

Jovens em situação de privação de liberdade no Brasil

Youth in situations of deprivation of liberty in Brazil

Jeunes en situation de privation de liberté au Brésil

Kátia Aparecida da Silva Nunes Miranda¹
Universidade Federal de São Carlos

Elenice Maria Cammarosano Onofre²
Universidade Federal de São Carlos

Resumo: Este artigo apresenta desdobramentos de uma pesquisa de doutorado que busca compreender o contexto situacional dos jovens em situação de privação de liberdade e o panorama nacional da execução das medidas socioeducativas no Brasil. Os pressupostos teórico-metodológicos que sustentam a investigação estão embasados em ferramentas crítico-discursivas para a realização da análise dos dados que foram coletados em um Centro Socioeducativo de Cuiabá/MT- CASE. O estudo revela o descompasso entre as tratativas legais, o sentido e o significado apresentado pelos jovens em suas vivências no cotidiano.

Palavras-chave: Jovens em situação de restrição e privação de liberdade. Socioeducação. Educação dialógica.

Abstract: This article presents the results of a doctoral research that seeks to understand the situational context of young people in situations of deprivation of liberty and the national panorama of the execution of socio - educational measures in Brazil. The theoretical-methodological assumptions that underpin the investigation are based on critical-discursive tools for the analysis of the data that were collected in a Socio-Educational Center of Cuiabá / MT-CASE. The study reveals a mismatch between the legal and sense directions and the meaning presented by young people in their daily lives.

Keywords: Young people in situations of restriction and deprivation of liberty. Socio-education. Dialogic education.

Résumé: Cet article présente les résultats d'une recherche doctorale visant à comprendre le contexte situationnel des jeunes en situation de privation de liberté et le panorama national de l'exécution des mesures socio-éducatives au Brésil. Les hypothèses théoriques et méthodologiques qui sous-tendent la recherche s'appuient sur des outils discursifs critiques pour l'analyse des données collectées dans un centre socio-éducatif de Cuiabá / MT-CASE.

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Grupos de Pesquisa: Educação de jovens e adultos em restrição e privação de liberdade e Práticas Sociais e Processos Educativos. Pesquisadora do Núcleo de investigação e práticas em educação nos espaços de restrição e privação de liberdade – EduCárceres/UFSCar. *E-mail:* katia-nmiranda@hotmail.com

² Doutora em Educação Escolar pela Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (FCL – UNESP). Docente do Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas – DTPP e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Grupos de Pesquisa: Educação de jovens e adultos em restrição e privação de liberdade e Práticas Sociais e Processos Educativos. Coordenadora do Núcleo de investigação e práticas em educação nos espaços de restrição e privação de liberdade – EduCárceres/UFSCar. *E-mail:* eleonofre@ufscar.br

L'étude révèle un décalage entre les négociations juridiques et la signification et la signification des jeunes dans leur vie quotidienne.

Mots-clés: Jeunes en situation de restriction et privation de liberté. Socio-éducation. Éducation dialogique.

Introdução

O sistema jurídico brasileiro, após tornar-se signatário da Convenção dos Direitos da Criança, que se converteu em lei em 1990, passou a prever ao público infante-juvenil, enquanto sujeitos de direito, a proteção integral, tendo os seus interesses a prevalência sobre qualquer outro. Assim sendo, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei n. 8.069/90), por meio da doutrina da proteção integral, substituiu o velho paradigma da situação irregular, de caráter discriminatório e repressivo, prevista no antigo Código de Menores (Lei 6.697/79), promovendo mudanças de referenciais, enfeixando inovações e traçando novo paradigma na construção de políticas públicas e sociais para a criança e o jovem do Brasil com reflexos inclusive, no trato da questão infracional.

Em razão disso, o ECA responsabiliza o jovem que cometeu algum tipo de infração mediante um devido processo legal, estabelecendo sanções, sob a forma de medidas socioeducativas, conforme preconiza o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE (Lei Federal 12.594/2012) que podem ir desde a advertência; obrigação de reparar danos; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; até a inserção em regime de semiliberdade ou a internação em estabelecimento educacional. As medidas socioeducativas podem ser aplicadas ao jovem na faixa etária entre 12 e 18 anos e excepcionalmente, a sua aplicação e o seu cumprimento poderão ser estendidos até os 21 anos.

Entendemos que as medidas socioeducativas têm um caráter de sanção, porém elas devem estar recheadas de práticas pedagógicas e sociais para que o jovem tenha a oportunidade de construir, por meio do aprendizado decorrente do cumprimento de qualquer das medidas socioeducativas, novos valores e perspectivas de vida.

Neste artigo utilizamos o termo “jovem em situação de restrição e privação de liberdade”, por entendermos que o jovem não está em “conflito com a lei”, muito menos é “menor”, pois são sujeitos de direitos, e, autor “isoladamente” do ato empreendido, pelo contrário, trata-se de um problema substancialmente social. Assim sendo, a escolha pelo termo “jovens em situação de restrição e privação de liberdade” implica em uma condição temporária (está em situação) e não uma condição permanente da perda de liberdade ou do direito de ir e

vir. Ainda ao longo deste texto, utilizamos a nomenclatura “situação de restrição e privação de liberdade” e/ou “medida socioeducativa de restrição e privação de liberdade” por considerá-las mais adequadas, éticas e coadunam com estudos educacionais crítico-emancipatórios.

Com o intuito de compreender o contexto situacional dos jovens em restrição e privação de liberdade no Brasil, as próximas seções apresentam um panorama nacional da execução das medidas socioeducativas em diálogo com a literatura e os achados em nosso estudo de doutorado. Desse modo, organizamos o artigo em três focos: dados em relação à faixa etária, ato infracional, medida socioeducativa restritiva e privativa de liberdade, escolaridade, família e relação com entorpecentes; a natureza sociopedagógica das medidas socioeducativas e a concepção dialógica de Paulo Freire, e encerramos com a análise das representações discursivas de jovens em situação de privação de liberdade no Centro de Atendimento Socioeducativo de Cuiabá/MT – CASE, espaço de nossa investigação.

Perfil dos jovens

Este estudo tem como base, os dados levantados, pelo Conselho Nacional de Justiça – CNJ, entre os anos de 2012 -2016. Observa-se que, no tocante à pesquisa de doutorado realizada com os jovens, o critério amostral não considerou a representatividade por Estado e a escolha metodológica de analisar os estados foi por região.

Conforme dados divulgados pelo Conselho Nacional de Justiça, em 2016, 189 mil jovens cumprem medidas socioeducativas no Brasil, o dobro do registrado em 2015 (96 mil). Os números constam do Cadastro Nacional de Adolescentes em Conflito com a Lei. Os dados mostram ainda que há 225 mil medidas socioeducativas aplicadas – neste caso, o número também é maior que o de jovens, pois um juiz pode aplicar mais de uma medida ao mesmo tempo.

De acordo com o cadastro, 36,5% das medidas se referem à liberdade assistida e outras 35,7% à prestação de serviços à comunidade. Do total de medidas aplicadas, 29.794 são de internação sem atividades externas (o que representa 13,2%). Isso tem feito com que unidades fiquem superlotadas. Dos 189 mil jovens registrados no cadastro, 174 mil (mais de 90%) são do sexo masculino. A maioria tem 17 ou 18 anos, perfazendo um total de 4.843 jovens com essa idade (2,5%).

Do ponto de vista do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – Conanda, os dados podem ser explicados, em parte, pelo aumento de programas de liberdade

assistida e de serviços à comunidade em municípios que até então não contavam com essas medidas. Isso se deu principalmente com a implantação de CREAS (Centros de Referência Especializados de Assistência Social), responsáveis por supervisionar os programas. O Conanda chama a atenção para a excepcionalidade da medida de internação e o esforço a ser feito para que as outras cinco medidas previstas no ECA sejam aplicadas para melhorar o vínculo familiar e comunitário do jovem e garantir sua recuperação.

Apesar dos dados evidenciarem que a maioria dos atos infracionais não se refere a atos contra a vida, e a taxa de aplicação de medidas em meio aberto serem superiores ao do meio fechado, a privação de liberdade ainda é uma medida socioeducativa largamente aplicada no Brasil. E é aplicada mesmo em face de atos infracionais praticados sem grave ameaça ou violência.

Assim, o Cadastro Nacional de Adolescentes em Conflito com a Lei foi instituído com o objetivo de permitir aos magistrados brasileiros o acompanhamento efetivo dos jovens que cometeram atos infracionais. Desde 2014 o preenchimento do cadastro passou a ser obrigatório para a extração das guias de internação provisória de jovens, execução de medidas socioeducativas, guias unificadora e de internação-sanção, por exigência da Resolução CNJ 165. O banco de dados é alimentado pelas próprias varas de Infância e Juventude e, por isso, podem conter desatualizações temporárias – quando o juiz, por exemplo, demora a “dar baixa” na guia de um jovem que já cumpriu uma medida.

Os jovens registrados no cadastro respondem por 222 mil atos infracionais – isso porque um mesmo jovem pode ser responsabilizado por mais de um delito. São 49.717 por tráfico de drogas (22,4% do total). Logo atrás, aparecem os que respondem por roubo qualificado (21,1%), roubo simples (22,195%), furto (12,455%) e furto qualificado (9,815%).

Em geral nos contextos de privação de liberdade, prevalece uma grande maioria (95%) de jovens do sexo masculino. Em um total de 452 unidades socioeducativas, distribuídas de forma desigual por todo o território nacional: 46% das unidades encontram-se alocadas na região Sudeste, 18% na região Nordeste, 16% na região Sul, 12% na região Norte e 7% na região Norte, existem no país apenas 35 unidades exclusivamente femininas e 40 unidades que prestam atendimento feminino e masculino. Além disso, em meio fechado, a maior parte dos jovens (54%) tem entre 16 e 17 anos.

Já no meio aberto, as informações ainda precisam ser melhor sistematizadas, falta informação em relação ao sexo dos jovens, fator esse que prejudica uma análise mais detalhada. No entanto, em 2012, existiam 67.389 jovens do sexo masculino e 10.373 do sexo feminino cumprindo Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade.

Outro dado relevante apontado pelo Levantamento Anual é o de que, em 2012, 30 jovens morreram no sistema socioeducativo brasileiro de privação de liberdade, ou seja, em um mês, mais de 2 jovens faleceram em pleno cumprimento de medida socioeducativa. As causas dessas mortes foram, em grande parte, por conflitos interpessoais, conflito generalizado e suicídios. Os estados com maiores índices desses óbitos são: Pernambuco, São Paulo e Distrito Federal.

O índice de reincidência de jovens que cumprem algum tipo de medida socioeducativa é de 54%. O maior percentual de processos com registro de reincidência se encontra nas regiões Centro-Oeste e Sul, ambas com 75%, e o menor percentual foi verificado na Região Nordeste, 35%. As regiões Sudeste e Norte apresentam indicadores próximos à média nacional (CNJ, 2012).

O CNJ a partir de vasto trabalho de campo, realizado em 2012, por equipe técnica formada por juízes, técnicos judiciários de cartório e assistência social, psicologia e pedagogia, produziu o relatório Panorama Nacional - A Execução das Medidas Socioeducativas de Internação. A equipe percorreu unidades de internação pelo país, para apontar a situação dos jovens em situação de privação de liberdade e levantou dados em relação à educação no sistema socioeducativo. O relatório elaborado evidenciou distorção idade-série, revelando que 8% dos jovens em situação de privação de liberdade, em todo país, ainda não eram alfabetizados. Observa-se que este índice nacional comporta uma disparidade entre as regiões, considerando que no Nordeste 20% dos jovens entrevistados declararam-se analfabetos, enquanto no Sul e no Centro-Oeste, 1%. Estas regiões destacam-se por apresentar índice de 98% de adolescentes infratores alfabetizados e no contexto nacional, entre todos os jovens analfabetos, 44% destes encontra-se na Região Nordeste (CNJ, 2012).

Os entrevistados relataram ter interrompido os estudos aos 14 anos de idade, sendo que 57% declararam que não frequentavam a escola antes de ingressar na unidade socioeducativa e 86% sequer concluíram a educação básica, tendo abandonado a escola ainda no ensino fundamental. As últimas séries cursadas por eles foram 6º e 7º ano do Ensino Fundamental. A baixa escolaridade é uma das características que compõe o perfil do jovem em situação de privação de liberdade.

O relatório ainda apresenta dados sobre a periodicidade da frequência à escola, dos jovens entrevistados em que 72% declararam frequentá-la diariamente. Dos dados levantados pode-se verificar grande déficit do Estado na aplicação de medidas socioeducativas e na aplicação de programas voltado à educação desses jovens. As regiões Norte e Nordeste

alcançaram maiores índices de adolescentes que não frequentam a escola diariamente superior a 50%, ao passo que na Região Sudeste, 10% dos internos declararam não frequentar a escola todos os dias.

A respeito das relações familiares, o relatório do CNJ/2012, obteve por meio das entrevistas as seguintes informações: 14% dos jovens têm filhos, a respeito da criação, 43% foram criados apenas pela mãe, 4% pelo pai sem a presença da mãe, 38% foram criados por ambos e 17% pelos avós. Deve-se observar que um mesmo adolescente pode ter sido criado por mais de um ente familiar, como pelos pais e avós de forma simultânea.

A relação dos jovens com entorpecentes, também foi foco do relatório Panorama Nacional - A Execução das Medidas Socioeducativas de Internação – CNJ/2012. Dos jovens entrevistados, aproximadamente 75% faziam uso de drogas ilícitas, destes 89% usavam maconha e 21% o crack, sendo este percentual mais expressivo na Região Centro-Oeste (80,3%). Dentre as substâncias utilizadas pelos adolescentes que declararam ser usuários de drogas, a maconha foi a mais citada, seguida da cocaína, com exceção da Região Nordeste, em que o crack foi à segunda substância mais utilizada.

Diante desses dados alarmantes, nos cabe questionar: que políticas públicas embasam a defesa dos direitos básicos dos jovens no Brasil, em especial, àqueles de camadas menos favorecidas da sociedade? Uma das justificativas para essa problemática é a falta de orientação pedagógica, tanto para a implementação das medidas como para o trabalho nas unidades de socioeducação. Podemos inferir, portanto, que as normativas têm avançado no plano legal, mas no cotidiano das instituições, temos alcançado poucos avanços.

Como se pode notar, há um paradoxo representado pela dimensão de proteção e ação educativa, de um lado, e do controle e punição do outro, desvelando a dialética das relações institucionais. Há em nosso entender, urgência em estabelecer a vinculação entre a socioeducação e a implementação de uma proposta sociopedagógica capaz de constituir-se em ação formadora dos jovens em situação de restrição e privação de liberdade.

A natureza sociopedagógica das medidas socioeducativas: socioeducação e diálogo

O ECA recomenda que as medidas socioeducativas devam ter o caráter necessariamente pedagógico, educativo e social, conforme estabelece o art.113 c/c 100, ambos

da Lei n. 8.069/90. Em consonância com Volpi (2008) as medidas socioeducativas devem se constituir de tal forma, que garantam o acesso dos jovens às oportunidades de superação de sua condição de exclusão, bem como de acesso à formação de valores positivos na vida social.

Quando um jovem passa a ser atendido pelo SINASE, é responsabilizado por suas ações por meio de medidas socioeducativas e ao mesmo tempo deve ser atendido em suas necessidades, tendo seus direitos garantidos. As políticas públicas do Sistema de Garantia de Direitos – SGD³, atinentes a educação, cultura, esporte e lazer, saúde, justiça, segurança e assistência social, devem se fortalecer estrategicamente, de maneira transversal e intersetorial, articulando todas as políticas públicas (infra-estruturantes, institucionais, econômicas e sociais) e incorporando suas ações, em favor da garantia integral dos direitos⁴ destes jovens.

Nesse caso, a política de proteção integral dos direitos da criança e do jovem consiste em um conjunto articulado de ações governamentais, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das organizações da sociedade civil. Esta concepção de política pressupõe que a organização e a gestão dos serviços e programas são responsabilidade dos Governos dos três entes da Federação, em ações que são complementares ou exclusivas de um ou outro nível de Governo.

Isto significa que os agentes comprometidos com o atendimento socioeducativo devem, portanto, incentivar os jovens em cumprimento de medida socioeducativa, a organizar um projeto de vida, definindo objetivos e metas, tendo em vista a transformação de valores e atitudes, matéria-prima da prática socioeducativa.

³ O SGD constitui-se na articulação e integração das instâncias públicas governamentais e da sociedade civil, na aplicação de instrumentos normativos e no funcionamento dos mecanismos de promoção, defesa e controle para a efetivação dos direitos humanos da criança e do adolescente, nos níveis Federal, Estadual, Distrital e Municipal. Compete ao Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente promover, defender e controlar a efetivação dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais, coletivos e difusos, em sua integralidade, em favor de todas as crianças e adolescentes, de modo que sejam reconhecidos e respeitados como sujeitos de direitos e pessoas em condição peculiar de desenvolvimento; colocando-os a salvo de ameaças e violações a quaisquer de seus direitos, além de garantir a apuração e reparação dessas ameaças e violações.

⁴ *Doutrina da Proteção Integral*: representa um avanço em termos de proteção aos direitos fundamentais, posto que calcada na Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948, tendo, ainda, como referência documentos internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos da Criança, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, aos 20 de novembro de 1959, as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude - Regras de Beijing - Res. 40/33 de 29 de novembro de 1985, as Diretrizes das Nações Unidas para a prevenção da delinquência juvenil - Diretrizes de Riad, de 1º de março de 1988 e a Convenção sobre o Direito da Criança, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989 e aprovada pelo Congresso Nacional Brasileiro em 14 de setembro de 1990. Introduziu-se a Doutrina da Proteção Integral no ordenamento jurídico brasileiro através do artigo 227 da Constituição Federal, que declarou ser dever da família, da sociedade e do Estado assegurar, à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Nessa direção, Costa (2004) argumenta que qualquer que seja o tipo de educação é, por natureza, proeminentemente social. Portanto, o conceito de socioeducação ou educação social, privilegia o aprendizado para o convívio social e para o exercício da cidadania. Assim, empreende-se em ações para a materialidade de propostas que implicam em uma nova forma do indivíduo se relacionar consigo e com o mundo.

De acordo com Costa (2004), a socioeducação se apresenta em duas grandes modalidades: uma, de caráter protetivo voltada para as crianças, jovens e adultos em circunstâncias especialmente difíceis em razão da ameaça ou violação de seus direitos por ação ou omissão da família, da sociedade ou do Estado ou em situações que implicam em risco pessoal e social. Já a outra, especificamente voltada para o trabalho social e educativo, destinada aos jovens em cumprimento de medida socioeducativa.

Concordando com Costa (2004), que a socioeducação deve ser compreendida como educar *para* o coletivo, *no* coletivo, *com* o coletivo, reforçamos nosso entendimento de que as medidas socioeducativas são de natureza sociopedagógica. Isto pressupõe um projeto social compartilhado, em que vários atores e instituições concorrem para o desenvolvimento e fortalecimento da identidade pessoal, cultural e social de cada jovem em situação de privação de liberdade.

Trazer o ideário de Paulo Freire para o nosso estudo, significa pensar a socioeducação como possibilidade de educar os jovens na perspectiva de oprimidos, marginalizados e excluídos, capazes de tomar consciência da sua condição existencial e de seu protagonismo histórico.

Nessa lógica, o desafio lançado aos socioeducadores é o de construir uma prática educativa dialógica que se traduza no cotidiano das unidades de privação dos jovens em um contexto educativo, espaço de trocas, em que todos tenham a oportunidade de falar e, a partir do diálogo, ali se constitua um espaço formativo para pessoas que, na maioria das vezes, não tiveram seus direitos fundamentais respeitados.

Freire (1987) destaca a importância da dialogicidade no processo educativo, posto que o diálogo entre educador e educando é o aspecto fundamental para a problematização de situações reais vividas pelo educando. No entendimento de Freire (1987), problematizar consiste em abordar questões que emergem de situações que fazem parte da vivência dos educandos; é desencadear uma análise crítica sobre a “realidade problema”, para que o educando a perceba e reconheça a necessidade de mudanças. Freire (1987) defende o diálogo,

na contraposição de ideias que levam a outras ideias, e só pode acontecer numa relação horizontal entre as pessoas envolvidas.

Este autor ressalta que o diálogo é a forma mais segura para a educação e a libertação de todos os homens e mulheres, opressores e oprimidos. Trata-se de um processo incessante de conquista que se dá na comunhão com os outros, que resulta de uma conscientização, onde os homens e as mulheres compreendem a sua vocação ontológica e histórica de “ser mais”. A essa vocação, Freire identificou como o próprio processo de humanização dos seres humanos. Mas, ao redor desta, ele apresentou a distorção dessa vocação, isto é, a desumanização presente na história dos seres humanos.

Com o propósito de vencer a situação de desumanização dos seres humanos torna-se fundamental um processo de educação dos mesmos de tal maneira que eles possam tomar consciência de sua condição de seres desumanizados e partirem na busca de sua humanização. Por esse ângulo, apresenta-se o processo de conscientização e diálogo por meio do qual os seres humanos poderão tornar-se sujeitos no processo educativo, tal como na construção de sua humanidade.

Compreende-se que apenas por meio de um processo de conscientização e diálogo que Freire qualificou como educação problematizadora, onde os seres humanos não podem ser tratados como coisas, é possível se transformarem em pessoas conscientes de si e de seu papel histórico no mundo.

A pedagogia defendida por Freire enfatiza que a educação de modo geral, evidencia e alerta para a necessidade de problematizarmos temáticas que partem da educação ou por meio dela perpassam, como o tema da socioeducação.

Assim, todas as pessoas que atuam em uma unidade socioeducativa, seja ela de restrição ou de privação de liberdade de jovens, possuem a função da socioeducação como inerentes ao seu trabalho. Neste sentido, a ação socioeducativa nos Centros de Socioeducação, tem a finalidade de possibilitar um processo de construção, ou reconstrução, de projetos de vida reais e possíveis de ser concretizados, que transformem suas rotas de vida, desprendendo-os da prática de atos infracionais.

Sob essa ótica, de fundamentar-se na visão dialógica, o conceito de ação socioeducativa nos Centros de Socioeducação apresenta uma associação à ideia de educação como prática da liberdade de Freire (2007). É importante destacar que Freire não utilizou nenhum desses termos, “socioeducação, socioeducativo e ação socioeducativa”, mas sim ação cultural, que

supõe a atuação dos sujeitos trocando culturas, entendidas por ele como tudo que o homem construiu em sua relação com a natureza.

Ancorados no ideário de Freire, podemos afirmar que a relação pedagógica e ou/sociopedagógica deve ser perpassada pela afetividade, pela amorosidade e pela dialogicidade, oportunizando o desenvolvimento da educação como prática de liberdade e de humanização, independente dos espaços em que as pessoas se encontrem.

Entre os caminhos e as vozes

A opção teórico-metodológica assumida na investigação por nós realizada é a abordagem analítica do discurso, proposta por Fairclough (2001). Foram utilizados como instrumentos da coleta de dados: observação participante, notas de campo e rodas de conversa. Os dados que constituíram o corpus do estudo foram gerados durante oficinas temáticas realizadas com cinco jovens, no período de dez dias consecutivos no ano de 2017.

Do ponto de vista delimitador, buscamos compreender na perspectiva dos jovens em situação de privação de liberdade, o significado e sentido do Programa de Medidas Socioeducativas do Centro de Atendimento Socioeducativo de Cuiabá/MT – CASE.

Optamos por apresentar nestes apontamentos, as representações discursivas dos jovens que emergiram nas rodas de conversa, com destaque para a relação dialógica e a ação socioeducativa. Vale ressaltar, que os nomes são fictícios, mantendo-se o anonimato dos jovens que participaram da pesquisa.

Os enunciados dos jovens revelam o quanto à tarefa de construir o bem comum necessita, acima de tudo, de diálogo. Assim, mediante as questões apresentadas nas rodas de conversa, os jovens expressaram como significam as vivências nos espaços de privação de liberdade.

Foram elaboradas três questões para reflexão e discussão: Qual é a diferença entre mim e a outra pessoa? Como tratamos e relacionamos com as pessoas em nossa volta? O que faço quando as pessoas não atendem as minhas expectativas? As atitudes fazem toda a diferença quando nos relacionamos com outras pessoas?

Guerreiro expressa suas representações:

[...] ninguém é igual a ninguém, uns são brancos, outros pretos, outros são morenos, cada um tem um jeito, cada um gosta de alguma coisa que a gente não gosta, na minha casa mesmo era uma briga por causa da TV, por isso temos que respeitar, conversar, trocar ideia e entender as pessoas. Eu procuro

tratar as pessoas com educação e respeito, procuro ouvir e gosto de ser ouvido, mas têm pessoas que não respeitam a gente, não ouvem a gente, aqui mesmo esses agentes são todos brutos, estúpidos, uma coisinha que a gente fala ele já quer punir, a família da gente também é mal tratada, minha mãe não gosta de me visitar por causa da revista (RODA DE CONVERSA, GUERREIRO, 02/08/2017).

Ao expressar sua opinião em relação às questões colocadas na roda de conversa, Guerreiro ao reportar *“ninguém é igual a ninguém, uns são brancos, outros pretos, outros são morenos, cada um tem um jeito, cada um gosta de alguma coisa que a gente não gosta, na minha casa mesmo era uma briga por causa da TV, por isso temos que respeitar, conversar, trocar ideia e entender as pessoas”*, evidencia que dialogar qualifica a capacidade humana de se dirigir ao outro, nas diferenças e nas oposições. Permite também, estabelecer uma relação com a lucidez de discernimentos e escolhas. Trata-se de uma prática que não oferece espaço para o ódio, vinganças e opressão, pois Freire (1980) anuncia que o diálogo entre diferentes transforma o mundo. Desse modo,

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao disser suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial (FREIRE, 1980, p. 42).

O diálogo é inerente à condição humana. Comunicar-se é uma das necessidades primeiras dos seres, essencial à sobrevivência. Para Freire, o diálogo é base central para transformação. "O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo (...) o transformam e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos" (FREIRE, 1973, p. 46). Assim, pelo diálogo, o ser humano pode transformar o mundo. Guerreiro ao dizer, *“Eu procuro tratar as pessoas com educação e respeito, procuro ouvir e gosto de ser ouvido, mas têm pessoas que não respeitam a gente”*, reconhece a importância de saber ouvir e ser ouvido e esclarece que tais ações só acontecem se houver o respeito de ambas as partes e atribui ao respeito um valor moral e de fundamental importância para as relações humanas. Nesse caso, a falta de respeito apontada pelo jovem, tanto no espaço de privação de liberdade quando na família, comunidade e sociedade de modo geral, mostra a ausência de diálogo entre as pessoas.

Fica evidente que Guerreiro faz uma reflexão sobre os significados socialmente constituídos e contesta a forma com que tais significados representam, ou seja, ouvir, ser ouvido e, acima de tudo, o respeito mútuo. Em sua reflexão, o jovem destaca o significado do respeito, atribuindo a noção ao ato de respeitar como reconhecimento do outro enquanto sujeito de direitos e dotado de intrínseca dignidade. Nesse sentido, a reflexividade está

relacionada à capacidade de o sujeito refletir sobre suas práticas, seu mundo social e se reposicionar, pois a reflexão pode conduzir à mudança (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999).

No excerto, “aqui mesmo esses agentes são todos brutos, estúpidos, uma coisinha que a gente fala ele já quer punir, a família da gente também é mal tratada, minha mãe não gosta de me visitar por causa da revista”, observa-se, na fala de Guerreiro, que é pelo respeito que se estabelece a forma de tratamento entre as pessoas, evitando embates desnecessários. A representação que Guerreiro faz do ‘agente socioeducador’, sugere uma visão de uma opressora, pois está associado, respectivamente, aos termos ‘brutos’, ‘estúpidos’ e ‘punitivos’. Fairclough (2003, p.124) anuncia que, o significado representacional está relacionado ao conceito de discurso “como modos de representar aspectos do mundo – os processos, as relações e as estruturas do mundo material, ‘o mundo mental’ dos pensamentos, dos sentimentos, das crenças e assim por diante, e o mundo social”. Assim sendo, os discursos serão resultados das diferentes perspectivas de mundo das pessoas, do ‘lugar’ em que elas se posicionam, ou são posicionadas, em seus contextos sociais e das relações sociais que são estabelecidas.

Os enunciados de Guerreiro ainda revelam que respeitar não significa submeter-se, e sim ter consciência de que essa é uma questão mútua, recíproca e nunca unilateral, imprescindível para uma convivência harmoniosa, é também aceitar que outro é diferente de nós, compreendendo que cada um é um mundo distinto e que não somos detentores da verdade absoluta. Como lembra Freire (1987, p. 79-80), “não há diálogo [...] se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que o funda [...]. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo”.

Pelo exposto, compreende-se que uma relação dialógica e amorosa se alicerça no respeito à dignidade dos sujeitos, assegurando espaço para que cada um possa expressar-se, sem, contudo, abrir mão da autoridade. A autoridade está relacionada com promover, incentivar, por isso demanda generosidade.

Che assim se manifesta:

[...] eu também procuro tratar bem as pessoas, só que às vezes as pessoas tratam a gente mal, ninguém tem sangue de barata, se me tratarem bem eu trato bem também, se me tratarem mal eu nem converso, aqui tem agente bacana que sabe chegar na gente, os professores, o diretor da escola, a coordenadora e a minha técnica que conversam, escutam e respeitam a gente. Aqui a maioria dos agentes não gostam de trocar uma ideia, de ouvir o que a

gente quer e pensa, não tem diálogo com a gurizada é só humilhação, opressão e punição (RODA DE CONVERSA, CHE, 02/08/2018).

Che destaca, na sua fala, a importância de ser tratado com amorosidade, respeito e atenção ao dizer *“eu também procuro tratar bem as pessoas, só que às vezes as pessoas tratam a gente mal, ninguém tem sangue de barata, se me tratarem bem eu trato bem também, se me tratarem mal eu nem converso”*. Assim, se analisarmos mais criticamente os enunciados de Che, é possível perceber que o respeito nos leva ao diálogo. Se quisermos conhecer o outro, nos tornarmos próximos do outro, para um convívio pautado na solidariedade e reciprocidade, temos que nos colocarmos numa posição de respeito para ouvir o outro, senti-lo, percebê-lo em suas diversas manifestações. Respeitar é saber que o outro é diferente e se colocar numa atitude de escuta em relação àquela pessoa.

É importante destacar a ênfase que o jovem dá para a questão da aproximação respaldada na afetividade, respeito e diálogo com os professores, o diretor e coordenadora da escola e a técnica do CASE Cuiabá. Ao proferir *“aqui tem agente bacana que sabe chegar na gente, os professores, o diretor da escola, a coordenadora e a minha técnica que conversam, escutam e respeitam a gente”*. As pessoas, no decorrer de sua atividade, produzem não só representações das práticas em que estão inseridas (representações reflexivas) como de outras, recontextualizando-as (BERNSTEIN, 1990; CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999) e incorporando-as às suas próprias. Outrossim, irão produzir representações dessemelhantes, dependendo da posição que eles ocupam dentro de suas práticas. A representação é um processo de construção social das práticas – incluindo a autoconstrução reflexiva, as representações adentram e modelam os processos e práticas sociais.

Che ao frisar *“aqui a maioria dos agentes não gosta de trocar uma ideia, de ouvir o que agente quer e pensa, não tem diálogo com a gurizada e só humilhação, opressão e punição”*, reconhece que apesar de ser em grande parte das vezes condenada, a prática da humilhação, opressão e punição nos espaços de privação de liberdade é constantemente observada. Um aspecto relevante dessa prática é que todo e qualquer tipo de sanção pode ser tida como uma humilhação por parte de quem a recebeu. Observamos que ‘humilhar’, ‘oprimir’ e ‘punir’ fazem parte das relações diárias, no contexto de privação de liberdade.

No dizer de Freire (2005), os opressores apresentam uma consciência possessiva do mundo e dos seres humanos. “Fora da posse direta, concreta, material e dos homens, os opressores não se podem entender a si mesmos. Não podem ser” (FREIRE, 2005, 51). Eles identificam o ser com o ter. Por conseguinte, desenvolvem a crença de que tudo é uma relação

de compra e lucro. Além disso, a humanização é compreendida como uma posse, como um direito exclusivo, considera qualquer tentativa de humanização dos oprimidos como uma subversão da ordem, uma afronta e restrições dos seus direitos.

Há, portanto, um poder quase que total sobre os jovens em situação de privação de liberdade no CASE Cuiabá, empregando mecanismos internos próprios para reprimir e punir: “ela tem que ser a maquinaria mais potente para impor uma nova forma ao indivíduo pervertido; seu modo de ação é a coação de uma educação total” (FOUCAULT, 2014, p. 228).

Ao voltarmos nosso olhar para as representações de Che, podemos dizer que estas foram e são continuamente construídas e reconstruídas nas inúmeras relações com a família, comunidade, escola, sociedade e o sistema socioeducativo. Woodward (2005, p. 17) lembra que “a representação envolve todas as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos e que, desse modo, nos posicionam enquanto sujeitos.”

Discursos diferentes representam perspectivas diferentes do mundo e estão associados às diferentes relações que as pessoas têm com o mundo. Tais relações, por sua vez, “dependem de sua posição no mundo, de suas identidades pessoais e sociais, e de suas relações sociais com os outros” (FAIRCLOUGH, 2003, p. 124).

Os fragmentos apresentados neste artigo evidenciam que o CASE Cuiabá está ainda distante de promover suas funções — reinserir os jovens em situação de privação de liberdade no conjunto social. Percebe-se que essas medidas passam a não ter eficácia, pois não são aplicadas de maneira adequada e isso se dá, também, devido ao despreparo da instituição para a execução das mesmas. Os dados revelam que profissionais que atuam nesses espaços ainda precisam assumir o compromisso de ampliar a escuta e conceder voz aos jovens, abdicando das práticas de opressão e punição, promovendo oportunidades para a afetividade, o respeito e o diálogo. Além disso, consideramos essencial reconhecer as potencialidades de cada jovem para que, a partir daí, possam ser construídas intervenções efetivas.

Por outro lado, é também a partir dos impasses, que é possível refletirmos sobre práticas punitivas, que as ações socioeducativas são de natureza sociopedagógica, social e educativa e fundamenta-se na defesa da ideia de que os jovens em situação de privação de liberdade são sujeitos de direitos, pessoas em desenvolvimento e merecem acesso à cidadania e proteção.

Algumas considerações

Compreendemos que o ECA e o SINASE preceituam que as medidas socioeducativas devem contemplar objetivos sociopedagógicos. Tais objetivos devem garantir a esses jovens o acesso às oportunidades de superação de sua condição de exclusão e à formação de valores positivos para participação na vida social.

O envolvimento do jovem com o ato infracional evidencia o contexto de violência e de transgressão do pacto social. Todavia, não podemos esquecer que ele faz parte da sociedade e que o cumprimento de uma medida socioeducativa, é apenas uma condição, isso não o exclui de um contexto maior de transformações sociais. Tal contexto também deve ser compreendido pelos operadores do sistema socioeducativo levando sempre em conta a forma como ele se relaciona com o mundo e em suas perspectivas futuras.

Podemos, assim, inferir que o ECA e o SINASE, fundamentam-se na defesa da ideia de que os jovens em situação de privação de liberdade também são sujeitos de direitos, pessoas em desenvolvimento e merecem acesso à cidadania e proteção. Contudo, o cumprimento da lei ainda é um desafio no Brasil, uma vez consideradas as características históricas que marcaram as ações aos jovens no país e enfatizaram os aspectos repressivos, em detrimento da garantia de direitos básicos de cidadania para a população juvenil.

A finalidade das medidas socioeducativas é reestruturar valores, condutas e perspectivas de integração social dos jovens, devem-se reconhecer as vinculações entre as transformações individuais pretendidas com as relações sociais envolvidas. Para tanto, o jovem deve ser reconhecido como o protagonista deste contexto, e não um problema ou o problema e, nesse sentido, excluído da possibilidade de canalizar de forma humanizadora, suas potencialidades como sujeito de transformação pessoal e social.

Referências

BERNSTEIN, B. *The structuring of pedagogic discourse*. London: Routledge, 1990.

BRASIL. *Lei nº 6.697, de 10 de Outubro de 1979*. Dispõe sobre o Código de Menores, 1979.

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

BRASIL. *Lei 12.594, de 18 de janeiro de 2012*. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE. Casa Civil, 2012.

BRASIL. *Resolução CNJ nº 165 de 16 de novembro de 2012*. Dispõe sobre normas gerais para o atendimento, pelo Poder Judiciário, ao adolescente em conflito com a lei no âmbito na internação provisória e do cumprimento das medidas socioeducativas, 2012.

BRASIL. Panorama Nacional. *A Execução das Medidas Socioeducativas de Internação Programa Justiça ao Jovem*. Poder Judiciário. Brasília: CNJ /2012. Disponível em: www.cnj.jus.br. Acesso em: 07 maio de 2018.

BRASIL. Cadastro Nacional de Adolescentes em Conflito com a Lei – CNAACL. Conselho Nacional de Justiça. Poder Judiciário. Brasília: CNJ/2016. Disponível: www.cnj.jus.br. Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível em <http://www.onu-brasil.org.br/doc_crianca.php>. Acesso em: 07 maio de 2018.

COSTA, A. C. G. *Socioeducação: estrutura e funcionamento da comunidade educativa*. Secretaria Especial de Direitos humanos - Subsecretaria dos Direitos da Criança e do Adolescente, abril, 2004a.

COSTA, A. C. G. *As Bases Éticas da Ação Sócio-educativa: referenciais normativos e princípios norteadores*. Secretaria Especial de Direitos Humanos – Subsecretaria dos Direitos da Criança e do Adolescente, junho, 2004b.

COSTA, A. C. G. *Parâmetros para a Formação do Sócio-educador: uma proposta inicial para reflexão e debate*. Secretaria Especial de Direitos Humanos - Subsecretaria dos Direitos da Criança e do Adolescente, junho, 2004c.

COSTA, A. C. G. *Os regimes de atendimento no estatuto da criança e do adolescente – perspectivas e desafios*. Secretaria Especial de Direitos Humanos, Subsecretaria dos Direitos da Criança e do Adolescente, abril, 2004d.

CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. *Discourse in late modernity: rethinking critical discourse analysis*. Edimburgo: Edinburgh University Press, 1999.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

FAIRCLOUGH, N. *Analysing discourse: textual analysis for social research*. Londres e Nova York: Routledge: 2003.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: o nascimento da prisão*. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FREIRE, P. *Conscientização – teoria e prática da libertação*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

FREIRE, P. *Extensión o comunicación?* Argentina: Siglo XXI, 1973.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. *Educação como prática de liberdade*. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

VOLP, M. (Org.). Adolescentes privados de liberdade: *a normativa nacional e internacional e reflexões acerca da responsabilidade penal*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T.T. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 7-72.