanal de cumprimento, que não deve ser superior a 8 horas; os dias, que podem ser durante os dias úteis, sábados, domingos ou feriados e a não interferência na frequência escolar e na jornada normal de trabalho em se tratando de adolescente trabalhador (BRASIL, 2021). A PSC pode ser aplicada de forma isolada ou cumulativa (FERREIRA, 2006), ou seja, aplicada concomitante à Liberdade Assistida e/ou medida protetiva e seu prazo máximo não deve ultrapassar 24 semanas.

Quem são os adolescentes que estão em cumprimento de medida socioeducativa de meio aberto? De acordo com a Pesquisa Nacional de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto de 2018 (BRASIL, 2018), 117.207 adolescentes estavam em cumprimento de MSEs de Liberdade Assistida e/ou Prestação de Serviços à Comunidade, sendo 69.930 em PSC. Em relação ao gênero, dos 117.207, 104.143 são adolescentes do gênero masculino. Apesar de não ser uma relação simples de causa e efeito, mas fenômenos que estão associados, os adolescentes em sua maioria estão afastados da escola (VIDAL, 2014). O fato de que um direito fundamental como a Educação que é garantido na CF está sendo negado aos adolescentes em conflito com a lei demonstra que alguns ainda não são considerados sujeitos de direito (SANTOS; GODINHO; PERONDI, 2021).

2.1.5 A Presença do Trabalho na Medida Socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade

Sendo uma das dimensões que constrói sua identidade, o trabalho possui centralidade na medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade (MARTINS, 2016). De acordo com Frigotto (2002),

O trabalho, em seu sentido de produção de bens úteis materiais e simbólicos ou criadores de valores de uso, é condição constitutiva da vida dos seres humanos em relação aos outros. Mediante isso, o trabalho transforma os bens da natureza ou os produz para responder, antes de tudo, às suas múltiplas necessidades. Por isso o trabalho é humanamente imprescindível ao homem desde sempre (FRIGOTTO, 2002, p. 12).

Existem algumas questões presentes tanto na concepção quanto na prática da MSE de PSC. Enquanto o SINASE aponta que o trabalho na PSC não se pode confundir com atividades laborais (BRASIL, 2018), Martins (2016) ressalta que a prestação de serviços pode ser vista de dois pontos distintos: enquanto socioeducativo e enquanto econômico, que estão imbricados e permanecem confusos na execução da medida. Na relação idade-cumprimento da PSC,

Cabe, ainda, uma observação a respeito da idade do adolescente a prestar serviços à comunidade: sabemos que as medidas socioeducativas são aplicáveis a partir dos 12 anos. Por outro lado, a idade mínima para trabalhar na condição de aprendiz é, por norma constitucional, de 14 anos. Isso nos leva a crer que não é adequada a aplicação da medida de prestação de serviços à comunidade antes dos 14 anos, pois seria incoerente que o jovem pudesse prestar serviços gratuitos e, ao mesmo tempo, ser impedido por lei de exercer qualquer trabalho remunerado, mesmo na condição de aprendiz (Becker, 2012, p. 35-36).

Vidal (2014) provoca pensar na função que o trabalho pode ter quando vindo por meio de uma medida judicial. Neste sentido, através de supervisões de orientadores, acompanhamento sociopedagógico dos adolescentes (BECKER, 2012, p. 36), articulações e capacitações das unidades (BRASIL, 2017), as unidades de execução possuem um papel fundamental para que o trabalho não assuma o caráter de humilhação e até mesmo de exploração do adolescente. Além da responsabilização do adolescente em conflito com a lei e o caráter educacional, o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários durante o processo socioeducativo é um princípio (BRASIL, 2012). Nesse sentido, a medida serve como um articulador entre o adolescente, a comunidade e a responsabilização.

Junto da escola e da família, o trabalho é considerado um dos fundamentos das medidas de meio aberto. Na sociedade, o trabalho ocupou espaços nas vidas dos sujeitos e, em tempos de Código de Menores no caso dos adolescentes, construção de operários. A profissionalização precoce já foi vista como “[...] uma alternativa relevante à prática do delito, à reincidência, porque pode facilitar a entrada no mercado de trabalho” (TEIXEIRA, 2006, p. 441). Nesse sentido, concepções dissociando a profissionalização do trabalho enquanto princípio educativo (FRIGOTTO, 2002) já foram práticas comuns na sociedade brasileira.

2.1.6 O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

Dois documentos marcam notoriedade na história da Socioeducação: a Resolução nº 119 de 2006 e a Lei nº 12.594 de 2012. De acordo com a Resolução nº 119, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) constitui-se de “[...] uma política pública destinada à inclusão do adolescente em conflito com a lei que se correlaciona e demanda iniciativas dos diferentes campos das políticas públicas e sociais” (BRASIL, 2006, p. 23). Não obstante, a Lei nº 12.594/2012 complementa o SINASE como um conjunto que tem “[...] ordenado de princípios, regras e critérios que envolvem a execução de medidas socioeducativas” (BRASIL, 2012). Com o SINASE, ocorre um processo de definição de parâmetros nacionais para a Socioeducação.

2.1.7 O Plano Individual de Atendimento

O Plano Individual de Atendimento (PIA) é um instrumento utilizado na execução das MSE de meio aberto e fechado. Tem como prazo estabelecido o máximo de 45 dias contando do ingresso do adolescente no sistema socioeducativo. No caso da PSC, o prazo é de 15 dias (Brasil, 2012). De acordo com a Resolução nº 119/2006 do CONANDA,

A elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA) constitui-se numa importante ferramenta no acompanhamento da evolução pessoal e social do adolescente e na conquista de metas e compromissos pactuados com esse adolescente e sua família durante o cumprimento da medida socioeducativa. A elaboração do PIA se inicia na acolhida do adolescente no programa de atendimento e o requisito básico para sua elaboração é a realização do diagnóstico polidimensional por meio de intervenções técnicas junto ao adolescente e sua família, nas áreas: jurídica, saúde, psicológica, social e pedagógica (BRASIL, 2006).

Flores (2014) questiona se o PIA seria uma espécie de mapa no processo que se inicia desde a sua construção e passando por combinados, ações e reflexões envolvendo os educadores que executam a medida, a família e o/a adolescente. As metas que vão para o PIA funcionam como “[...] balizador do cumprimento da medida socioeducativa e, portanto, interfere[m] no momento de

avaliar o encerramento, progressão ou regressão da MSE” (TEIXEIRA, 2014, p. 168).

O PIA é uma ferramenta de acompanhamento da medida socioeducativa. O protagonismo do adolescente enquanto sujeito de direitos é fundamental na elaboração e concretização do instrumento. Se o PIA contém objetivos que não fazem sentido para os sujeitos socioeducandos, a quem ele está servindo? Craidy (2017) alerta para a ausência desse protagonismo, nos casos em que a elaboração não é feita, no sentido de que não leva em consideração o que o adolescente aspira (desejos e necessidades).

2.1.8 A unidade de execução de medida socioeducativa de PSC

As unidades de execução (UEs) são espaços onde o adolescente cumpre a medida socioeducativa de PSC. A Resolução nº 119 do CONANDA traz uma série de princípios que dizem respeito às práticas das UEs de MSE de meio aberto e fechado. Algumas das atribuições das unidades de execução de medida socioeducativa de PSC são:

1) identificar, nos locais de prestação de serviço, atividades compatíveis com as habilidades dos adolescentes, bem como respeitando aquela de seu interesse; 2) garantir que todos adolescentes tenham profissionais – referência socioeducativo e orientador socioeducativo nos locais de prestação de serviço acompanhados qualitativamente; 3) acompanhar a frequência do cumprimento da medida no local de prestação de serviços; 4) realizar avaliações periódicas, no mínimo com frequência quinzenal com a referência socioeducativa e mensal como os orientadores socioeducativos dos locais de prestação de serviço. As mesmas não devem estar reduzidas a relatos documentais. Estes são importantes, mas a interação, o diálogo, o contato pessoal contribuem significativamente para uma compreensão da abordagem pedagógica necessária ao acompanhamento dos adolescentes; e 5) garantir que os locais de prestação de serviço comunitário sejam Unidades que compartilhem dos mesmos princípios e diretrizes pedagógicas do SINASE e consequentemente das entidades de atendimento socioeducativo (Brasil, 2006).

2.1.9 O Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC/CIESS/FACED/UFRGS)

Composto por uma equipe interdisciplinar de estudantes e profissionais (técnicos em assuntos educacionais, professores e estudantes) de diversas áreas do conhecimento, tais como Pedagogia, Serviço Social, Psicologia, Direito, Design, Ciências Sociais, História, dentre outros, o Programa de Prestação de Serviços à Comunidade é um projeto de extensão da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Desde 1997, tem um duplo caráter: ser um projeto de extensão universitária e, ainda, contribuir na execução da política de medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade no âmbito da Universidade.

Em 2021, estimava-se que mais de 1.800 adolescentes haviam passado pelo PPSC (Santos; Godinho; Perondi, 2021). Localizado na sala 606 da FACED, recebe os adolescentes para realização de acompanhamento da MSE de PSC nos setores de trabalho parceiros na UFRGS e a realização de oficinas socioeducativas.

A história do PPSC iniciou em meados de 1997, quando a UFRGS firmou o convênio com a 3ª Vara do Juizado da Infância e Juventude de Porto Alegre (FLORES; OLIVEIRA, 2012). Apesar de ser anterior à criação do Programa Municipal de Execução de Medidas Socioeducativas de Meio Aberto (PEMSE), “[...] o PPSC tem atuado seguindo os preceitos do ECA e tem por diretriz “garantir, no trabalho com os adolescentes, a dimensão pedagógica da medida socioeducativa concebida dentro da Doutrina de Proteção Integral” (CRAIDY; LAZZAROTTO; OLIVEIRA, 2012, p. 39-40). Após a municipalização das MSEs, conveniou-se à Fundação de Assistência Social e Cidadania (FASC) e atua como unidade de execução (UE) do CREAS Centro, Ilhas, Humaitá, Navegantes e Partenon.

Sobre seus principais objetivos, destacam-se: a) a criação de processos onde os adolescentes possam vivenciar situações de trabalho e relações humanas que tenham como base o seu desenvolvimento; b) o acompanhamento dos adolescentes em cumprimento da MSE, c) ser o elo entre os adolescentes e os serviços da rede socioassistencial e d) além de fomentar debates e criações de pesquisas produzir conhecimento acerca de uma pedagogia das MSE (CRAIDY; GONÇALVES, 2005 apud CRAIDY; LAZZAROTTO; OLIVEIRA, 2012).

O primeiro contato entre o PPSC e o adolescente se dá quando ele chega para a entrevista de acolhimento - se menor de 18 anos de idade, acompanhado pelo/pela responsável. Após a entrevista, o adolescente é orientado a participar de três oficinas socioeducativas, sendo que as duas primeiras são compostas por atividades em grupo, enquanto a terceira é individual - entre o adolescente e o/a

seu/sua educador/educadora de referência. Segundo Oliveira *et al.* (2022), a denominação “oficinas socioeducativas” não consta em legislações, mas vem de uma especificidade do contexto da UFRGS. Nos anos 2000, após uma longa greve dos trabalhadores na universidade e a interrupção das atividades nos setores, o PPSC sugeriu ao judiciário que fossem realizadas oficinas e que a presença nas oficinas fosse computada como presença no setor de trabalho. A partir de um acordo com a 3ª Vara do Juizado da Infância e da Juventude, cada duas presenças em uma oficina equivalem a uma presença de MSE na frequência do adolescente. É na terceira oficina socioeducativa que o adolescente escolhe o local onde cumprirá sua PSC.

Depois que o setor é escolhido, o adolescente passa a cumprir a MSE nesse espaço, mas o acompanhamento continuará sendo realizado pela equipe do PPSC, sobretudo por meio do/da funcionário/a técnico/a de referência que será responsável pela coordenação do cumprimento da MSE (OLIVEIRA *et al.*, 2022, p. 22) e estará atento às demandas do adolescente e oferecendo acompanhamento especializado através da metodologia de *fazer com* o adolescente e não *para* ou *por* ele. Nos 26 anos de existência do PPSC, os setores parceiros já foram diversos: Núcleo de Apoio Acadêmico (NAC), Departamento de Educação e Desenvolvimento Social (DEDS), Projeto de Cerâmica, Gráfica da UFRGS, Pró-Reitoria de Planejamento, Biblioteca da Enfermagem e da Educação, Projeto Fio da Meada, Projeto Ateliê de Jogos Pedagógicos etc. Nestes espaços que seguem os preceitos colocados no ECA e no SINASE, os adolescentes são recebidos pelas equipes de trabalho e incluídos na rotina e na realização das atividades.

2.2 Trabalho

Quando se fala sobre trabalho é indissociável da análise quem o realiza: o ser social. Para Netto e Braz (2006), o trabalho é a objetivação primária de humanização dos seres humanos, mas não é o único tipo de objetivação possível, pois quanto mais se humaniza, mais se diferencia da natureza e desenvolve atividades ideais que não estão diretamente ligadas a ele (por exemplo, as ciências e as artes). Esses seres sociais estão localizados dentro da história, passando constantemente por mudanças enquanto convivem, visto que a estrutura histórica está em transformação.

Em seu sentido ontológico, desde que o ser humano constrói a sociedade e a si próprio como ser social, o trabalho está presente em sua vida. Pode-se afirmar que o trabalho é uma categoria polissêmica, visto que já significou ou ainda significa emprego, ocupação, profissão e que provavelmente tem sua origem proveniente da palavra em latim *tripalium*, instrumento para a plantação que já foi associado a práticas de tortura (MEDEIROS, 2021; ALBORNOZ, 1996). A partir da perspectiva de Karl Marx no capítulo V d'O Capital,

O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele se confronta com a matéria natural como com uma potência natural [Naturmacht]. A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para sua própria vida, ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeça e mãos. Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (Marx, 2013, p. 327-328).

Trabalho é dispêndio de força humana, atividade de transformação da natureza feita pelos seres humanos que garante o atendimento de suas necessidades e produção e reprodução da sociedade (MEDEIROS, 2020; NETTO; BRAZ, 2006). Ainda sob a visão de Marx, compete mencionar o trabalho concreto como aquele que cria valores de uso, “[...] ou seja, criação daquilo que seja socialmente necessário para a vida humana – uma contribuição social” (ASCHIDAMINI; CRISTIANO; PERONDI, 2014, p. 51).

No entanto, na sociedade que tem o modo de produção capitalista vigente, o trabalho que inicialmente tem como fundamento a criação de valor de uso para atender às necessidades dos seres sociais adquire outros sentidos. O capital provoca um processo de mercantilização da sociedade. Ao capitalista cabe o papel

de dar ao trabalho o intuito de valorização desse modo de produção e, para tal, acaba por utilizar-se de muitas estratégias, inclusive a exploração do homem pelo homem.

A fim de complexificar a conceituação da categoria trabalho e suas ramificações, cabe a diferenciação entre trabalho produtivo e improdutivo. O ponto central está no fato da produção de mais-valia. Entende-se mais-valia como “[...] a forma típica do excedente econômico” (NETTO; BRAZ, 2006, p. 102) que está diretamente relacionada com o lucro do capitalista. De acordo com Neto (2013), apoiando-se na teoria marxiana, será considerado trabalho produtivo o que produz mais-valia; já ao trabalho que não a produz, denomina-se improdutivo e “[...] pouco importa a natureza do produto que está sendo objetivado, pouco importa que ele seja intercâmbio orgânico com a natureza” (NETO, 2013, p. 17).

Em sua obra *Manuscritos econômico-filosóficos*, Marx (2004) trata sobre a relação do sujeito com o trabalho estranhado/exteriorizado, que consiste no não reconhecimento do trabalhador sobre a sua produção. Além de um estranhamento entre o trabalhador e a produção, nesse processo revela-se um estranhamento entre os próprios sujeitos. O autor, então, faz um questionamento aos/às leitores/leitoras: “[...] se a minha própria atividade não me pertence, é uma atividade estranha, forçada, a quem ela pertence então?” (MARX, 2004, p. 86).

2.2.1 A dupla face do trabalho: princípio educativo ou princípio de exploração e alienação

Frigotto (2002) levanta reflexões sobre a dupla face do trabalho enquanto criador e destruidor da vida. Segundo o autor, o ser humano possui tripla dimensão - individual, natural e de ser social - que são submetidas às relações histórico-sociais. O princípio educativo do trabalho está presente no trabalho enquanto valor de uso, que é “criador e mantenedor da vida humana em suas múltiplas e históricas necessidades” (FRIGOTTO, 2002, p. 13), enquanto o segundo está atrelado às transformações que o modo de produção capitalista atribui a ele e entende-se como alienador e mutilador de vidas que carrega a atividade de alienação. Sobre a alienação, Netto e Braz (2006) e colocam a divisão social do trabalho e a exploração própria do capital como fundamentais para sua existência. De acordo com Medeiros (2021):

Marx (2004) formulou aquilo que ele chama de teoria da alienação, afirmando que o trabalho assume dimensão alienante em quatro aspectos: os meios e instrumentos de produção que não o pertencem, estão alheios, àqueles/as que trabalham, pois os/as trabalhadores/as foram separados brutalmente dos seus meios de produção; além dos meios e instrumentos, o fruto do trabalho não pertence àqueles/as que trabalham, estão em mãos privadas, a serviço da lógica do capital; também neste processo de trabalho acabamos por não nos reconhecermos como aqueles/as que produzem as riquezas, não reconhecemos que o nosso trabalho é imprescindível para o desenvolvimento da sociedade. E, por fim, não reconhecemos muito menos o outro como também participante desse processo. (p. 422).

Apesar de haver uma disputa intensa e ininterrupta de classe, Frigotto (2002) aponta que os trabalhadores não deixaram de lutar contra a exploração. Frigotto (2002) apud Castel (1997) e Santos (1999) fala sobre a “sociedade salarial” ou “sociedade contratual”, que consiste em algumas garantias de direito em relação ao trabalho, ao salário, à profissionalização e qualificação apesar do/da trabalhador/trabalhadora não ter os meios de produção.

As crises estruturais do capital exigem o aprofundamento do trabalho em sentido de exploração e alienação, pois somente esse é capaz de garantir o excedente econômico do capitalista, enquanto o seu sentido educativo é arrancado das mãos dos/das trabalhadores/trabalhadoras. Nesse sentido, existe uma necessidade de superação dessa lógica para que os sujeitos possam vivenciar o trabalho “[...] como direito e dever de todos, como atividade imprescindível à nossa humanidade, como produtor de coisas úteis, como aquilo que nos constitui como seres humanos e sociais” (MEDEIROS, 2021, p. 422).

2.2.2 Trabalho e serviço: sinônimo ou categorias distintas?

Na última seção, abordou-se a definição de trabalho: dispêndio de força humana e atividade de transformação da natureza feita pelos seres sociais. Além do conceito da categoria trabalho, viram-se os diferentes tipos de trabalho produtivo e improdutivo. Dando aprofundamento à discussão, o intento deste subcapítulo é abordar o serviço e se é trabalho ou uma categoria distinta.

Com base nos estudos sobre o conceito de serviço, Meirelles (2006) explica que Marx avançou na compreensão que foi feita anteriormente sobre serviço por Adam Smith, porém, não se aprofundou nela. Enquanto Smith considerava o serviço

um tipo de trabalho improdutivo, Marx afirmava que é trabalho, pois é capaz de agregar valor. Nesse sentido, a autora aponta para a perspectiva de que serviço é trabalho e identifica três pontos: 1) pode ser feito por trabalho humano ou máquinas; 2) serviço é trabalho em ação, ou seja, não é o produto, e 3) “todo serviço é realização de trabalho, mas nem toda realização de trabalho é serviço, ou seja, não existe uma relação biunívoca entre serviço e trabalho” (MEIRELLES, 2006, p. 130).

2.2.3 Algumas demarcações sobre trabalho nos últimos 100 anos no Brasil

Avanços em relação aos direitos dos/das trabalhadores/as foram conquistados ao longo do tempo a partir de lutas sociais para barrar a exploração que o capital impõe aos sujeitos através da exploração da força de trabalho. Neste item, abordarei brevemente alguns marcos na história do trabalho: a Organização Internacional do Trabalho (OIT); o Decreto-Lei nº 5.452/1943; a CF; o ECA; o Decreto Legislativo nº 178, de 14 de dezembro de 1999; o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI); a Lei nº 10.097/2000 e o Plano de Trabalho Decente para a Juventude.

Criada em 1919, a OIT tem como objetivos:

Além da motivação social para sua criação – instituir uma organização que fornecesse princípios de justiça social – era necessário nivelar os custos dos encargos sociais provenientes da adoção de regras de proteção ao trabalho (ERVOLINO, 2011, p. 18).

Seu desenvolvimento representa uma das fases históricas do Direito do Trabalho (DELGADO, 2019) e suas convenções possuem um expressivo papel no Brasil.

O Decreto-Lei nº 5.452 de 1943 demarca uma importante conquista neste sentido, pois “[...] é a principal norma legislativa brasileira que regulamenta as relações individuais e coletivas do trabalho” (AZEVEDO; TONELLI, 2014, p. 194). Mais de sessenta anos depois, a Lei nº 13.467/2017, conhecida como a (contra)reforma trabalhista, foi aprovada e, de acordo com o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) apud Nonato e Corrochano (2021),

Contribui para a formalização de vínculos precários, que estimula a troca de vínculos com contratos típicos por contratos precários, autoriza diferentes tipos de jornada, dificulta a conciliação do tempo de trabalho e tempo livre, misturando ainda mais esses períodos do tempos cotidianos (p. 19).

A CF de 1988 representa uma vitória e avanço na luta por direitos fundamentais dos brasileiros. De acordo com o Art. 6, o trabalho é considerado um dos direitos sociais dos/das brasileiros e brasileiras. O Art. 7, dentre outras garantias, expressa a “proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre a menores de dezoito e de qualquer trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de quatorze anos” (BRASIL, 2016, p. 19).

Assim como a CF de 1988, o ECA tem como princípio as crianças e os adolescentes como sujeitos de direito em condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. Em relação ao trabalho, além do desenvolvimento de sua pessoa, o Art. 53 apresenta que os sujeitos em idade adequada têm direito à qualificação para o trabalho. O Capítulo V dedica-se ao Direito à Profissionalização e à Proteção no Trabalho.

O Decreto Legislativo nº 178, de 14 de dezembro de 1999, aprovou a Convenção nº 182 da OIT intitulada “Resolução da Assembleia da República nº 47/2000 Convenção nº 182, Relativa à Interdição das Piores Formas de Trabalho das Crianças e à Ação Imediata com vista à Sua Eliminação, adoptada pela Conferência Geral da Organização Internacional do Trabalho em 17 de Junho de 1999”. “Embora a Convenção 182 da OIT tenha sido ratificada, pelo Brasil, em 1999 (Decreto Legislativo nº 178, de 14/12/1999), a Lista TIP⁵ somente foi realmente divulgada quase oito anos depois, pelo Decreto nº 6.481/08”, aponta Delgado (2018, p. 357). No Art. 6 do Decreto Legislativo nº 178, consta que “[...] todo membro deverá elaborar e implementar programas de ação para eliminar, como medida prioritária, as piores formas de trabalho infantil” (BRASIL, 1999).

Anteriormente ao Decreto Legislativo nº 178/1999, o Brasil já estava elaborando políticas públicas para pensar o tema do trabalho infantil. Em 1996, o Governo Federal criou o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI). De caráter intersetorial, teve apoio da OIT para sua implementação. Seus principais objetivos são “[...] transferências de renda; trabalho social com famílias e oferta de

⁵ Lista de Piores Formas de Trabalho Infantil.

serviços socioeducativos para crianças e adolescentes que se encontram em situação de trabalho” (BRASIL, 2023).

Conhecida como a Lei da aprendizagem profissional, a Lei nº 10.097/2000 dispõe sobre a aprendizagem de adolescentes e jovens. De acordo com Gonçalves (2014), a Lei nº 10.097/2000,

Garante um contrato formal de trabalho, de até dois anos, a adolescentes e jovens com idade entre 14 e 24 anos, com a principal finalidade de propiciar a esse segmento da juventude o acesso à "formação técnico-profissional metódica", organizada em um programa previamente aprovado pela Secretaria de Políticas Públicas de Emprego e sujeito à fiscalização da Inspeção do Trabalho (p. 191).

Ainda sobre as demarcações sobre trabalho nos últimos 70 anos, cabe mencionar a Agenda Nacional de Trabalho Decente para Juventude (ANTDJ) e o Plano Nacional de Emprego e Trabalho Decente. Trabalho decente “compreende todo trabalho produtivo adequadamente remunerado, exercido em condições de liberdade, equidade e segurança, capaz de garantir uma vida digna” (CORROCHANO; ABRAMO, 2016, p. 112). A Agenda significou um passo em direção ao direito e passou a ser um compromisso assumido pelo Governo Federal em parceria com a OIT para o oferecimento de trabalho decente às juventudes brasileiras.

2.2.4 O trabalho Infanto-juvenil

Entende-se infância e juventudes a partir das definições expressas no ECA e no Estatuto da Juventude. São consideradas crianças os sujeitos de 0 a 12 anos incompletos; adolescentes são aqueles e aquelas que possuem de 12 a 18 anos e jovens, de 15 a 29 anos (BRASIL, 2021; 2013). Além da idade, outros fatores devem ser levados em consideração, tais como a condição peculiar de pessoa em desenvolvimento e o direito à profissionalização, visto que o adolescente a partir de 14 anos pode participar do mundo do trabalho na condição de aprendiz (BRASIL, 2021).

Rizzini, Rizzini e Holanda (1996) afirmam o trabalho infanto-juvenil como um fenômeno complexo e mundial. As autoras trazem três pontos fundamentais para fomentar a discussão: 1) consideram que, historicamente, as crianças pobres

estiveram envolvidas no trabalho; 2) apontam a ressalva da ligação feita entre trabalho infanto-juvenil e pobreza: fazem uma crítica às associações de cunho reducionista entre os dois temas (RIZZINI, RIZZINI E HOLANDA, 1996 apud Mendez e Araldsen, 1994), e 3) levantam o fato de o fenômeno da pobreza ser apontada frequentemente como a maior causa do trabalho infanto-juvenil.

Vilani (2010) aponta para o fato de que não é qualquer atividade laboral que se entende como trabalho infantil, mas aquelas que são “[...] substitutivas a mão de obra adulta” (VILANI, 2010, p. 59) com longas jornadas, que são destinadas à renda familiar e prejudicam o desenvolvimento do sujeito. Assim, as atividades que possuem caráter pedagógico e de colaboração estão excluídas do conceito. A utilização da força de trabalho infanto-juvenil na idade inadequada e que desrespeita a condição de aprendiz revela a indissociabilidade entre exploração de muitos/muitas e lucro de poucos que tem como pano de fundo a disputa de classe. De acordo com Fonseca e Oliveira (2017),

A exploração do trabalho infantojuvenil, enquanto trabalho humano vivo e não formalizado, localiza-se dentro da divisão social do trabalho, constituindo uma das consequências bárbaras da acumulação do capital que se alimenta da exploração do trabalho. A materialidade disso se expressa no baixo custo dos produtos, jornada de duração indefinida, naturalização e invisibilidade de algumas formas de exploração como o trabalho doméstico, exploração sexual, tráfico de drogas, entre outros. Tais contradições enunciam a dupla face do trabalho – como organizador da vida do ser social e como exploração da mercadoria força de trabalho. (p. 99).

Em 2022, havia no Brasil 1,9 milhão de crianças e adolescentes entre 5 e 17 anos de idade em situação de trabalho infanto-juvenil, o que significa o total de 4,9% da população desta faixa-etária (IBGE, 2023). A reestruturação produtiva dos últimos 50 anos trouxe e continua trazendo graves consequências para as vidas da população infanto-juvenil, visto que “provoca a redefinição dos conceitos de produtividade e competitividade” (VILANI, 2010, p. 43) e fomenta desigualdades sociais.

2.2.5 O tráfico de drogas

Com uma organização que contém em sua estrutura produções e reproduções de poderes e violências, o tráfico de drogas é considerado uma esfera

de lucros a nível mundial que está inserido dentro da lógica capitalista (ALORALDO; NUNES, 2022; FEFFERMANN, 2017). Nesse sentido, o complexo fenômeno “[...] afeta, ao mesmo tempo, as esferas econômica, social, política e cultural e, assim, varia significativamente dependendo do contexto nacional” (FEFFERMANN, 2017, p. 156).

Em relação às adolescências e juventudes brasileiras, quando as oportunidades de profissionalização dentro da legalidade parecem distantes de suas realidades, o tráfico apresenta-se como alternativa, podendo assumir um papel de inclusão na aquisição econômica e de consumo, de valorização do *status* de fama (FEFFERMANN, 2017). No entanto, é com o tráfico e os diferentes contextos de sua inserção que os sujeitos passam por situações de violência policial e ele “[...] representa também a face cruel da exclusão de parcela significativa da população jovem e periférica do acesso à proteção social e a banalização do juvenicídio cotidiano nas periferias do Capital” (ALORALDO; NUNES, 2022, p. 261).

Scherer (2022) aponta o papel que o Estado possui a partir da promoção de um paradigma chamado “guerra às drogas” que tem como elemento constituinte o punitivismo e traz como estratégia a construção de um inimigo interno. Esse modelo possui raízes nos países que representam o centro do capital, sobretudo Estados Unidos. A exportação de concepções e práticas punitivistas que determinaram as políticas criminais de países periféricos encontrou solo fértil para sua expansão em um país como o Brasil, que possui em sua formação social a presença do racismo como ideologia fundante (FEITOSA; SOUZA, 2018 apud BATISTA, 1997; BORGES, 2019) e diariamente promove violências das mais diversas e extermina as vidas de jovens, sobretudo os pretos, pobres e periféricos.

Segundo o Relatório da Pesquisa Nacional das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto no Sistema Único de Assistência Social de 2018, o tráfico de drogas representa o ato infracional mais cometido no país entre os adolescentes em cumprimento de MSE de LA e/ou PSC com um total de 24.908 casos. Em Porto Alegre, os casos envolvendo tráfico são majoritariamente ocorridos na capital, enquanto no Estado do Rio Grande do Sul como um todo existe pouca diferença entre outros tipos de atos infracionais. O documento ressalta o tráfico como uma das piores formas de trabalho infantil (BRASIL, 2018). Apesar de ser considerado uma das piores formas de trabalho infantil prevista no Decreto Legislativo nº 178 de

14 de dezembro de 1999 (BRASIL, 1999), o tráfico segue presente no cotidiano de muitos adolescentes e jovens.

Sem excluir suas especificidades e funções, o fenômeno representa um grande desafio tanto para a Justiça Penal Juvenil como para a Justiça Criminal. Em relação à primeira, o Superior Tribunal de Justiça (STJ), através da Súmula nº 492, versa que o ato infracional de tráfico de drogas não necessariamente leva à medida socioeducativa de internação, pois o princípio da excepcionalidade deve ser levado em consideração e essa medida será aplicada em último caso (FEITOSA; SOUZA, 2018), tendo como parâmetro os direitos e princípios expressos no ECA. Em relação à segunda, o tráfico de drogas é a tipificação que representa 27% do sistema prisional brasileiro mesmo com uma Política Nacional de Drogas expressa na Lei nº 11.343 que busca aproximar o usuário da saúde pública (BORGES, 2019). De acordo com a autora, o sistema prisional possui um caráter repressivo e representa “[...] um mecanismo que retroalimenta a insegurança, e aprofunda vigilância e repressão” (BORGES, 2019, p. 56).

2.2.6 Trabalho e juventudes

De acordo com Nonato e Corrochano (2021) “[...] o trabalho humano modifica-se historicamente, alterando-se os instrumentos utilizados, os objetos produzidos ou os serviços realizados, e as relações sociais em torno das atividades laborais” (NONATO; CORROCHANO, 2021, p. 17) e esse processo impacta diretamente as juventudes brasileiras. Desde a reestruturação produtiva impulsionada na década de 1970, e com o fortalecimento do neoliberalismo - expressão do capital para que as taxas de lucros não deixassem de chegar até os capitalistas (FONSECA; OLIVEIRA, 2017) - as juventudes têm sido afetadas por meio de trabalhos que acontecem “[...] em condições precárias, de superexploração, com baixos salários e altas jornadas de trabalho, além de sofrerem os mais diversos tipos de assédios morais, sexuais e psicológicos nas atividades laborais” (ALORALDO; NUNES, 2022, p. 239).

O trabalho como princípio educativo pode ser uma rica dimensão no desenvolvimento das juventudes. A categoria aparece como um direito fundamental no artigo 6º da CF, além de a profissionalização aparecer no artigo 4º do ECA como

dever do Estado e sociedade (BRASIL, 2016; 2021). No entanto, a realidade demonstra que nem sempre é com esse sentido que os jovens da classe trabalhadora têm contato: assumem funções precarizadas em muitos casos para a garantia de sustento das famílias (MEDEIROS, 2021). Moura (2017) coloca que dois fatores levam as juventudes cada vez mais precocemente ao mundo do trabalho: obtenção de renda familiar e fuga do mundo da ilegalidade. Entretanto, além das busca por renda, existem outros atravessamentos, tais como “[...] raça, relações sociais de gênero, de raça, de grupo étnico, de sexualidade, de idade, de classe” (NONATO; CORROCHANO, 2021, p. 18). Segundo a OIT, os jovens têm maiores chances de perder o trabalho do que adultos (2020).

Além da inserção em espaços precarizados onde a garantia de direitos não chega, outro ponto é fundamental de ser mencionado: aqueles e aquelas que não estudam e nem estão ocupados, os “nem nem”. No mundo, em 2020, o número de “nem nem” chegou a 267 milhões de jovens (OIT, 2020). De acordo com o IBGE (2023) a partir de dados obtidos na PNAD Contínua, 10,9 milhões de jovens não estudam nem estão ocupados apesar da população jovem brasileira ter diminuído 5,9% entre 2012 e 2012, somando um total de 48,9 milhões de sujeitos jovens brasileiro). Cabe o questionamento: qual o sentido o trabalho tem assumido nas vidas desses sujeitos? Deste modo, Antunes (2008) provoca o/a leitor/leitora a pensar que somente uma nova socialização do ser social que não seja pautada pela subordinação do trabalho ao capital é possível de trazer bases para o trabalho enquanto atividade com sentido.

2.3 Juventudes: construção social

Quando se pensa em juventude (no singular) enquanto uma categoria, geralmente são feitas associações à ideia de uma parcela da população que carrega a responsabilidade de desenhar o futuro de uma nação, considerada um problema ou, ainda, que tem certa faixa etária. No entanto, essas perspectivas possuem concepções e intencionalidades construídas socialmente em um determinado tempo. A juventude é uma construção histórica e social e, neste sentido, “[...] constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma” (DAYRELL, 2003, p. 41).

Algumas delas são carregadas de preconceitos e/ou não percebem a diversidade que compõe a categoria. Alguns estudiosos têm defendido o uso do termo juventudes, no plural, visto que “[...] o modo como experimentam o que os identifica como jovens é vivido de forma diferente a partir de diferentes situações em que se encontram, em especial seu grupo social, etnia, gênero, territorialidade, religião etc.” (PERONDI; VIEIRA, 2018, p. 49-50). De acordo com Perondi e Vieira (2018, p. 55-56):

Diferentes autores/as têm discutido a respeito das diferentes abordagens sobre as juventudes: Pais (2003), Krauskopf (2003), Abramo (2005), Feixa (2006), Cara e Gauto (2007), Peralva (2007). A partir das diferentes proposições realizadas por esses autores, neste texto, sistematizamos as abordagens em quatro: juventude como etapa preparatória, juventude como problema, juventude como modelo cultural e juventude como “sujeito de direitos.

A primeira categoria sistematizada pelos autores, juventude como etapa preparatória, é “[...] uma abordagem sobre os jovens que enfatiza a ideia de preparação para o futuro em prejuízo de uma valorização do momento presente” (PERONDI; VIEIRA, 2018, p. 56); a segunda categoria, juventude como problema, é “[...] talvez aquela que gera uma grande atenção da sociedade sobre eles. Questões como a violência, as drogas, a gravidez precoce, o desemprego juvenil, a falta de interesse pela política” (PERONDI; VIEIRA, 2018, p. 55-57); a terceira categoria “[...] trata-se da percepção da juventude como modelo cultural: os jovens como modelos a serem imitados, a juventude como a fase da vida que se quer prolongar” (PERONDI; VIEIRA, 2018, p. 57) e a quarta categoria consiste em perceber os jovens como sujeitos de direitos: “[...] considera que os jovens se encontram em uma fase singular do seu desenvolvimento pessoal e social, sendo considerados como sujeitos de direitos, que possuem características e demandas próprias” (CARA; GAUTO, 2007 apud PERONDI; VIEIRA, 2018, p. 58).

A última categoria possui profunda relação com os princípios do ECA, que busca superar o antigo paradigma contido no Código de Menores da Doutrina de Situação Irregular. Desta forma, “[...] a efetivação das políticas sociais é um processo em andamento, com avanço significativos em diferentes dimensões que afetam a vida de crianças e jovens no Brasil” (GONÇALVES; GARCIA, 2007, p. 544).

2.3.1 Estatuto da Juventude

Nas últimas décadas, conquistas foram alcançadas pelas juventudes e uma das mais expressivas, sem dúvidas, foi o Estatuto da Juventude. Em seu Art. 1º, coloca que “[...] esta Lei institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE” (BRASIL, 2013). Cabe ressaltar que em relação ao SINAJUVE foi no Decreto nº 9.306, de 15 de março de 2018 que “[...] composição, organização, competência, funcionamento e financiamento” (CASTRO; MACEDO, 2019, p. 1129) aparecem com mais profundidade.

Segundo o Estatuto da Juventude, são considerados jovens os sujeitos entre 15 e 29 anos de idade (BRASIL, 2013). As disposições feitas no ECA sobre profissionalização, por exemplo, para os sujeitos com até 18 anos são mantidas. De acordo com Castro e Macedo (2018, p. 1228), o Estatuto da Juventude “traz na sua configuração a compreensão da categoria jovem na perspectiva de agência, com forte ênfase na emancipação, autonomia e participação”, princípios que dialogam com a CF e o ECA.

2.3.2 Juventudes, criminalização da pobreza e racismo estrutural

Dois pontos são fundamentais para compreender a questão social no Brasil: o racismo estrutural e o capitalismo dependente. A fim de realizar a manutenção do lucro, desigualdades sociais são perpetuadas através da violação de direitos e a mercantilização da vida como um tipo de sociabilidade segue em curso.

A lógica punitivista assume um papel fundamental tanto na criminalização da pobreza como na perpetuação do racismo estrutural. Segundo Scherer e Mantalof (2021, p. 306), o racismo estrutural possui múltiplas expressões que ocorrem “[...] no contexto contemporâneo por meio da desigualdade social, agravada diante da crise estrutural do capital e da crise sanitária”. O presente marcado por violações de direitos possui raízes em uma formação marcada por escravização de corpos negros. Neste sentido, a juventude negra tem seus direitos constantemente negados e suas vidas arrancadas do mundo.

De acordo com Scherer (2021, p. 272), “[...] a face do Estado Penal, se volta para a pobreza, criminalizando segmentos sociais que vivenciam com maior intensidade a precarização de todas as duas dimensões de vida”. Uma das estratégias mais perversas utilizadas pelo capital é a chamada “guerra às drogas” que, em uma união entre racismo e criminalização da pobreza, cria uma lógica de inimigo interno (SCHERER, 2021) que faz de adolescentes e jovens o principal alvo do juvenicídio, além de encarcerar os sujeitos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos correspondem a uma das partes que mais exigem atenção durante a realização da pesquisa, visto que é nesta seção onde serão abordadas as escolhas sobre sua natureza, o delineamento, os sujeitos pesquisados, o contexto, intervenções, a coleta e análise de dados. Nesse sentido, a metodologia é “[...] mais que uma descrição formal dos métodos e técnicas a serem utilizados, indica as opções e a leitura operacional que o pesquisador fez do quadro teórico” (MINAYO, 1994, p. 42-43).

Em relação à sua natureza, esta pesquisa é classificada como descritiva, pois visa descrever as experiências de trabalhos dos adolescentes participantes do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC)/CIESS/FACED/UFRGS. De acordo com Gil (2002, p. 42), as pesquisas descritivas têm como objetivo “[...] a descrição das características de determinada população ou fenômeno”. Além da descrição do fenômeno, a pesquisa descritiva tem intenções de “descobrir a existência de associações entre variáveis” (GIL, 2002, p. 42) que, neste caso, são as relações entre os sujeitos adolescentes e jovens do sistema socioeducativo em cumprimento de MSE de PSC e o trabalho. A abordagem escolhida caracteriza-se como qualitativa. Essa abordagem de pesquisa preocupa-se com o mundo dos significados, ou seja, “[...] um nível de realidade que não pode ser quantificado” (MINAYO, 1994, p. 21). Quanto ao delineamento, a escolha metodológica baseia-se na pesquisa documental. Segundo Martins e Theóphilo (2016),

A pesquisa documental tem semelhanças com a pesquisa bibliográfica. A principal diferença decorre da natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica utiliza fontes secundárias, isto é, materiais transcritos de publicações disponíveis na forma de livros, jornais, artigos etc. Por sua vez, a pesquisa documental emprega fontes primárias, assim considerados os materiais compilados pelo próprio autor do trabalho, que ainda não foram objeto de análise, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os propósitos da pesquisa. (p. 53).

Documentos são considerados fontes de dados (GIL, 2002) e, em 26 anos de existência, o PPSC, UE de MSE de PSC escolhida como cenário para o estudo, produziu um número de documentos que compõem um capítulo significativo na história da socioeducação. Nesses documentos, estão presentes os registros sobre os processos educativos e estratégias de acompanhamento utilizadas pelos e pelas

profissionais. Nesse sentido, a pesquisa documental traz uma contribuição para enriquecer a compreensão sobre o espaço e as práticas nele realizadas.

Localizado na FAGED UFRGS, o PPSC recebe, desde 1997, adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa de PSC. Em 2021, estima-se que já havia recebido em média 1.800 socioeducandos (SANTOS; GODINHO; PERONDI, 2021). O PPSC é uma UE de PSC responsável pelo acompanhamento dos socioeducandos, realiza de oficinas socioeducativas e, em parceria com projetos parceiros, articula a inserção dos adolescentes e jovens em projetos parceiros chamados setores na universidade onde é cumprida a PSC.

O instrumento de coleta de dados escolhido foi a análise de documentos. A coleta de dados deu-se a partir de um levantamento dos documentos produzidos pelos profissionais do PPSC. Os documentos que constam como corpus empírico nesta pesquisa são a Ficha de acolhimento PPSC/UFRGS; o Relatório de acolhimento; o Relatório de oficina socioeducativa; o Relatório de acompanhamento socioeducativo e o Relatório de finalização da PSC. Além dos documentos citados anteriormente, o Plano Individual de Atendimento (PIA) fez parte da coleta. Apesar de não ser realizado no PPSC, mas no CREAS ao qual o adolescente e jovem está vinculado, possui informações relacionadas ao mundo do trabalho e compõe o acompanhamento do socioeducando como um instrumento de planejamento com o adolescente durante todo o cumprimento da MSE.

Para a composição do *corpus* empírico da pesquisa, os relatórios foram lidos com o olhar atento para localizar os excertos que tivessem relação com o objetivo da pesquisa. Uma vez selecionados, foram registrados por escrito em documento digital, como forma de organização dos dados da pesquisa.

A partir da leitura dos relatórios, foram escolhidos 10 adolescentes com idade entre 15 e 18 anos, participantes do PPSC no ano de 2023. Dentre os 10 sujeitos, nove são do gênero masculino e uma adolescente é do gênero feminino⁶. A partir da ficha de acolhimento do PPSC, foi realizado um breve perfil dos adolescentes e jovens. A fim de preservar o anonimato de suas identidades, os nomes utilizados neste trabalho são fictícios.

⁶ A única adolescente do gênero feminino recebida no PPSC em 2023 até o momento foi substituída por uma adolescente do gênero feminino que esteve no Programa no ano de 2022. Justifico a substituição como uma escolha metodológica: a partir da análise dos documentos, Helena passou a compor a pesquisa, pois possuía em sua trajetória o atravessamento do trabalho.

Roberto é um adolescente masculino, de 15 anos, da raça/cor parda, sem orientação religiosa, em situação de acolhimento institucional, estava matriculado nas Totalidades Iniciais da Educação de Jovens e Adultos (EJA), em situação de risco em uma cidade da região metropolitana de Porto Alegre. Na tipificação do ato infracional cometido, consta ameaça [contra outras pessoas]. Ingressou no PPSC em 20 de março de 2023, retornando ao Programa em 22 de maio de 2023 e concluindo a MSE em 1 de agosto de 2023.

Fernando é um adolescente masculino, de 16 anos, da raça/cor branca, de religião Umbanda, morador da Zona Leste de Porto Alegre, está no 2º ano do Ensino Médio. Na tipificação do ato infracional, consta furto. Ingressou no PPSC em 22 de dezembro de 2022 e concluiu a MSE em 30 de março de 2023.

Davi é um adolescente masculino, de 17 anos, de raça/cor branca, da religião Nação, morador da Zona Leste de Porto Alegre, está no 9º ano do Ensino Fundamental, mas não frequenta a escola. Estava em situação de risco em outro território de Porto Alegre e já esteve em situação de rua. Na tipificação do ato infracional, consta roubo. Ingressou no PPSC em 03 de abril de 2023 e evadiu do Programa no dia 20 de abril de 2023.

Cristian é um adolescente masculino, de 17 anos, de raça/cor parda, sem orientação religiosa, morador da Zona Leste de Porto Alegre, está no 8º ano do Ensino Fundamental, mas não frequenta a escola. Na tipificação do ato infracional, consta roubo. Ingressou no PPSC em 24 de abril de 2023.

Gabriel é um adolescente masculino, de 17 anos, da raça/cor negra, sem orientação religiosa, morador da Zona Leste de Porto Alegre, está frequentando a escola nas Totalidades Finais (T6) da EJA. Na tipificação do ato infracional, consta roubo. Ingressou no PPSC em 15 de maio de 2023.

Felipe é um adolescente masculino, de 15 anos, da raça/cor negra, de orientação religiosa batuque, morador da Zona Leste de Porto Alegre, está no 6º ano do Ensino Fundamental, mas não está frequentando a escola. No ato infracional, consta receptação. Ingressou no PPSC em 5 de junho de 2023.

José é um adolescente masculino, de 16 anos, da raça/cor negra, em situação de acolhimento institucional, está frequentando o 8º ano do Ensino Fundamental. No ato infracional, consta tráfico de drogas. Ingressou no PPSC em 10 de julho de 2023.

Francisco é um adolescente masculino, de 18 anos, da raça/cor branca, morador da Zona Norte de Porto Alegre, está no 6º ano do Ensino Fundamental, mas não frequenta a escola. No ato infracional, consta roubo majorado. Ingressou no PPSC em 3 de julho de 2023.

Bernardo é um adolescente masculino, de 18 anos, da raça/cor branca, morador da Zona Leste de Porto Alegre. Está no 8º ano do Ensino Fundamental, mas não frequenta a escola. No ato infracional, consta tráfico de drogas e porte de arma. Ingressou no PPSC em 18 de setembro de 2023.

Helena é uma adolescente feminina, 18 anos, da cor/raça negra, moradora da Zona Leste de Porto Alegre. Está no 1º ano do Ensino Médio, mas não frequenta a escola. Na tipificação do ato infracional, consta produção de tráfico ilícito de drogas (PTID). Ingressou no PPSC em 31 de outubro de 2022.

Para análise dos dados, o método escolhido foi a análise de conteúdo (BARDIN, 1977). Na obra *Análise de Conteúdo*, Bardin (1977) diferencia a análise de conteúdo da análise documental. De acordo com a autora, a definição de análise documental é “[...] uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência” (BARDIN, 1977, p. 46), enquanto a análise de conteúdo tem como principal objetivo “[...] evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem” (BARDIN, 1977, p. 46). As etapas da análise de conteúdo são compostas por pré-análise; descrição analítica e interpretação inferencial (MARTINS; THEÓPHILO, 2016).

Após a leitura da coleta de dados, a próxima etapa realizada foi a categorização. O processo é compreendido como “[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto” (BARDIN, 1977, p. 117). Três categorias foram escolhidas para compor a análise de conteúdo da pesquisa: 1) A exploração do trabalho juvenil; 2) Os “sem sem”: adolescentes e jovens sem estudos e sem trabalho, e 3) As perspectivas dos adolescentes e jovens no mundo do trabalho.

4 ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS DADOS

Nos próximos subtópicos, serão tratados: a exploração do trabalho juvenil; os adolescentes e jovens sem estudo e sem trabalho e as perspectivas dos adolescentes e jovens no mundo do trabalho.

4.1 A exploração do trabalho juvenil

A primeira categoria que compõe o estudo é intitulada de “a exploração do trabalho juvenil”. A partir da análise de conteúdo dos documentos dos dez adolescentes participantes do PPSC no ano de 2023 (com exceção de uma adolescente que participou no ano de 2022), seis jovens estão ou estiveram inseridos em situações de trabalho que contém exploração. Dos seis jovens, cinco envolveram-se em algum momento com o tráfico de drogas. Um adolescente desenvolveu atividades de vendas de produtos não relacionados ao tráfico de drogas e uma adolescente participou de ambas as atividades (tráfico de drogas e vendas de produtos não relacionados ao tráfico).

Fonseca e Oliveira (2017) apontam que, diante de contextos de desigualdades sociais, o trabalho pode tornar-se explorado por uma questão de sobrevivência. Neste sentido, a atividade que é fundante do ser social e tem valores de uso, passa a fazer parte da vida do sujeito como uma forma de mercadoria que deve ser vendida para a tentativa de manutenção de uma existência carregada de violações de direitos sociais fundamentais. Nos trechos dos relatórios de oficinas socioeducativas com os jovens Helena, Davi e Bernardo, é possível detectar a venda de suas forças de trabalho por uma necessidade de renda.

Helena começou a trabalhar aos 16 anos por necessidade, comenta, a mãe ficava em cima dela para conseguir uma renda e se sustentar, então o primeiro trabalho que Helena conseguiu foi vendendo perfumes, ela conta que cada perfume que vendia ganhava 5 reais. [...] Ela disse que não gostava nem um pouco de vender perfume e que ficou lá só um mês. O próximo trabalho foi em uma cidade em outro estado, com o tráfico. [...] O próximo trabalho foi quando voltou a Porto Alegre e vendia pastel, recebendo um real por pastel vendido. Novamente comentamos a remuneração do trabalho, ela dessa vez disse que era um trabalho escravo, porque tanto esse trabalho como o do perfume era descontado de seu salário o produto, a alimentação e outras taxas que diminuam o valor ou até cobravam dela uma quantia além do que seu salário pagava. [...] O próximo trabalho de Helena foi na obra com o seu cunhado, namorado da

sua irmã” (Trecho do Relatório de oficina socioeducativa com Helena, 2022).

[...] Helena chegou ao PPSC às onze e meia, meia hora depois do horário combinado para o nosso encontro. Perguntei a ela o porquê do atraso, ela me disse que estava vendendo pano de manhã e perdeu a hora, inclusive veio ao PPSC carregando os panos restantes” (Trecho do Relatório de oficina socioeducativa com Helena, 2022).

[Contou-me] que sua avó trabalhava e que ainda não era aposentada, em seus nove anos de idade a diabetes de sua avó foi descoberta, e ele de forma espontânea começou a vender dvds na frente de um mercado, para que com o dinheiro sua avó pudesse comprar os remédios e comida. Durante seu trabalho, começou a observar outros garotos vendendo bala, se interessou e logo em seguida comprou uma caixa para começar a vender também” (Trecho do Relatório de oficina socioeducativa com Davi, 2023).

Durante a oficina percebi que o tráfico é muito forte na vida de Bernardo, várias vezes ele disse que não tem como não estar “nessa vida”, fazendo muitas vezes a menção da importância do dinheiro” (Trecho do Relatório de oficina socioeducativa com Bernardo, 2023).

É questionável se foi espontâneo o fato de Davi passar a vender balas para auxiliar na compra dos remédios da avó ou se não teve acesso a políticas sociais como uma alternativa e sentiu-se impelido pela falta de condições que estão inseridas dentro de um contexto social muito mais amplo e marcado pelas desigualdades sociais. Longe de afirmar que os sujeitos não fazem escolhas, o ponto está em ressaltar que todas as escolhas são feitas dentro de uma realidade social que possui múltiplas determinações históricas (FONSECA; OLIVEIRA, 2017). Na intenção de complexificar a análise de compreensão, cabe refletir sobre as condições concretas e em que contexto aconteceu a inserção do adolescente nesta atividade de trabalho.

A lógica neoliberal como expressão do capital utiliza-se de estratégias perversas para culpabilizar os sujeitos que se encontram em situações de violação de direitos em diversos setores da vida. Fonseca e Oliveira (2017) denunciam que as práticas de defasagens e evasão escolar, por exemplo, podem ser vistas como individuais e relacionadas a ideias de sucesso x fracasso que reforçam a meritocracia e são colocadas como desconexas das desigualdades sociais perpetuadas no modo de produção capitalista. Os trechos dos relatórios de oficinas socioeducativas dos jovens José, Gabriel e Felipe evidenciam o atravessamento do tráfico, exploração infantil, pobreza e exclusão escolar nas suas trajetórias:

José ficou afastado da escola por um ano ou dois porque, de acordo com ele “se envolveu em coisa errada”, se referindo à época que estava envolvido com o tráfico (Trecho do Relatório de acolhimento com José, 2023).

Gabriel estava sem estudar e reconhece que estava tomando caminhos prejudiciais para ele. Gabriel estava sem estudar e se envolveu com o tráfico que ficava logo à frente da sua casa, disse que já tinha conhecidos na boca, vizinhos (Trecho do Relatório de oficina socioeducativa com Gabriel, 2023).

[...] começamos a realizar a oficina “linha do tempo”. Felipe colocou poucas coisas na sua linha do tempo e quando falou a sua primeira lembrança é que não teve infância, pois está envolvido [com o tráfico] desde os 11/12 anos. Aparentou ser por questões financeiras, comentou da sua casa alagada das chuvas e que os móveis ficavam em cima de dois tijolos (Trecho do Relatório oficina socioeducativa com Felipe, 2023).

Os trechos do Relatório de oficina socioeducativa de Bernardo, José, Gabriel e Felipe revelam que o tráfico de drogas ocupa a lacuna que a falta de políticas sociais deixa na vida dos jovens. De acordo com a Feffermann (2017, p. 164), “[...] o tráfico de drogas é a forma de inserção ilegal no mundo do trabalho e tem servido para a acumulação de capital”, além de ter profundas relações com “[...] a desigualdade de renda, a pobreza, a falta de oportunidades de educação e emprego, a exploração infantil e a ausência de programas sociais que promovam a inclusão social” (FEFFERMANN, 2017, p. 157).

Os adolescentes e jovens que compõem essa indústria extremamente lucrativa contraditoriamente são necessários e, ao mesmo tempo, descartáveis (Feffermann, 2017), pois suas vidas são consideradas substituíveis para a manutenção das atividades. O juvenicídio acompanha a trajetória dos jovens e daqueles/daquelas próximas a eles. No trecho do Relatório da oficina socioeducativa de Roberto, a morte dos irmãos revela perdas irreparáveis, a morte como uma estratégia para a manutenção da dinâmica do tráfico, a banalização da vida e o papel do acolhimento institucional para a sobrevivência do adolescente,

[...] Aos treze anos, por conta da situação de risco (envolvimento com o tráfico), o adolescente foi acolhido institucionalmente - atualmente ele tem 15 anos. Esteve envolvido com o tráfico desde o período em que morava em uma cidade da região metropolitana de Porto Alegre. “Os contras” [facção criminosa de Porto Alegre] assassinaram um de seus nove irmãos como uma forma de aviso (Trecho do Relatório de acolhimento do Roberto, 2023).

A chamada “guerra às drogas” enquanto estratégia de segurança pública importada dos países centrais do capital é voltada para territórios “marcados pela pobreza, não contemplando a complexidade das relações mercantis do tráfico na

sociedade brasileira” (SCHERER, 2022, p. 273). A partir dessa concepção, é necessário criar a lógica de um inimigo interno que, neste caso, são os adolescentes e jovens, sobretudo aqueles que são negros e periféricos. Nesse sentido, os culpados devem ser punidos e, assim, são utilizados como uma cortina de fumaça para que a indústria siga existindo, apesar de serem os protagonistas das estatísticas em mortes violentas provocadas pela dinâmica no tráfico (FEFFERMANN, 2017).

Feffermann (2017) ressalta a relação entre desemprego estrutural e a entrada de adolescentes para esse tipo de economia informal, que ocupa um espaço bastante expressivo na economia mundial. De acordo com a autora, a economia movida pelo tráfico de drogas pode chegar a números exorbitantes de 400 bilhões de dólares, a partir de estudos produzidos pela ONU. Segundo Alorald e Nunes (2022), existe uma grande parcela das juventudes brasileiras que não está acessando as políticas públicas para garantir alcance e permanência em espaços de educação, profissionalização e trabalho. No trecho do Relatório de oficina socioeducativa do jovem José, fica evidente a relação entre a necessidade de ofertas de profissionalização legal para que não volte a reincidir no mundo do tráfico,

[...] Atualmente, [José] prefere estar no abrigo do que fora, pois muitos de seus amigos morreram por causa do envolvimento no tráfico. Apesar dele ter se envolvido por pouco tempo, questionei se ele acreditava que voltaria a se envolver caso saísse do abrigo e José respondeu que se voltasse a morar em casa com uma ocupação (trabalho), não entraria nesse mundo novamente (Trecho do Relatório de oficina socioeducativa com José, 2023).

Além da exclusão de políticas sociais e da constante presença de violências e mortes, os trechos do Relatório de oficinas socioeducativas com José e Helena revelam relações carregadas de contradições que são produzidas entre os sujeitos participantes da atividade no cotidiano. Em meio a encadeamento a que envolvem abusos de poder, violência dos traficantes entre si e com policiais, grandes chances de encarceramento e morte, os sujeitos desenvolvem concepções sobre o papel do tráfico e da polícia nos territórios e em suas próprias vidas envoltos a regras e códigos internos. Os registros dos seus relatos apontam:

Contou que os policiais não diferenciam quem está envolvido no tráfico de quem não está, que invadem as casas dos mesmos, trazendo exemplos que

já vivenciou. Relatou que apesar do tráfico não ser uma coisa boa, ao menos os traficantes protegem a comunidade dos policiais (Trecho do Relatório oficina socioeducativa com José, 2023).

Contou que lá ela não ganhava só o salário por vender, mas que tinham situações em que o patrão lhe presenteava com algumas coisas que os “noias” roubavam e ela reportava, como uma bicicleta que ela comentou desde a primeira oficina que gostava de andar (Trecho do Relatório de oficina socioeducativa com Helena, 2022).

A partir das análises dos conteúdos anteriormente explicitados, os jovens que passaram a inserir o tráfico de drogas constroem-se no meio desta dinâmica. Por causas multifatoriais, sobrevivem nesta realidade, enquanto direitos fundamentais como educação, trabalho no sentido de aprendizagem e lazer são excluídos de suas trajetórias. Paracelso *apud* Mészáros (2008, p. 47) afirma que “[...] a aprendizagem é a nossa vida, desde a juventude até a velhice, de fato quase até a morte; ninguém passa dez horas sem nada aprender” e questiona sobre os sentidos dessas aprendizagens, se estão à serviço da manutenção da ordem alienante do capital. Neste sentido, os adolescentes e jovens que participam do tráfico colocam suas energias através da venda de força de trabalho para uma indústria que promove a banalização e, em últimas consequências, o aniquilamento de suas existências.

4.2 Os “sem sem”: adolescentes e jovens sem estudo e sem trabalho

A segunda categoria que compõe o estudo é intitulada de “Os ‘sem sem’: adolescentes e jovens sem estudo e sem trabalho”. A partir da análise de dados, foi possível identificar que cinco dos 10 jovens participantes da pesquisa fazem parte das estatísticas dos “sem sem”. Outro ponto fundamental é o fato de todos estarem matriculados na escola, mas nenhum frequentar as instituições de ensino. Cabe ressaltar que dois jovens responderam que não estavam trabalhando no momento, no entanto, desenvolviam atividades não legalizadas relacionadas ao tráfico de drogas.

O termo “sem sem” é utilizado para demarcar a complexidade que abarca as diferentes realidades dos sujeitos que não estão estudando e nem trabalhando, além de ser um contraponto à categoria “nem nem”, que vem acompanhada de uma carga estereotipada. O termo “nem nem” provém do inglês *neet (not in employment, in education, or training)* e teve sua origem na década de 1980 no Reino Unido

(Rocha *et al*, 2020) e abarca “[...] dois subconjuntos: os inativos e os desocupados. Os inativos não estão procurando emprego, enquanto os desocupados o procuram” (FREIRE; SABOIA, 2021, p. 812). Mas quem são os sujeitos “sem sem”? De acordo com Rocha *et al* (2020):

No Brasil, um dos primeiros artigos sobre esse tema mostrou que o grupo de jovens que não estudam nem trabalham era constituído, principalmente, por mulheres (em especial, aquelas casadas e mães), jovens de baixa renda, negros, com baixa escolaridade e que moram em domicílios com maior número de crianças (p. 547).

Em 2022, 10,9 milhões dos jovens brasileiros viraram estatística como sujeitos que estão sem atividades de estudo e de trabalho (IBGE, 2023). O desemprego entre os jovens “apresenta-se de maneira heterogênea segundo a classe social, o sexo, a sexualidade, a cor/raça, os níveis de escolaridade e locais de moradia (NONATO; CORROCHANO, 2021, p. 28). A seção III do Estatuto da Juventude trata sobre o direito à profissionalização, ao trabalho e à renda. De acordo com o Art. 14, “[...] o jovem tem direito à profissionalização, ao trabalho e à renda, exercido em condições de liberdade, equidade e segurança, adequadamente remunerado e com proteção social” (BRASIL, 2013). No entanto, a realidade brasileira demonstra que nem todos estão tendo esses direitos garantidos. Dos jovens sem sem, “14,8% eram extremamente pobres, quer dizer, viviam em domicílios com renda per capita abaixo de US\$ 2,15 por dia, e 61,2% eram pobres, com menos de US\$ 6,85 por dia” (IBGE, 2023, p. 49).

A partir dos dados obtidos nos documentos do PPSC, dois jovens responderam sobre a não inserção em atividades de trabalho e, apesar de estarem matriculados, apresentaram uma infrequência escolar: “[...] no item “atividades de profissionalização inserção produtiva”, consta como situação atual que não realiza nenhuma atividade” (Trecho do PIA de Cristian, 2023); “[...] está no 8º ano do E.F. mas não frequenta a escola” (Trecho da Ficha de acolhimento PPSC/UFRGS de Cristian, 2023) e “[...] está no 8º ano do Ensino Fundamental, mas não frequenta a escola. [...] Sobre a situação profissional, respondeu que não está trabalhando” (Trecho da Ficha de acolhimento PPSC/UFRGS de Bernardo, 2023).

Os Relatórios de acolhimento de Francisco e de oficina socioeducativa com adolescentes do PPSC, dentre eles Francisco, demonstra a falta de trabalho, de garantias trabalhistas, tal como a carteira de trabalho assinada, a preocupação com

a falta de uma atividade de trabalho para a garantia do sustento familiar e as percepções sobre o que um trabalho deveria garantir.

Informou que, na sexta-feira, havia perdido seu emprego de coletor de lixo em um prédio - fez questão de salientar que esse não era de carteira assinada. A fonte de renda da família atualmente é o auxílio de R\$ 600,00 que foi encaminhado pelo CREAS (Trecho do Relatório de acolhimento de Francisco, 2023).

O desejo comum entre os três era o de ganhar financeiramente bem e trabalhar poucas horas, Francisco falou sobre ter um intervalo de uma hora para poder se alimentar com calma. [...] Francisco também tinha uma preocupação em mente: a falta de um trabalho. Ainda mais que era o único na família que tinha um salário e agora tem uma filha para cuidar (Trecho do Relatório de oficina socioeducativa com Francisco, 2023).

Em relação à educação, até o momento do acolhimento, Francisco não estava frequentando a escola. Sobre a instituição, “[...] compreende que a escola é para aprender e esse aprender está profundamente ligado ao trabalho e, principalmente, [a] um bom trabalho” (Trecho do Relatório de acolhimento de Francisco, 2023). A evasão escolar enquanto fenômeno ocorre na vida dos sujeitos por inúmeros fatores e a relação econômica pode ser um deles (FREIRE; SABOIA, 2021). Camarano e Kanso (2012) identificaram que a maioria dos jovens “sem sem” possui uma renda baixa e apontam que “[...] a escolaridade leva a uma participação maior nas atividades econômicas e, conseqüentemente, a uma renda mais elevada” (CAMARANO; KANSO, 2012, p. 43). A escola enquanto espaço de formação, socialização dos conhecimentos construídos pela humanidade e garantidora de direitos nem sempre assume essas dimensões na realidade dos jovens, podendo tornar-se ambiente inóspito, reproduzidor de violências vividas por eles em outros ambientes e parecendo estar distante das demandas de suas vidas.

O trabalho “[...] faz parte das biografias juvenis, aparecendo ora como possibilidade de formação e/ou de se vivenciar a condição juvenil, ora como espaço de precarização e limitação dessa vivência” (NONATO; CORROCHANO, 2021, p. 14). Neste caso, a falta dele produz exclusões sociais capazes de causar interferências nas dimensões biopsicossociais dos sujeitos. De acordo com Nonato e Corrochano (2021):

A partir de dados produzidos pelo IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) em parceria com a Organização Internacional do Trabalho (OIT), observamos que a taxa de ocupação dos/as jovens têm caído nos últimos

anos e o desemprego aumentado. “A taxa de ocupação, que estava em torno de 54% no período 2012-2014, seguiu uma tendência de queda acentuada a partir de 2015 até o primeiro trimestre de 2017” (OIT/IPEA, 2020, p. 20), no ano de 2019, fica em 48,6%. Nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD contínua 1º trimestre de 2019), a população desocupada por idade, considerando os/as jovens de 15 a 17 anos (jovem--adolescente), estava em 45,4%, os/as jovens de 18 a 24 anos (jovem-jovem) já chegava a 27,3% e os/as jovens de 25 a 29 anos (jovem-adulto) em 15,3%. (p. 26).

A exclusão social como consequência da não garantia desse direito social passa a fazer parte da realidade dos jovens sem estudos e sem trabalho, que “[...] podem ver suas competências profissionais desvalorizadas e sua saúde mental comprometida” (ROCHA *et al*, 2020, p. 553). A partir de reestruturações produtivas para garantir a manutenção das taxas de lucro, a crise estrutural do capital continua agindo sobre os seres sociais e “[...] palavras como incerteza, flexibilidade, insegurança e crise, precarização, adquirem força e concretizam a realidade que muitos/as jovens enfrentam (NONATO; CORROCHANO, 2021, p. 18).

Ao longo da última década, o Brasil elaborou políticas públicas que visam a profissionalização dos jovens brasileiros. Rocha *et al* (2020) relatam que entre 2005 e 2007, o Governo Federal chegou a ter 19 Programas concomitantes, destacando:

A elaboração da Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude (ANTDJ). Concluída em 2010, essa agenda destacou quatro eixos prioritários na perspectiva da promoção do trabalho decente para a juventude: (1) mais e melhor educação; (2) conciliação de estudos, trabalho e vida familiar; (3) inserção ativa e digna no mundo do trabalho; e (4) promoção do diálogo social. (p. 559-560).

No entanto, os autores apontam os limites das políticas públicas baseadas no que chamam de “diagnósticos tradicionais” diante da complexidade dos jovens que compõem as juventudes brasileiras e “que vinculam os problemas dos jovens no mercado de trabalho apenas à formação e à qualificação inadequadas e à falta de experiência profissional” (ROCHA *et al*, 2020, p. 560). Além dos diagnósticos tradicionais, o aprofundamento da crise estrutural do capital e o desemprego estrutural são elementos fundamentais que atravessam as histórias dos jovens “sem sem”.

4.3 Perspectivas dos adolescentes e jovens no mundo do trabalho

A terceira categoria que compõe o estudo é intitulada “Perspectivas no mundo do trabalho”. Neste subcapítulo, foi possível analisar que os 10 adolescentes em algum momento do cumprimento de MSE de PSC no PPSC refletiram sobre as relações de trabalho que vivenciaram anteriormente, atualmente ou que perspectivam para seus futuros - este último, com exceção de um adolescente.

Villar e Mourão (2018) problematizam a inserção de jovens de baixa renda no mundo do trabalho como uma forma encontrada para atender às necessidades socioeconômicas. Essa inserção no chamado mercado de trabalho nem sempre vem acompanhada de garantias dos direitos trabalhistas, em idade e condições adequadas, mas com condições que não favorecem o desenvolvimento biopsicossocial do sujeito. No caso dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de PSC no PPSC, é possível observar:

Na prática, temos observado que a busca por trabalho é uma prioridade para muitos dos jovens que nos chegam, para alguns a principal necessidade a ser atendida. No entanto, a baixa escolaridade, a falta de experiência e a escassez de oportunidades têm dificultado a entrada desses jovens no mundo do trabalho. As oportunidades formais têm sido cada vez mais difíceis e mesmo quando acontecem, não há garantia de que conseguirão permanecer por muito tempo em função das situações bastante adversas enfrentadas, como baixos salários, falta de equipamento de segurança, difícil acesso e excesso da carga horária. Os chamados “bicos”, geralmente na construção civil e dentro da própria comunidade, têm sido alternativa para alguns, porém, não conseguem garantir uma estabilidade financeira mínima para os jovens em função da descontinuidade (OLIVEIRA, 2013, p. 261-262).

Oliveira (2013) aponta que é fundamental realizar a discussão do trabalho enquanto direito. Nesse sentido, além do papel do Estado que consiste em garantir a oferta e o acesso de políticas públicas para a profissionalização dos jovens brasileiros, o debate sobre o mundo do trabalho enquanto direito social deve ganhar espaço dentro da sociedade. De acordo com Villar e Tonelli (2014), “[...] o Estado exerce grande controle sobre o sistema de relações de trabalho e tem uma atuação intervencionista” (p. 203).

O Programa Jovem Aprendiz (PJA) é um dos maiores exemplos nesta área, pois

Caracteriza-se por promover a inserção laboral de adolescentes e jovens no mundo do trabalho, com a exigência de manutenção do participante na escola. O Programa é vinculado ao Ministério do Trabalho e Emprego – MTE, que estabelece as relações jurídicas, incluindo a prestação de serviços

e o contrato de aprendizagem. “O PJA considera os dispositivos da Consolidação das Leis Trabalhistas – CLT (Decreto-lei N° 5.452, 1943; MTE, 2014) e do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei N° 8069, 1990) para garantir o direito do jovem à profissionalização e prevê o trabalho com uma formação técnico-profissional compatível com o desenvolvimento físico, moral e psicológico do adolescente (MTE, 2014; Oliveira, 2009) (VILAR; MOURÃO, 2018, p. 2001).

A obrigatoriedade escolar como requisito para o ingresso no PJA traz um desafio para as propostas dos/as educadores/educadoras, visto que muitos dos adolescentes que estão em cumprimento de MSE, aos quais o PJA é apresentado, estão fora da escola, como é o caso de 60% dos adolescentes que fazem parte desta pesquisa. Cabe ressaltar que essa infrequência escolar é um fenômeno complexo e os motivos que levaram os adolescentes à exclusão escolar podem ou não ser similares. Nos trechos dos Relatórios de oficinas socioeducativas de Gabriel e Felipe e acompanhamento socioeducativo de Gabriel, o PJA faz-se presente como uma alternativa para a entrada no mundo do trabalho, conforme pode ser visualizado nos registros a seguir:

[...] Ele nos disse que quer comprar uma moto nova para voltar a trabalhar como motoboy, eu falei para ele do Jovem Aprendiz, mas ele não demonstrou interesse, me disse que gostava de dinheiro “na mão”. Mesmo falando de todos os benefícios e locais de trabalho possíveis, além de não se expor tanto a acidentes, não houve muito efeito. O outro educador também incentivou Gabriel, disse que seria bom ele trabalhar de carteira assinada, o jovem concordou (Trecho do Relatório de oficina socioeducativa com Gabriel, 2023).

Durante essa conversa sobre sonhos futuros, o jovem comentou estar insatisfeito com a situação em que se encontra. [...] Tencionamos a afirmação e ele respondeu que era porque não estava fazendo nada, não estava ganhando dinheiro. Depois desse desabafo do adolescente apontamos [...] que se ele quisesse fazer algo a mais nesse meio tempo tinha o Jovem Aprendiz, dessa vez Gabriel pareceu bem interessado e disse que gostaria de saber se há vagas. Fiquei responsável por procurar e lhe comunicar no próximo encontro. Ainda relacionado sobre isso o Victor também frisou a importância de trabalhar de carteira assinada porque tem diversos benefícios, então também combinamos para o próximo encontro de fazer a carteira de trabalho (Trecho do Relatório de oficina socioeducativa com Gabriel, 2023).

Falei para ele do jovem aprendiz no Pão dos Pobres e mostrei a foto que havia tirado no dia anterior da oficina de mecânica da Fundação, ele ficou muito empolgado. Combinamos que na terça da semana que vem ele chega às 9h, nós fazemos a carteira e o currículo e depois vamos lá no Pão dos Pobres conhecer o lugar (Trecho do Relatório de acompanhamento socioeducativo com Gabriel, 2023).

[...] Foi Felipe quem tocou no nosso próximo assunto - Jovem Aprendiz. Ele me disse que quer outra vida, pois, na vida do crime, não existe segurança -

em um dia está com dinheiro, no outro pode estar morto. Disse a ele que podemos fazer o currículo em um dos computadores do PPSC. [...] Voltei ao assunto do Jovem Aprendiz, perguntando no que ele tinha interesse. Tem interesse em trabalhar como empacotador no supermercado. Disse que era muito bom ele ter um foco, mas, para ele sair com uma pulga atrás da orelha, pedi que ele fizesse o exercício de pensar em outros interesses e ele trouxe imediatamente a vontade de aprender o ofício da barbearia. Reforcei com ele para vir na próxima terça-feira, quando pesquisaremos sobre o Jovem Aprendiz (Trecho do Relatório de oficina socioeducativa com Felipe, 2023).

Ainda sobre o papel do Estado, a criação da CLT é apontada como um momento fundamental para desenhar a participação do Estado nas políticas de trabalho, pois com ela “[...] foram definidas as características básicas do sistema legal e oficial de relações de trabalho” (AZEVEDO; TONELLI, 2014, p. 203). A carteira de trabalho marca uma conquista para o/a trabalhador/trabalhadora e possui valorização social. A relevância da carteira de trabalho é tamanha que, de acordo com o IBGE, trabalhador “formal” empregado é aquele que a tem assinada (AZEVEDO; TONELLI, 2014). No PIA dos adolescentes, ocupam espaços os campos “Documentação civil” e “Atividade de profissionalização inserção produtiva” com a situação atual e encaminhamentos, conforme pode ser observado nos registros,

No item “atividades de profissionalização inserção produtiva”, consta como encaminhamento Cursos Profissionalizantes: corte de cabelo. Já na documentação civil, o encaminhamento é para que o adolescente realize sua Carteira de Trabalho (Trecho do PIA de Roberto, 2023).

No item “atividades de profissionalização inserção produtiva”, consta como encaminhamento Cursos Profissionalizantes: Gastronomia. Já na documentação civil, o encaminhamento é para que o adolescente realize sua Carteira de Trabalho (Trecho do PIA de Fernando, 2023).

No item “atividades de profissionalização inserção produtiva”, consta como encaminhamento Cursos Profissionalizantes e trabalho com “deseja curso ou trabalho”. Na documentação civil, a situação atual aponta que já possui Carteira de Trabalho (Trecho do PIA de Davi, 2023).

No item “atividades de profissionalização inserção produtiva”, consta como situação atual que não realiza nenhuma atividade. Sobre a documentação civil, encaminhou-se a realização da carteira de trabalho (Trecho do PIA de Cristian, 2023).

Como encaminhamento, destaca-se em cursos profissionalizantes que gostaria de tecnologia [ou] montagem. Na documentação civil, encaminhou-se a realização da carteira de trabalho (Trecho do PIA de Gabriel, 2023).

A partir da análise de conteúdo dos documentos do PPSC, nota-se que o acompanhamento como estratégia metodológica da MSE é atravessado diariamente pelas demandas de trabalho dos adolescentes. Oliveira e Santana (2013) definem 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. O acompanhamento tem a importância, a duração e a intensidade que o acompanhado lhe concede. Não está inscrito no campo das determinações, pois aquele que acompanha só o faz mediante a licença daquele que é acompanhado. Acompanhar requer cumplicidade, atenção à fala e respeito ao silêncio. Acompanhar é fazer do outro uma prioridade. (p. 23).

A escuta atenta dos/das educadores/educadoras e a disponibilidade fazem parte do cotidiano do acompanhamento e das oficinas socioeducativas. A estratégia de *fazer com* o jovem é uma escolha pedagógica que dá embasamento às práticas no processo educativo. A partir de conversas e visitas aos espaços de possível interesse, os socioeducandos aproximam-se de instituições de profissionalização. Conforme os trechos dos Relatórios de oficina socioeducativa e acompanhamento:

[...] Disse para ela que dentro do PPSC cada adolescente tem uma pessoa de referência, quem acompanha eles durante todo o processo e que esse acompanhamento é ativo em todas as necessidades que ela tiver, perguntei se além da escola e do trabalho ela gostaria que nós trabalhássemos algo a mais e ela disse que no momento nada além disso. Comentei da possibilidade de fazermos um currículo e perguntei se ela já tinha, ela disse que tinha um mas perdeu e que gostaria de fazer, já adicionei que também se estivesse disposta podemos distribuir juntas nos lugares que ela sente vontade de trabalhar, ela novamente concordou. Voltei a falar sobre o Jovem Aprendiz, que será uma valiosa oportunidade para ela trabalhar depois que estiver matriculada na escola por diversos benefícios além do salário, ela pareceu entusiasmada (Trecho do Relatório de oficina socioeducativa com Helena, 2022).

No último dia de medida do Fernando, fomos à Universidade de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA) aprofundar seu interesse em gastronomia visto que a faculdade oferece o curso. Não tinha ninguém para nos guiar pela faculdade, então fomos desbravando com os conselhos da recepcionista que nos recomendou ir no prédio 2 no sexto andar ver as salas/cozinhas no qual os alunos realizavam as disciplinas. Uma sala estava trancada então só conseguimos ver pelo vidro já a outra conseguimos circular.

Caminhamos pela Osvaldo Aranha em direção ao Instituto Gastronômico das Américas (IGA), tendo em vista a condição econômica do Fernando um curso pago de gastronomia é uma possibilidade para se profissionalizar na área que tem interesse. Falamos com a recepcionista e ela nos mostrou uma

apresentação do curso de alta gastronomia, o qual Fernando olhou página por página com muita atenção o mesmo aconteceu quando o material utilizado nas aulas nos foi apresentado. Conhecemos as cozinhas onde é realizada a aula prática, demos um giro de 360 graus na sala observando calados, voltamos pra recepção onde a funcionária nos informou os preços e quando iniciava a turma. [...] Aproveitei o momento para lembrar que abre um curso gratuito no Pão dos Pobres de aprendizagem profissional em gastronomia, mas que ele teria que ficar de olho, já que nosso acompanhamento já estava se encerrando.

Ao chegarmos na sala 606 mostrei produtos culturais que seguíam a mesma linha do desejo de trabalhar com culinária demonstrado pelo adolescente. Anotei na folha de orçamentos do curso do IGA o nome de um filme que se trata sobre culinária “Julie and Julia”, um canal de vídeos do YouTube com técnicas da culinária clássica e contemporânea chamado “Underchef” (inclusive, abri no computador para que ele pudesse ver como era o canal) e por fim anotei o nome da instituição Pão dos Pobres para que ele não esquecesse de olhar o curso que comentei. Fernando prestou muita atenção em todo momento em que fiquei mostrando e comentando desses materiais, quando terminei de falar, ele me mostrou na internet os livros que comprou, três livros, “O que Einstein disse a seu cozinheiro”, tanto o volume um quanto o volume dois e o livro “O cozinheiro cientista”. Depois me mostrou fotos em seu celular sobre o que fez na aula de gastronomia molecular, que faz toda terça-feira à tarde no colégio, me mostrou fotos do livro que a professora usa e um coelho que ele fez na aula de massa de biscoito amanteigado, mas que a professora não deixou colocar no forno porque era muito grande. (Trecho do Relatório de oficina socioeducativa com Fernando, 2023).

Gabriel veio para o acompanhamento. Não conseguimos fazer a carteira de trabalho porque ele não tinha a senha do gov. Começamos a fazer o currículo dele, mas tivemos que interromper a atividade porque já estava na hora de ir pro Pão dos Pobres. O professor do curso de mecânica, nos apresentou o espaço e os detalhes do curso profissionalizante.

Após a conversa nós iríamos falar com a Débora, psicóloga responsável pela entrada dos jovens nos cursos, mas Gabriel pediu para pensar um pouco. Ele disse que era muito teórico e que não era muito focado em moto que era o que ele gostava. Voltamos caminhando e combinei com ele que se ele quisesse poderia informar às meninas do setor no dia seguinte e se não quisesse tudo bem também. (Trecho do Relatório de acompanhamento socioeducativo de Gabriel, 2023).

Sobre o trabalho, Gabriel disse que não tinha carteira de trabalho ainda. Quando ele veio para o acompanhamento ele não sabia a senha do Gov para que pudéssemos entrar no seu usuário e gerar a carteira de trabalho, eu mostrei o procedimento no meu usuário, mas ele parecia não lembrar, então a outra educadora disse que por mais que a medida tenha sido finalizada ele poderia voltar aqui para nós fazermos a carteira juntos. Comentamos sobre os cursos profissionalizantes, que no PIA dele constava o interesse em “montagem”. O adolescente trouxe novamente o gosto por mecânica e a educadora questionou novamente do porquê ele não tinha se interessado no curso de mecânica do Pão dos Pobres que eu havia o levado para conhecer, ele disse que queria um curso de moto, então a educadora disse que nunca tinha conhecido um curso somente de moto e que esse curso do Pão dos Pobres seria uma ótima oportunidade para ele construir uma base de conhecimento que seria útil no futuro para trabalhar com motos também. O adolescente pareceu refletir sobre o que ela disse. (Trecho do Relatório de finalização de PSC de Gabriel, 2023).

As perspectivas de trabalho (ou a falta delas) são construídas a partir do cruzamento entre diversos fatores, tais como as experiências prévias, experiências

de conhecidos e concepções sociais sobre o significado do mundo do trabalho. Nos trechos dos Relatórios de Gabriel, Roberto, Helena, José e Bernardo, há variações nas percepções de suas inserções entre aceitar o trabalho que for possível no momento, não perspectivar um futuro⁷, insegurança sobre aquilo que deseja e o papel da família na construção das preleções:

Quando falamos de futuro, [...] Bernardo disse que não sabia, que talvez nem esteja aqui. Eu e a Lu perguntamos em que sentido, se ele achava que alguma coisa ia acontecer, ou que ele ia morrer, ele respondeu que nunca se sabe. (Trecho do Relatório de oficina socioeducativa com Bernardo, 2023).

O adolescente trouxe mais uma vez o desejo de seguir a carreira militar, disse que sempre quis desde pequeno e também é o sonho da sua mãe e era o sonho da sua avó. Nesse momento o Gabriel disse algo como “se o meu irmão não realizou esse sonho eu vou realizar”, então eu e o outro educador sinalizamos que era importante ele seguir algo que realmente quisesse, que não é justo ele viver os sonhos dos outros, mas ele reafirmou que é seu sonho também e que melhor ainda que esse sonho também é compartilhado por suas familiares. (Trecho do Relatório de oficina socioeducativa com Gabriel, 2023).

Expliquei pra ele que faríamos a oficina diferente então eu sorteei duas das perguntas que havia planejado previamente, a primeira pergunta era “onde eu me vejo em 5 anos?”. A primeira resposta do Roberto foi dizer que não sabia, perguntei novamente se ele não conseguia ver nada, trabalho, família [...], ele então me respondeu que gostaria de ter sua barbearia. (Trecho do Relatório de oficina socioeducativa com Roberto, 2023).

Na pergunta “Você tem algum projeto de vida? Como você se imagina daqui a 2 anos e meio (ou 5 anos)?”, a resposta que consta é “o jovem se imagina trabalhando, tendo adquirido uma casa para sua genitora, para que a mesma não precise mais morar de aluguel. Entre as profissões que chamam sua atenção estão [a] mecânica e [o] corte de cabelo. No item Habilidades do adolescente, consta “sabe fazer crochê. (Trecho do PIA de José, 2023).

O desejo de trabalhar apareceu diversas vezes em nossa conversa. Quando perguntei sobre as preferências ele respondeu que qualquer coisa estava bom, ele só queria estar trabalhando. (Trecho do Relatório de acolhimento de José, 2023).

Sobre o trabalho, José disse que acha que vai começar a trabalhar em algo relacionado a computadores, tecnologia. (Trecho do Relatório de oficina socioeducativa com José, 2023).

No item Situação Profissional, respondeu que está trabalhando. Na função, responde que “vende pano c/ cunhado”. Os horários são “9h, 10h da manhã e horário p/ voltar não tem”. Sobre trabalhos anteriores, “obra c/ o cunhado (irmã)”. Em “Algum área de interesse relacionada a trabalho ou curso profissionalizante?”, responde que “o que *vir* tá vindo”. Em escolaridade, mais especificamente em “Frequenta ou frequentou algum curso, oficina, atividade ou projeto social?”, responde que sim (Embelezamento pessoal). (Trecho da ficha de acolhimento PPSC/UFRGS de Helena, 2022).

⁷ Até o momento, Bernardo estava envolvido com o tráfico de drogas.

Nesses casos, a profissionalização, a realização de documentações civis tal como a carteira de trabalho e o acompanhamento durante a MSE possuem relações diretas na construção das perspectivas de trabalho dos jovens participantes do PPSC. Cabe ressaltar que todos os sujeitos da pesquisa possuem dificuldades na hora de perspectivar e nenhum dos adolescentes vislumbrou a possibilidade de ingressarem no Ensino Superior, por exemplo. Na discussão sobre os sentidos do trabalho, Antunes (2008) discute sobre a necessidade de uma superação da subordinação do trabalho ao capital, pois somente assim os/as trabalhadores/trabalhadoras poderão desenvolver uma nova sociabilidade. Enquanto o mundo do trabalho for visto como um grande mercado que, para uma esmagadora maioria, significa venda de força de trabalho para garantia de sobrevivência, as perspectivas encontram barreiras para desenvolverem-se. A sociabilidade do capital impede que os sujeitos sequer imaginem-se ocupando espaços que são seus por direito.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como principal objetivo descrever e analisar as experiências de trabalho dos adolescentes do PPSC. A partir dos achados, foi possível compreender que o trabalho enquanto princípio de exploração e alienação faz parte da vida dos adolescentes e jovens através de uma complexa trama que envolve violações de direitos sociais. A exploração infanto-juvenil na venda da força de trabalho, no tráfico de drogas e em outras atividades para garantia do sustento; a falta de acesso às políticas sociais de trabalho para as juventudes; a insegurança e a não garantia em relação aos direitos trabalhistas como remuneração e qualificação adequadas e a criminalização da pobreza são os principais atravessamentos constatados na vida dos jovens e que dão ao trabalho um sentido que limita suas existências e fortalece a desumanização sob a lógica de mercantilização da vida promovida pelo capital.

Cabe retomar que, historicamente, o trabalho já assumiu o sentido de punição na sociedade. Em *É isto um homem?*, Levi (2013) lembra da frase no letreiro do campo de concentração em Auschwitz que atormentava seus sonhos: o trabalho liberta. O trabalho de cunho exploratório e alienante disfarçado de libertação é colocado como a salvação dos jovens, sobretudo os pobres, negros e periféricos. Contraditoriamente, o desemprego estrutural, uma consequência da crise estrutural do capital, invade a vida dos jovens, que são culpabilizados por não conseguirem um trabalho.

Na contramão da lógica exploratória e alienante, Tumolo (2005, p. 256) questiona “o trabalho poderia ser princípio educativo de uma concepção de educação que pretenda a emancipação humana?”. Dessa forma, o fortalecimento de políticas sociais que buscam garantir o trabalho como um direito social em idade adequada e o rompimento com o atual modo de produção são fundamentais para superar as práticas que vêm esmagando vidas e sonhos dos jovens da classe trabalhadora.

Os espaços onde os jovens circulam contribuem para o desenvolvimento de suas subjetividades (DAYRELL, 2003). Nesse sentido, enquanto buscam sobreviver na sociedade que promove práticas de juvenicídio contra eles, os adolescentes e jovens necessitam experienciar oportunidades para que possam perspectivar um futuro, inclusive no mundo do trabalho. Assim, os processos pedagógicos da medida

socioeducativa de PSC no PPSC, por meio das oficinas socioeducativas e acompanhamentos feitos a partir de uma perspectiva interdisciplinar, demonstram a potencialidade dos espaços educativos que buscam oferecer aos adolescentes e jovens escuta profissional, acompanhamento para a conquista de direitos (documentação civil, profissionalização, educação, saúde etc.) enquanto o próprio sujeito faz suas inserções nos lugares e constrói suas percepções sobre o mundo.

Por fim, a pesquisa abre precedentes para a investigação de outros aspectos da relação entre socioeducação, trabalho e juventudes que não foram averiguados, tal como a PSC enquanto forma de trabalho a partir da perspectiva dos adolescentes e jovens.

REFERÊNCIAS

Alberto, M. F. P., Mello, M. A., Cruz, F. H. P., Muniz, A. S., & Costa, C. S. S. (2023). **Vivências de Trabalho Precoce de Adolescentes em Medida Socioeducativa**. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 43, 1-14.

ALBORNOZ, Suzana. **O que é trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

ANTUNES, Ricardo. Os sentidos do trabalho. **Confluências**: Revista Interdisciplinar de Sociologia e Direito, Niterói, v. 10, n. 1, p. 43-61, maio 2008.

ASCHDAMINI, Fernanda; CRISTIANO, Gabriela Dutra; PERONDI, Maurício. Trabalho: um demarcador geracional para os jovens universitários. *In*: RIBEIRO, José Jair et al (Orgs.). **Juventudes na Universidade**: olhares e perspectivas. Porto Alegre: Redes Editora, 2014.

ALORALDO, Vanelise de Paula; NUNES, Cíntia Florence. Tráfico de drogas e a precarização existencial das juventudes: juvenicídio nas periferias do capital. *In*: SCHERER, Giovane Antonio (org.). **Juvenicídio, território e políticas públicas**: rastros de sangue na cidade de porto alegre. Porto Alegre: Cirkula, 2022. p. 235-266.

AZEVEDO, Márcia Carvalho de; TONELLI, Maria José. Os diferentes contratos de trabalho entre trabalhadores qualificados brasileiros. **Ram, Rev. Adm.**, São Paulo, v. 3, n. 15, p. 191-220, maio 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Portugal: Edições 70, LDA, 1977.

BECKER, Maria Josefina. Medidas socioeducativas em meio aberto. *In*: CRAIDY, Carmem Maria; LAZZAROTTO, Gislei Domingas Romanzini; OLIVEIRA, Magda Martins de (org.). **Processos educativos com adolescentes em conflito com a lei**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 31-38.

BORGES, Juliana. **Encarceramento em massa**. São Paulo: Pólen, 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: **Senado Federal**, 2016.

BRASIL. **Decreto Legislativo nº 178, de 14 de dezembro de 1999**. Aprova os textos da Convenção nº 182 e da Recomendação nº 190 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre a Proibição das Piores Formas de Trabalho Infantil e a Ação Imediata para sua eliminação.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Institui O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), Regulamenta A Execução das Medidas Socioeducativas Destinadas A Adolescente Que Pratique Ato Infracional; e Altera As

Leis nos 8.069, de 13 de Julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de Dezembro de 1986, 7.998, de 11 de Janeiro de 1990, 5.537, de 21 de Novembro de 1968, 8.315, de 23 de Dezembro de 1991, 8.706, de 14 de Setembro de 1993, Os Decretos-Leis nos 4.048, de 22 de Janeiro de 1942, 8.621, de 10 de Janeiro de 1946, e A Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), Aprovada Pelo Decreto-Lei no 5.452, de 10 de Maio de 1943. Brasil, 2012.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 05 de agosto de 2013.** Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Brasil, 2013.

BRASIL. **Relatório da Pesquisa Nacional das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto:** no sistema único de assistência social. Brasil: Ministério do Desenvolvimento Social, 2018.

BRASIL. **Resolução nº 113, de 19 de abril de 2006.** Dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente.

BRASIL. **Resolução nº 119, de 11 de dezembro de 2006.** Dispõe sobre o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo e dá outras providências.

CAMARANO, Ana Amélia; KANSO, Solange. **O que estão fazendo os jovens que não estudam, não trabalham e não procuram trabalho?** In: Mercado de trabalho, IPEA. Brasília, DF: Ipea, 2012.

CARVALHO, Salo de; FERNANDES, Eduardo Georjão; MAYER, Denise Both. Direito da criança e do adolescente no Brasil: da doutrina da situação irregular à doutrina de proteção integral. In: CRAIDY, Carmem Maria; LAZZAROTTO, Gislei Domingas Romanzini; OLIVEIRA, Magda Martins de (org.). **Processos educativos com adolescentes em conflito com a lei.** Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 17-30.

CARVALHO, Samara Janice Kussler de. **TRABALHO INFANTIL E MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS:** desafios e perspectivas a partir da política de assistência social. 2017. 85 f. TCC (Graduação) - Curso de Serviço Social, Ufrgs, Porto Alegre, 2017.

CASTRO, Elisa Guaraná de; MACEDO, Severine Carmem. Estatuto da Criança e Adolescente e Estatuto da Juventude: interfaces, complementariedade, desafios e diferenças. **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 1214-1238, 2019.

CORROCHANO, Maria Carla; ABRAMO, Laís Wendel. Juventude, educação e trabalho decente: a construção de uma agenda. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 47, n. 22, p. 110-129, jan. 2016.

CRAIDY, Carmem Maria; LAZZAROTTO, Gislei Domingas Romanzini; OLIVEIRA, Magda Martins de (org.). **Processos educativos com adolescentes em conflito com a lei.** Porto Alegre: Mediação, 2012.

CRAIDY, Carmem Maria; SZUCHMAN, Karine. **Socioeducação: fundamentos e práticas**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2017.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, [S.L.], n. 24, p. 40-52, dez. 2003. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782003000300004>.

DELGADO, Maurício Godinho. Curso de direito do trabalho: obra revista e atualizada conforme a lei da reforma trabalhista e inovações normativas e jurisprudenciais posteriores. São Paulo: LTr, 2019.

EDSON, José. A centralidade do trabalho na medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade. **Barbarói**, [S.L.], n. 48, p. 86-105, 4 jul. 2016. APESC - Associação Pró-Ensino em Santa Cruz do Sul. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.17058/barbaroi.v0i48.6093>.

ERVOLINO, Ivan. **A influência da Organização Internacional do Trabalho (OIT) na definição dos padrões normativos no Brasil**. 2011. 62 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

FEFFERMANN, Marisa. O jovem/adolescente "trabalhador" do tráfico de drogas. *In*: FIGUEIREDO, Regina; FEFFERMANN, Marisa; ADORNO, Rubens (org.). **Drogas & sociedade contemporânea: perspectivas para além do proibicionismo**. São Paulo: Instituto de Saúde, 2017. p. 155-182.

FEITOSA, Gustavo Raposo Pereira; SOUZA, Acássio Pereira de. Justiça juvenil, guerra às drogas e direitos humanos: a efetividade do princípio da excepcionalidade da medida socioeducativa de internação. **Espaço Jurídico Journal Of Law [Ejil]**, [S.L.], v. 19, n. 2, p. 449-474, 16 ago. 2018. Universidade do Oeste de Santa Catarina. <http://dx.doi.org/10.18593/ejil.v19i2.16250>.

FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. Execução das medidas em meio aberto - prestação de serviços à comunidade. *In*: INALUD. (org.). **Justiça, Adolescente e Ato Infracional: socioeducação e responsabilização**. São Paulo: Inalud, 2006. p. 397-426.

FLORES, Paula. PIA - Plano Individual de Atendimento. *In*: LAZZAROTTO, Gislei Domingas *et al.* **Medida Socioeducativa: entre a & z**. Porto Alegre: Evangraf, 2014. p. 196-197.

FLORES, Paula Santos; OLIVEIRA, Magda Martins de. O Programa de Prestação de Serviços à Comunidade da UFRGS. *In*: CRAIDY, Carmem Maria; LAZZAROTTO, Gislei Domingas Romanzini; OLIVEIRA, Magda Martins de (org.). **Processos educativos com adolescentes em conflito com a lei**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 39-49.

FONSECA, Laura; OLIVEIRA, Luciana. A DUPLA FACE DO TRABALHO INFANTOJUVENIL: a dialética entre o princípio educativo e o trabalho explorado. **Revista Trabalho Necessário**, [S.L.], v. 15, n. 26, p. 96-114, 28 jun. 2018.

Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação - UFF. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22409/tn.15i26.p9628>.

FONSECA, Laura Souza. Trabalho infantojuvenil: notas sobre concepções e práticas. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 40, p. 204-221, jan. 2015.

FREIRE, Denise Guichard; SABOIA, João. Determinantes para a condição nem-nem dos jovens brasileiros: uma análise desagregada de inativos e desocupados. **Economia e Sociedade**, [S.L.], v. 30, n. 3, p. 811-844, dez. 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1982-3533.2021v30n3art02>.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. In: FRIGOTTO, Gaudêncio *et al* (org.). **A experiência do trabalho e a educação básica**. Rio de Janeiro: Dp&A, 2002. p. 11-27.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, Ana Lucia de Alencastro. Aprendizagem profissional: trabalho e desenvolvimento social e econômico. **Estudos Avançados**, [S.L.], v. 28, n. 81, p. 191-200, ago. 2014. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-40142014000200013>.

GONÇALVES, Hebe Signorini; GARCIA, Joana. Juventude e Sistema de Direitos no Brasil. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Porto Alegre, v. 3, n. 27, p. 538-553, 2007.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2023. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

LEVI, Primo. **É isto um homem?** Rio de Janeiro: Rocco, 1988.

MARTINS, Gilberto de Andrade; Theóphilo, Carlos Renato. **Metodologia da Investigação Científica para Ciências Sociais Aplicadas**. São Paulo: Atlas, 2016.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo editorial, 2004.

MARX, Karl. **O Capital**: livro I. São Paulo: Boitempo editorial, 2013.

MEDEIROS, Tanise Baptista de. Trabalho. In: PERONDI, Maurício; LAZZAROTO, Gislei; MEDEIROS, Tanise; CARVALHO, Wesley [Orgs.]. **Juventudes entre A & Z**. Porto Alegre: Cirkula, 2020. p. 421-424.

MEIRELLES, Dimária Silva e. O Conceito de Serviço. **Revista de Economia Política**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 119-136, jan./mar. 2006.

MÉNDEZ, Emilio García. Evolução histórica do Direito da Infância e da Juventude. In: INALUD. (org.). **Justiça, Adolescente e Ato Infracional: socioeducação e responsabilização**. São Paulo: Inalud, 2006. p. 07-25.

MÉSZÁROS, Istvan. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza *et al* (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOURA, Leila Silva de. Juventude e trabalho: o sentido do trabalho para o jovem aprendiz. **Revista Científica da Fasete**, Bahia, 2017. p. 216-227.

NETO, Artur Bispo dos. Trabalho produtivo e trabalho improdutivo nas. **Em Debate**, [S.L.], n. 8, p. 5-22, 27 set. 2013. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/1980-3532.2012n8p5>.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política: uma introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2006.

NONATO, Symaira Poliana; CORROCHANO, Maria Carla. **Juventudes e trabalho**. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2021.

OIT: Cresce a exclusão de jovens do emprego e da formação. Brasília, 09 mar. 2020.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista; OLIVA, Olga Brigitte; ARRAES, Juliana; GALLI, Carolina Yoshii; AMORIM, Gustavo; SOUZA, Luana Alves. SOCIOEDUCAÇÃO: origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo. **Psicologia em Estudo**, [S.L.], v. 20, n. 4, p. 575, 25 maio 2016. Universidade Estadual de Maringá. <http://dx.doi.org/10.4025/psicolestud.v20i4.28456>.

OLIVEIRA, Magda Martins de. Trabalho. In: LAZZAROTTO, Gislei Domingas *et al*. **Medida Socioeducativa: entre a & z**. Porto Alegre: Evangraf, 2014. p. 261-262.

OLIVEIRA, Magda Martins de. Processo socioeducativo. In: **Medida Socioeducativa: entre a & z**. Porto Alegre: Evangraf, 2014. p. 199-200.

OLIVEIRA, Magda Martins de; SANTANA, Fernando. Acompanhamento. In: LAZZAROTTO, Gislei Domingas *et al*. **Medida Socioeducativa: entre a & z**. Porto Alegre: Evangraf, 2014. p. 21-23.

OLIVEIRA, Magda Martins de *et al* (org.). **PPSC 25 anos de serviços à comunidade : um olhar sobre as medidas socioeducativas**. Porto Alegre: Ufrgs, 2022.

PERONDI, Maurício; VIEIRA, Patrícia Machado. A construção social do conceito de juventudes. In: PERONDI, Maurício (org.). **Infâncias, adolescências e juventudes: onde estamos? para onde vamos?**. Porto Alegre: Edipucrs, 2018. p. 49-62.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma; HOLANDA, Fernanda Borges de. **A criança e o adolescente no mundo do trabalho**. Rio de Janeiro: Amais Livraria e Editora, 1996.

ROCHA, Enid *et al.* Diferentes vulnerabilidades dos jovens que estão sem trabalhar e sem estudar. **Novos Estud. Cebrap.**, São Paulo, v. 39, n. 03, p. 545-562, set. 2020.

SANTOS, Karina dos; GODINHO, Ana Cláudia Ferreira; PERONDI, Maurício. Percursos escolares de jovens que cumprem medida socioeducativa em meio aberto e seu direito à educação. In: FRONZA, Cátia de Azevedo *et al.* (org.). **Conexões com a escola que transforma: linguagem, inclusão e socioeducação.** Porto Alegre: Cirkula, 2021. p. 47-62.

SARAIVA, João Batista Costa. **Adolescentes em conflito com a lei: da indiferença à proteção integral:** uma abordagem sobre a responsabilidade penal juvenil. 4. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2013. 128 p.

SCHERER, Giovane Antonio. Criminalização da pobreza e juvenicídio: a violência do Estado Penal em uma conjuntura de (des)proteção social. In: SCHERER, Giovane Antonio (org.). **Juvenicídio, território e políticas públicas:** rastros de sangue na cidade de porto alegre. Porto Alegre: Cirkula, 2022. p. 267-300.

SCHERER, Giovane; David Petar da Conceição Mandalof. Racismo estrutural como pilar do juvenicídio: as faces de genocídio da juventude negra. In: SCHERER, Giovane Antonio (org.). **Juvenicídio, território e políticas públicas:** rastros de sangue na cidade de porto alegre. Porto Alegre: Cirkula, 2022. p. 301-330.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, [S.L.], v. 96, n. 244, p. 561-576, dez. 2015. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s2176-6681/345513545>.

SILVA, Antonio Fernando do Amaral e. O Estatuto da Criança e do Adolescente e Sistema de Responsabilidade Penal-Juvenil ou o Mito da Inimputabilidade Penal. In: INALUD. (org.). **Justiça, Adolescente e Ato Infracional: socioeducação e responsabilização.** São Paulo: Inalud, 2006. p. 49-60.

SILVA, Brisana Índio do Brasil de Macêdo; MACEDO, João Paulo. Municipalização das medidas socioeducativas em meio aberto: o creas na cena do debate. **Rev. Psicol. Polít.**, São Paulo, v. 20, n. 47, p. 102-118, jan./abr. 2020.

SPOSATO, Karyna Batista. Imposição das Medidas Socioeducativas. In: INALUD. (org.). **Justiça, Adolescente e Ato Infracional: socioeducação e responsabilização.** São Paulo: Inalud, 2006. p. 247-275.

TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. Medida Socioeducativa. In: LAZZAROTTO, Gislei Domingas *et al.* **Medida Socioeducativa:** entre a & z. Porto Alegre: Evangraf, 2014. p. 167-169.

TUMOLO, Paulo Sérgio. O trabalho na forma social do capital e o trabalho como princípio educativo: uma articulação possível? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 90, p. 239-265, jan. 2005.

VIDAL, Alex. PSC - Prestação de Serviço à Comunidade. In: LAZZAROTTO, Gislei Domingas *et al.* **Medida Socioeducativa**: entre a & z. Porto Alegre: Evangraf, 2014. p. 207-210.

VILANI, Jane Araújo dos Santos. **O que é trabalho infantil**. São Paulo: Brasiliense, 2010.

VILLAR, Maria Conceição O.; MOURÃO, Luciana. Avaliação do programa jovem aprendiz a partir de um estudo quase-experimental. **Temas em Psicologia**, [S.L.], v. 26, n. 4, p. 1999-2014, 2018. Associação Brasileira de Psicologia. <http://dx.doi.org/10.9788/tp2018.4-11pt>.