

AS (IM)POSSIBILIDADES DE CONCRETIZAÇÃO DE PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS NAS INSTITUIÇÕES DE INTERNAÇÃO SOCIOEDUCATIVA

THE (IM)POSSIBILITIES OF IMPLEMENTING PEDAGOGICAL PRINCIPLES IN SOCIOEDUCATIVE CLOSED-REGIME UNITS

ANA PAULA MOTTA COSTA*
JULIA MAIA GOLDANI**

RESUMO: O presente trabalho foi desenvolvido com o objetivo avaliar as características do fazer pedagógico realizado nas unidades de internação da Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul (FASE/RS), a partir de estudos teóricos nas áreas do Direito, da Criminologia, da Sociologia e da Pedagogia, bem como de pesquisa empírica junto a jovens que cumpriram medida de internação enquanto adolescentes e escolheram, depois, participar do programa de acompanhamento de egressos do sistema socioeducativo, conhecido como Programa de Oportunidades e Direitos (POD Socioeducativo/RS). Questiona-se, nesse estudo, se a socioeducação realizada dentro das unidades de internação não se resume a uma forma de controle social, visto que essa tem sido muitas vezes a função social das instituições de educação e reeducação. Simultaneamente, pensa-se a respeito das possibilidades de viabilização de um projeto pedagógico na execução da medida de internação, considerando-se os obstáculos apresentados em um contexto institucional e

ABSTRACT: *This study was developed to evaluate the pedagogical program performed in closed-regime “internment” units at Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul (Rio Grande do Sul State Foundation for Socio-educational Care - FASE/RS), and bases itself on theoretical studies in the areas of law, criminology, sociology and pedagogy, as well as on an empirical research conducted with youths who served closed-regime measures as adolescents and chose, afterwards, to participate in a follow-up program for those leaving the socio-educational institutions, know as the Programa de Oportunidades e Direitos (Program for Opportunities and Rights - POD Socioeducativo/RS). This article questions whether the socio-education performed within these units is not limited to a form of social control, since this has often been the social function of educational and re-educational institutions. At the same time, the article works with possibilities for an educational project in the execution of socio-educative measures,*

* Prof. Dra. de Direito na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.
Email: anapaulamottacosta@gmail.com

** Aluna do Curso de Graduação em Direito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS.
Email: juliamgoldani@gmail.com

de privação de liberdade. Partindo dos aportes teóricos e dos dados empíricos coletados, concluiu-se que as unidades de internação da FASE/RS encontram graves dificuldades para implementar práticas pedagógicas, em principal devido à permanência de uma cultura institucional disciplinar, focada no controle social dos indivíduos.

PALAVRAS-CHAVE: Adolescentes. Instituições de educação e reeducação. Pedagogia. Controle social.

considering the obstacles that present themselves in a context of institutionalization and deprivation of liberty. Based on the theoretical studies and the empirical data collected, the study reached the conclusion that FASE/RS's units face severe difficulties when it comes to implementing pedagogical practices, mainly as a consequence of the endurance of an institutional disciplinary culture, focused on the social control of individuals.

KEYWORDS: *Adolescents. Educational and re-educational institutions. Pedagogy. Social control.*

1 INTRODUÇÃO

A implementação do conteúdo pedagógico na execução das medidas socioeducativas enfrenta obstáculos, principalmente em relação à medida de internação, que envolve a privação de liberdade do adolescente e por isso carrega um significado repressivo importante. Questiona-se, nesse contexto, se a educação realizada dentro das unidades de internação não se resume a uma forma de controle social, visto que essa tem sido muitas vezes a função social das instituições de educação e reeducação. Simultaneamente, pensa-se a respeito da viabilidade da realização de um projeto pedagógico na execução da medida de internação, tendo em vista que essa ocorre em contexto de coerção e restrição de direitos, incompatível com uma série de importantes princípios pedagógicos. Chega-se, assim, à seguinte pergunta: que tipo de educação é realizada nas unidades de internação?

A proposta do presente estudo é avaliar as características do fazer pedagógico realizado nas unidades de internação da Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul (FASE/RS). Tem-se como referência para isso uma pesquisa empírica realizada a partir de diálogos e aplicações de questionários junto aos egressos do sistema socioeducativo participantes do Programa de Oportunidades e Direitos (POD Socioeducativo) do Rio Grande do Sul. Para essa análise, parte-se do conceito de que as medidas socioeducativas, no sistema de direito penal juvenil, têm caráter sancionatório, mas que isso não impede que elas tenham também uma proposta educativa.

Dessa forma, a sua execução deve ter conteúdo predominante pedagógico, e não repressivo.¹

O trabalho aqui apresentado divide-se da seguinte forma: primeiramente, realiza-se uma exposição acerca da natureza jurídica das medidas socioeducativas e das características da medida de internação; em seguida, um estudo criminológico do papel da educação como integrante da rede de controle social; na sequência, uma reflexão acerca da relação entre a institucionalização total e os ideais elaborados por teóricos da pedagogia, explorando as possibilidades para realização de atividades educativas apesar dos obstáculos existentes. Por fim, serão apresentados os resultados da pesquisa empírica.

2 APONTAMENTOS SOBRE A INTERNAÇÃO: NATUREZA JURÍDICA E CARACTERÍSTICAS

A fim de possibilitar uma melhor análise da problemática proposta, passa-se a uma contextualização a respeito das medidas destinadas pelo ordenamento jurídico brasileiro a adolescentes que tenham praticado um ato infracional, denominadas medidas socioeducativas. Explora-se a natureza jurídica de tais medidas, enfatizando-se a mudança de paradigma imposta pela promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990. Em seguida, enfoca-se mais especificamente a medida socioeducativa de internação e suas características.

O Estatuto da Criança e do Adolescente regulamenta um sistema de medidas socioeducativas, diferenciado de medidas de proteção contra a violação de direitos de crianças em adolescentes devido a situações de risco pessoal, o qual se destina exclusivamente para adolescentes que cometeram ato infracional.² Destaca-se que os critérios para classificar uma conduta como um ato infracional são os mesmos elencados pelo Direito Penal adulto para a definição de um crime: a tipicidade, antijuridicidade e a consideração dos elementos da culpabilidade, neste último caso, com especificidades

1 COSTA, 2014, p. 24.

2 SARAIVA, 2006, p.65.

próprias à responsabilização dos adolescentes. Assim, quanto ao tratamento penal dos adolescentes, o ECA busca estabelecer um claro limite entre a proteção do adolescente e a responsabilização pelo ato antijurídico por ele cometido³ acabando com a confusão existente entre esses dois objetivos durante a vigência dos Códigos de Menores.

Dessa forma, embora os adolescentes não sejam imputáveis frente à legislação penal comum, são responsabilizados em face de um sistema especial, pensado para sua faixa etária, com consideração à sua peculiar condição de pessoa em desenvolvimento. O Brasil conta, portanto, com dois sistemas paralelos para responsabilização daqueles que cometem ilícitos penais: um direcionado aos maiores de 18 anos, e outro àqueles que se encontram entre os 12 e 18 anos. Ambos os sistemas fundamentam-se no livre arbítrio para realizar a escolha de cometer os atos antijurídicos tipificados na legislação como justificativa para a necessidade de responsabilização.⁴

Antônio Fernando Amaral e Silva entende que essa responsabilização dos adolescentes representa um avanço, já que a inimputabilidade penal dos “menores”, historicamente, teria servido para legitimar arbitrariedades, atuando por meio de eufemismos como o “superior interesse do menor” para legitimar medidas desatreladas da legalidade. Entende o autor que é necessário, portanto, afirmar a natureza sancionatória das medidas socioeducativas para que incidam sobre elas as garantias e limites da área penal do conhecimento jurídico, afastando a lógica paternalista e tutelar que funcionava no tempo da vigência do Código de Menores. O reconhecimento dessa natureza seria, assim, útil aos direitos humanos.⁵ Dito de outra forma, afirmando a natureza sancionatória das medidas socioeducativas, se garante a existência de limites concretos para a atuação estatal dentro da esfera do direito penal juvenil.

Além desse reconhecimento “estratégico” da natureza sancionatória da medida, é preciso considerar também que é esse

3 SPOSATO, 2013, p.55.

4 COSTA, 2014, p. 21.

5 AMARAL E SILVA, 2001.

significado – o de sanção - que a medida adquire para o adolescente que a recebe, já que ela está invariavelmente carregada de forte conteúdo reprobatório. O efeito que produz no adolescente uma determinação unilateral e obrigatória, originária de juízo de valor negativo sobre uma conduta e resultante em uma restrição da autodeterminação individual, é idêntico ao produzido pela pena no direito penal adulto. O sentimento do adolescente que cumpre medida socioeducativa – independente do ambiente em que esta se realiza - é de que está respondendo com sofrimento pessoal pela prática de um ato considerado pelo sistema jurídico como ilegal. Dessa forma, a aplicação da medida socioeducativa em si não produz para o sujeito nenhum efeito protetivo de interesse, limitando-se a gerar a sensação de reprovação da conduta praticada e da responsabilização por ela.⁶

Nesse passo, necessário proceder à diferenciação entre o significado material e instrumental da medida: enquanto o material diz respeito ao significado da medida para o adolescente, o instrumental diz respeito ao deve-ser, ou seja, ao que se pretende com a aplicação da medida. Já que a medida socioeducativa é substancialmente igual à pena no sentido material, o que distingue uma da outra é a finalidade – no caso da pena, prevalece a finalidade de retribuição, enquanto na medida socioeducativa o principal objeto é a prevenção de reincidência, por meio de reinserção social. Esse objetivo é perseguido por meio de técnicas pedagógicas que visam a atender as necessidades pessoais do adolescente.⁷ A imposição da medida em si não tem nenhum conteúdo pedagógico, no entanto, esse caráter educativo deve aparecer como uma qualidade do programa de atendimento que executa a medida.

Dessa forma, a pretensão socioeducativa presta-se simultaneamente à defesa social e à realização de uma intervenção educativa. Ambos os elementos estão presentes na pretensão do direito penal adulto, com a diferença de que, no sistema socioeducativo, o enfoque que se espera das instituições que o executam está no

6 KONZEN, 2005, p.53.

7 KONZEN, 2005, p.71-77.

segundo, em vez de no primeiro.⁸ Esses fins educacionais da medida socioeducativa derivam da ideia de prevenção especial.⁹

A Teoria da Prevenção Especial, abordada pelo autor, trata-se de uma das teorias justificadoras da pena que entende essa como uma atuação do Estado sobre a pessoa que cometeu o ilícito penal, visando à eliminação de sua periculosidade individual.¹⁰ Nesse contexto, a prevenção especial aparece como a ressocialização do adolescente por meio da sua educação para a vida em sociedade. Diversos questionamentos têm sido feitos a respeito da validade do conceito de prevenção especial frente às garantias constitucionais¹¹ os quais, embora relevantes, não serão discutidos nesse trabalho.

Com a promulgação da Lei 12.594/2012, que estabeleceu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, como forma de orientar a execução das medidas socioeducativas, inclusive a de internação, foi previsto o instrumento do Plano Individual de Atendimento (PIA), com as funções de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas pelo adolescente. Tal instituto é detalhado no artigo 52 da referida Lei. O PIA, como sugere o nome, é um plano de atividades personalizado, elaborado pela equipe técnica do programa juntamente com adolescente que cumpre medida e sua família.

A utilização do PIA tem como finalidade auxiliar o adolescente no seu processo de emancipação, por meio da conquista de autonomia e responsabilidade. Ademais, também funciona como exigência de maiores esclarecimentos acerca das propostas pedagógicas da instituição, uma vez que, anteriormente a pretensão educativa servia para justificar a realização de qualquer atividade, independente da concordância do adolescente e sua família, sem apresentação de justificativas a respeito de sua importância.¹²

8 GARRIDO DE PAULA, 2006, p.40.

9 COUSO, 2013, p.3.

10 PRADO, 2015, p. 448.

11 FERRAJOLI, 2002. p. 220.

12 KONZEN, 2006, p.360.

Dentre as medidas socioeducativas previstas no ordenamento jurídico brasileiro, a medida de internação, disciplinada nos artigos 121, 122 e 123 do Estatuto da Criança e do Adolescente, é a mais gravosa. Trata-se de medida privativa de liberdade, a ser aplicada excepcionalmente - somente nos casos em que o ato infracional foi cometido com grave ameaça ou violência à pessoa, nos que houve prática de reiterados atos infracionais ou naqueles em que foi descumprida medida anteriormente imposta - e executada em entidade que atenda exclusivamente adolescentes.

Quanto à natureza dessa medida em específico, Afonso Konzen refere que o conteúdo sancionatório é ainda mais presente nela do que nas demais medidas socioeducativas. A perda da liberdade representa para o indivíduo a consequência mais grave que poderia lhe ser imposta pelo sistema, e, portanto, medidas que envolvem essa perda têm para o destinatário um forte conteúdo de reprovação. Ainda, a privação de liberdade e a consequente institucionalização do indivíduo implicam em uma quebra de vínculos pessoais e uma coerção cotidiana para se agir conforme critérios estabelecidos pela instituição.¹³

A execução da medida socioeducativa de internação, baseada no conceito de prevenção especial, gira em torno da avaliação da presença ou não de mudanças no adolescente que o habilitem a ser liberado da medida. O tempo de duração da medida é indeterminado, dependendo a progressão para o meio aberto dos informes técnicos dos profissionais que participam do atendimento, que reavaliam periodicamente o progresso do adolescente. O atendimento realizado na medida de internação opera diversas intervenções que objetivam “atender demandas, corrigir desvios, e transformar pessoas e contextos”, processos entendidos como integrantes do objetivo de atender às necessidades pedagógicas do adolescente.¹⁴ Os programas de execução visam, por meio desses processos, a reinserção do adolescente na sociedade sem risco de que ele volte a delinquir.

13 KONZEN, 2005 p. 51.

14 FRASSETO, 2006, p. 311.

Por esse motivo, o PIA mostra-se uma ferramenta particularmente útil quando da execução da medida de internação, pois permite a definição de metas claras a serem cumpridas pelo adolescente e cria critérios objetivos para avaliar seu empenho e sua adesão ao programa. Assim, retira as reavaliações técnicas do subjetivismo em que se encontravam anteriormente à promulgação da lei do SINASE.

As Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade estabelecem o dever das instituições de internação de zelarem pela redução de danos e pela preparação do adolescente para a vida em liberdade, para limitar no maior grau possível os efeitos nocivos da institucionalização. Ainda, a privação de liberdade deve ocorrer em circunstâncias que garantam o respeito aos direitos humanos e também ao direito de desfrutar de atividades e programas que sirvam para fomentar seu desenvolvimento como membro da sociedade. Embora tais ideais estejam plenamente contemplados pela normativa brasileira, a prática acaba por esbarrar em alguns obstáculos.

Na realidade do Rio Grande do Sul, mais especificamente, por meio de observações empíricas cotidianas realizadas por socioeducadores em unidades de internação, foi constatado que prejudicam a realização da medida, dentre outras coisas: os sistemas disciplinares baseados em punições, que geram nos internos ressentimento e hostilidade em relação à equipe técnica; a estrutura “fechada” das unidades de internação, geradora de tensionamento do ambiente devido ao excesso de ruídos e às temperaturas extremas no inverno e no verão; os ambientes precários disponíveis para a realização de atividades como cursos profissionalizantes ou atendimento técnico; e a desvalorização do trabalho da equipe de atendimento, que resulta na sua falta de preparo e incentivo.¹⁵

Assim, pode-se concluir que, embora tenha havido nas últimas décadas significativas conquistas legislativas no sentido de melhor definição dos moldes de execução das medidas socioeducativas, acompanhadas de avanços no sentido de elucidação da natureza jurídica dessas medidas, a efetivação das normativas quanto às me-

15 ABRÃO; BIASIN, 2014, p. 150-167.

didadas de internação enfrenta dificuldades variadas, as quais, muitas vezes, impedem que essas sejam cumpridas com respeito aos direitos humanos e com aproveitamento do período de institucionalização para atividades de aprendizado e desenvolvimento pessoal. Nesse contexto, importa questionar: a que tipo de educação se prestam, atualmente, as unidades de internação do sistema socioeducativo?

3 A EDUCAÇÃO COMO FORMA DE CONTORLE SOCIAL

A educação, na sociedade humana, sempre teve uma função social bem definida de agir no sentido que fosse interessante para as classes dominantes, sendo a independência dos ambientes educativos em relação a esse preceito geral bastante restrito.¹⁶ Assim, a educação constitui-se como uma das mais importantes formas de controle social das massas. Nessa etapa da discussão, procede-se a uma contextualização a respeito das relações de poder e obediência perpetuadas por meio da educação e suas instituições, a partir dos estudos criminológicos.

Entende-se que as ideias aqui expostas, apesar de versarem principalmente sobre a educação, podem ser aplicadas ao contexto da socioeducação, dado seu objetivo de reeducação dos adolescentes que cometeram atos infracionais. Conforme Lola de Castro, os conceitos de educação e reeducação devem ser tratados globalmente, já que ambos constituem um binômio que está inserido no planejamento geral do sistema social.¹⁷

O controle social é definido como o conjunto de táticas e estratégias para a construção legitimada da hegemonia, ou para a sua imposição forçada, caso essa se faça necessária na ausência de consenso.¹⁸ Eugênio Zaffaroni nos diz que toda sociedade apresenta, necessariamente, uma estrutura de poder, com grupos próximos do processo de decisão e outros afastados deste. A sociedade controla todos seus membros, tanto os próximos dos processos decisórios (centralizados), quanto os que estão distantes deles (marginalizados).

16 VYGOSTKY, 1997, p. 56.

17 CASTRO, 2005, p. 166.

18 CASTRO, 2005, p.53.

Isso torna necessária a existência de formas da sociedade limitar o âmbito da conduta de cada indivíduo.

Surgem, para a efetivação desse controle, diversas instituições que administram o poder no lugar do Estado, criando uma extensa rede que é, em grande parte, informal. Assim, o controle social pode ser exercido de forma difusa, ou não explícita.¹⁹ Exemplos de órgãos que realizam controle social de forma não explícita são os veículos de comunicação, a estrutura familiar, a medicina e também a educação. Em contrapartida, as formas explícitas de controle social seriam as instituições estatais de repressão, fiscalização e punição – notavelmente, o sistema penal.

Nesse sentido, Alessandro Baratta aponta que o sistema penal caracteriza-se como um subsistema dentro do universo de processos de socialização e educação instituído pelo Estado, por meio de seus aparelhos ideológicos, que vem formando uma rede cada vez mais minuciosa, visando a atribuir a cada um os modelos de comportamentos adequados para sua posição social. A formação dessa rede é complementar ao fenômeno de substituição das técnicas repressivas de controle pelas difusas, tais como a propaganda e a assistência social. O Direito Penal acaba tendo parte de seu papel reabsorvido por esse processo, participando como apenas uma parte dele.²⁰

No contexto dessa intrínseca rede de controle social, que age constantemente sobre os sujeitos, torna-se difícil conceituar educação: os indivíduos são educados por meio de todos os participantes dessa rede informal, e são submetidos a constantes “exames” sociais a respeito da assimilação dos padrões impostos. Contudo, pode-se apontar a educação escolar como um agente de controle social especialmente importante. Ela tem impacto especial nos indivíduos devido ao grande tempo que lá passam durante seus anos formativos e também porque trabalha com a exigência explícita de aprendizagem de suas mensagens.²¹

19 ZAFFARONI, 2005, p. 59.

20 BARATTA, 2013, p.169.

21 CASTRO, 2005, p. 154.

O sistema escolar realiza, basicamente, a mesma função do sistema penal: ambos reproduzem as relações sociais vigentes para, dessa forma, conservar a realidade social. Sua atuação, contudo, dá-se em diferentes níveis e a partir de mecanismos diferentes. O sistema penal se utiliza da punição formal e institucionalizada, direcionada a indivíduos que já violaram, de alguma forma, as normativas estatais, mostrando-se “desajustados” aos padrões veiculados pelas instituições sociais. O sistema escolar, por sua vez, utiliza-se da educação para reproduzir da ordem dominante entre os sujeitos, durante os seus anos formativos. A pergunta pendente é: de que forma a educação realiza essa tarefa?

Primeiramente, existe, em geral, direcionamento de valores nos textos usados nas escolas, que têm seu conteúdo vinculado à aprovação dos governos. Também, os textos tendem a ser simplistas nas suas interpretações dos problemas, em especial os socioculturais.²² Assim, os educandos aprendem a ler seu contexto da forma em que o Estado e seus agentes desejam que ele seja veiculado, não havendo, na maioria dos casos, margem para entendimentos alternativos.

Além dessa transmissão de valores e saberes que se opera por meio do ensino de conteúdos escolares, a disciplina tem importante papel na função de controle social da educação. O controle social é organizado em torno da produção de obediência, tornando-se quase sinônimo desse conceito, já que funciona, basicamente, a partir da subordinação de cada pessoa às inúmeras e sofisticadas mensagens das diversas instituições sociais.²³ A disciplina, por sua vez, representa o método por meio do qual se chega à obediência. Michel Foucault detalha o surgimento, no século XVIII, das técnicas disciplinares, que buscam o controle minucioso do corpo, utilizando-se da coerção dos comportamentos e gestos dos indivíduos para torná-los obedientes. Dentre as primeiras instituições que começam a estruturar essa “mecânica do poder” estão as de ensino – notavelmente, os colégios e as escolas primárias.²⁴

22 CASTRO, 2005, p. 161.

23 CASTRO, 2005, p. 156.

24 FOUCAULT, 2013, p. 132.

A disciplina busca controlar a atividade dos indivíduos, por meio do estabelecimento de horários que correspondem a ocupações determinadas. Esse controle temporal impõe-se por meio das práticas de educação, onde se criam diversos estágios marcados por programas específicos a serem aplicados em fases e separados por provas. Nas palavras de Michel Foucault:

A colocação em “série das atividades sucessivas permite todo um investimento da duração pelo poder: possibilidade de um controle detalhado e uma intervenção pontual (de diferenciação, de correção, de castigo, de eliminação) a cada momento do tempo; possibilidade de caracterizar, portanto de utilizar os indivíduos de acordo com o nível que têm nas séries que percorrem; possibilidade de acumular o tempo e a atividade, de encontrá-los totalizados e utilizáveis num resultado último, que é a capacidade final do indivíduo.²⁵

Os principais instrumentos utilizados pelas técnicas disciplinares são a vigilância hierárquica, a sanção normalizadora e o exame. A vigilância hierárquica é descrita como um dispositivo que obriga por meio da observação constante. A sanção normalizadora, por sua vez, é um mecanismo que qualifica ou desqualifica comportamentos não regrados pelos sistemas macro de controle social, focando nas pequenas imperfeições e utilizando as punições com caráter corretivo. Por fim, o exame seria uma forma de inspeção dos indivíduos que permite sua diferenciação e punição em caso de não adequação aos padrões. O exame autentifica a transmissão de saber e também resulta em um arquivo detalhado de cada indivíduo examinado.²⁶

O processo de reeducação do indivíduo, nessa lógica de controle social, faz-se necessário quando ele, de alguma forma, demonstra inconformidade com os padrões sociais esperados para ele. Ocorre nas instituições correcionais ou de tratamento, tais como os estabelecimentos prisionais e a rede de atendimento socioeducativo.

Cabe ressaltar que o processo de educação inicial do indivíduo tende a ser mais bem sucedido do que o de sua reeducação em etapa posterior da vida, já que o primeiro tem como sujeitos

25 FOUCAULT, 2013, p.154.

26 FOUCAULT, 2013, p.165- 182.

crianças sem resistência ou capacidade crítica, enquanto o segundo requer que sejam primeiro retirados do sujeito atitudes e valores já consolidados para, depois, recondicioná-los, conforme os padrões desejados. Por isso a reeducação, tal como a operada em efeito de sanções judiciais, apresenta maiores taxas de fracasso.²⁷

Pode-se concluir que a educação, em suas diversas formas e principalmente na institucionalizada (educação escolar), faz parte da rede de controle social difusa que existe na sociedade atual e que trabalha no sentido de manter o seu *status quo*. Papel semelhante é cumprido pelas instituições de reeducação, que buscam “dar uma segunda chance” àqueles indivíduos que de alguma forma demonstraram estar fora dos padrões sociais vigentes.

O sistema socioeducativo, que tem sua lógica parcialmente derivada da ideia de prevenção especial e que, portanto, trabalha com ideias de reeducação dos sujeitos, enquadra-se nessa função de controle social. Resta averiguar se a execução das medidas socioeducativas de internação é para esse fim direcionada, ou se é possível efetivar, dentro das unidades em que essas são cumpridas, um projeto pedagógico, distinto da mera perpetuação de controle.

4 AS (IM)POSSIBILIDADES DA PEDAGOGIA EM UM CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Nessa seção, passa-se a um estudo acerca das dificuldades que permeiam a concretização da proposta de conteúdo pedagógico que deveria nortear a execução das medidas socioeducativas de internação. Enfoca-se a incompatibilidade entre as ideias pedagógicas e a lógica existente dentro de uma instituição total tal como uma unidade de internação. Em seguida, analisa-se quais as possibilidades, considerando-se os obstáculos existentes, para um projeto pedagógico efetivo na execução da medida privativa de liberdade.

Antes de avançar na reflexão aqui proposta, cabe ressaltar que a educação, muito embora historicamente tenha representado uma forma de controle social, pode também ser um espaço para o

27 CASTRO, 2005, p. 166.

crescimento dos indivíduos e o desenvolvimento de sua autonomia. Dito de outra forma, há uma contradição que é inerente ao próprio conceito de educação.

Nesse sentido, a Pedagogia, enquanto ciência da educação que trata da organização do esforço educativo, busca, na contemporaneidade, a superação dos moldes educativos da educação tradicional, que opera no sentido da massificação e doutrinação dos educandos e rende poucos resultados. É um ramo do saber que se ocupa das formas e técnicas assumidas pela educação e da direção em que essa trabalha.²⁸

Esse viés crítico da Pedagogia aposta em práticas educativas emancipadoras, que visem o desenvolvimento dos sujeitos, o incentivo ao senso crítico e a contextualização dos saberes transmitidos, sempre partindo da consideração da autonomia e subjetividade de cada pessoa. No contexto brasileiro, a elaboração de práticas pedagógicas deve levar em conta a incipiente inserção crítica dos brasileiros no processo de democratização, bem como a tendência das elites de travar a libertação das classes populares.²⁹

Jaime Couso afirma que a educação executada nas instituições do direito penal juvenil é um efeito da sanção imposta ao jovem, ocorre no contexto coercitivo da justiça, e é, por isso, necessariamente, diferente da educação concebida no âmbito das Ciências Pedagógicas. Dessa forma, o autor considera que é inviável a realização de uma educação pedagógica dentro do sistema socioeducativo, dado o seu caráter sancionatório. Por isso, aquilo que nomeia de “princípio educativo da medida” – a sua orientação para fins educacionais – deve ser usado, prioritariamente, como argumento beneficiador dos jovens por meio de uma execução de medida menos violadora de direitos.³⁰

Também nesse sentido, Peter Alexis Albrecht aponta que, sociologicamente, não se pode considerar a educação sancionatória como educação ou socialização, apenas como uma forma de controle

28 VYGOTSKY, 1997, p.1.

29 FREIRE, 1996-1, p. 85.

30 COUSO, 2013, p.3.

social, já que ela consiste, basicamente, no direcionamento parcial da conduta do sujeito para satisfazer um comportamento legal.³¹

A doutrina tem, portanto, apontado a impossibilidade de educação dentro de um contexto de coerção e punição estatal. Além disso, pesquisas na área psicossocial tem reiterado essa conclusão teórica com seus resultados empíricos, uma vez que mostram que a ressocialização ou reeducação do infrator não são possíveis dentro de um estabelecimento prisional.³²

Erwin Goffman explica os malefícios dos estabelecimentos prisionais a partir do conceito de instituição total. Para ele, o aspecto central das instituições totais é que nelas se rompem as barreiras que separam as esferas da vida de um indivíduo: os internos em uma instituição total realizam todas suas atividades em um mesmo lugar e sob uma mesma autoridade, bem como na companhia de um grupo grande de pessoas, tratadas da mesma forma e obrigadas a fazer a mesma atividade. Além disso, as atividades diárias são rigorosamente estabelecidas em horários impostos pela autoridade e são todas inseridas em um plano racional único destinado a atender os objetivos oficiais da instituição.³³

O processo é assim descrito por Erving Goffman:

Numa instituição total, no entanto, os menores segmentos da atividade de uma pessoa podem estar sujeitos a regulamentos e julgamentos da equipe diretora; a vida do internado é constantemente penetrada pela interação de sanção vinda de cima (...) Cada especificação tira do indivíduo uma oportunidade para equilibrar suas necessidades e seus objetivos de maneira pessoalmente eficiente e coloca suas ações à mercê de sanções. Violenta-se a autonomia do ato.³⁴

Como resultado, os internos tenderiam a perder contato com os papéis que tinham no mundo externo, sentindo-se despidos de identidade em razão dos processos a que são submetidos dentro da instituição.

31 ALBRECHT, 1990 p. 108.

32 FRASSETO, 2006, p. 316.

33 GOFFMAN, 2001, p. 17.

34 GOFFMAN, 2001, p.42.

As unidades de internação socioeducativa podem ser enquadradas no conceito de instituição total. Por isso, no contexto da socioeducação, o desafio educacional torna-se especialmente grande no caso de medidas privativas de liberdade, justamente em decorrência do ambiente semelhante ao penitenciário, onde a presença dos elementos educativos fracamente sentida no cotidiano dos internos.³⁵ Pode-se dizer, portanto, que a medida socioeducativa de internação situa-se em meio a um paradoxo conceitual, pois deve trabalhar simultaneamente com a privação de liberdade dos adolescentes e com os ideais de promoção de seus direitos e de desenvolvimento de atividades pedagógicas junto a eles.³⁶

Paulo Freire, teorizando a respeito do fazer pedagógico, refere que o educador crítico-progressista deve reforçar a capacidade crítica e a curiosidade do educando, bem como produzir condições em que aprender criticamente é possível. Aponta que ensinar exige respeito pelos saberes trazidos pelos alunos e a valorização de sua identidade cultural.³⁷

No mesmo sentido, L.S Vygotsky, em seus estudos acerca da psicologia da educação, concluiu que apenas a experiência do próprio sujeito é capaz de lhe fazer aprender. É impossível, do ponto de vista científico, exercer influência direta capaz de produzir mudanças em outra pessoa que não em si próprio. Assim, tratar o educando como passivo ou desvalorizar sua experiência pessoal é um erro brutal para sua aprendizagem. Em termos psicológicos, o conhecimento não adquirido por meio de experiência pessoal não pode ser considerado conhecimento – é necessário, para o aprendizado, que o educando não apenas perceba, mas responda ao estímulo dado pelo educador, por meio do controle que este exerce sobre ambiente social em que se dá a educação e os elementos que o integram.³⁸

35 CRAIDY; GONÇALVES, 2005, p. 141.

36 COSTA *et al.*, 2014, p.47.

37 FREIRE, 1996, p. 13-19.

38 VYGOTSKY, 1997, p.47.

O respeito à autonomia do ser do educando é um pressuposto para a prática pedagógica – respeito à curiosidade, gosto estético, inquietude, linguagem e sintaxe. O educador não deve ironizar, minimizar ou agir de forma autoritária com os educandos. Por outro lado, também não deve deixar de ensinar e propor limites. É necessário apenas manter em mente que a postura do professor e dos alunos deve manter-se dialógica, aberta, curiosa, indagadora e nunca apassivada.³⁹

É necessário que os educadores e educandos tenham esperança no sucesso do projeto pedagógico, acreditando que seja possível a mudança da realidade social por meio da aprendizagem – se não, o sentimento resultante será de impotência frente às análises realizadas. Assim, não importa qual o projeto pedagógico, ele deve ser elaborado a partir do entendimento de que mudar é difícil, mas possível.⁴⁰

Um projeto pedagógico exige, ainda, a captação do interesse dos educandos em dele participar. No entanto, L.S Vygotsky alerta que o estímulo não pode consistir simplesmente do medo de uma punição ou expectativa de uma recompensa: essas técnicas de reforço positivo ou negativo das atitudes não têm qualquer valor pedagógico. Dito de outra forma, o interesse pela atividade educativa deve ser gradualmente estimulado e implantado pelo educador, fazendo uso de instrumentos pedagógicos e nunca de sistemas de benefício-recompensa. O interesse aqui trabalhado deve ser genuíno. Para isso, pode ser útil relacionar o conteúdo trabalhado com coisas que já são da familiaridade ou do gosto do educando – assim, passa-se de um interesse já detido por ele para um novo interesse.⁴¹ Similarmente, quando se aborda o contexto da socioeducação, é muito importante para o sucesso da proposta socioeducativa da medida a adesão do adolescente ao programa.⁴²

39 FREIRE, 1996, p.33.

40 FREIRE, 1996, p.29.

41 VYGOTSKY, 1997, p.84.

42 KONZEN, 2005, p.90.

Cabe apontar, além desses preceitos pedagógicos gerais, alguns aspectos necessários para uma pedagogia adequada dentro do contexto das medidas socioeducativas. O educando deve sentir-se acolhido e reconhecido como um sujeito que merece consideração; deve também ser exigido, sob o risco de incorrer-se em práticas paternalistas. Entretanto, a aceitação não pode ser condicionada ao enquadramento nas exigências. Além disso, é importante resgatar a autoestima do adolescente, tratando-o como um sujeito de direitos e dotado de dignidade humana, reconhecendo sua capacidade de desempenhar papéis positivos. Ainda, deve-se evitar atitudes puramente repressivas e arbitrárias, pois essas são extremamente nocivas para o processo.⁴³

Nos depoimentos colhidos em pesquisa empírica consultada que trabalhou com os adolescentes do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade da FACED/UFRGS, onde cumprem medida os socioeducandos que receberam medidas em meio aberto, ou para ela progrediram depois de um tempo privados de liberdade, foram elencados como aspectos positivos das atividades ali realizadas: sentimento de aceitação e respeito, formação de relações pessoais positivas, ambiente organizado, aprender novos saberes e ver novas possibilidades para a própria vida.⁴⁴

Mas será que é possível reproduzir em meio fechado aquilo que torna as medidas socioeducativas com conteúdo educativo em meio aberto? A efetivação dos ideais pedagógicos esbarra nas características de instituição total, detalhadas anteriormente, que se fazem presentes das unidades de internação socioeducativas. O respeito à autonomia do educando e a manutenção de uma postura dialógica entre este e os educadores encontra dificuldade frente à forte hierarquia que vigora dentro de uma instituição total, que estabelece papéis de controle intenso à equipe diretiva.⁴⁵ As técnicas repressivas, apontadas como nocivas para o aprendizado, também são inerentes ao contexto de institucionalização total, já que os

43 CRAIDY; GONÇALVES, 2005, p. 140.

44 CRAIDY; GONÇALVES, 2005, p.142.

45 GOFFMAN, 2001, p.42.

internos em geral não se submetem ao processo de institucionalização por livre arbítrio. Ainda, o resgate da autoestima do adolescente e a formação de relações pessoais positivas tornam-se difíceis em um ambiente em que a dignidade deste é constantemente violada.⁴⁶

O primeiro passo para a efetivação de um real projeto pedagógico nas instituições de internação socioeducativas é a desconstrução, na medida do possível, da lógica de instituição total que opera nestes locais, afastando das unidades de internação, a realidade de um estabelecimento prisional. Importa, nesse sentido, a aplicação do princípio educativo em um sentido de redução de danos, promovendo melhor regulação da infraestrutura das unidades de internação e da sua oferta programática aos internos.⁴⁷

O respeito aos saberes dos adolescentes internados, a captação de seu interesse e a preservação de sua autonomia encontram um importante obstáculo na cultura institucional presente nas instituições de socioeducação brasileiras, que combina o histórico de controle, assistencialista que acompanha as políticas públicas brasileiras, com uma identificação com as instituições modernas, classicamente voltadas para o controle e a segregação dos indivíduos.⁴⁸ As instituições de internação socioeducativa são permeadas, assim, por uma tradição institucional que as torna incapazes de trabalhar com individualidades.

Considerando que é necessário que a instituição exerça certo grau de controle sobre os adolescentes, já que pretende restringir sua liberdade, é inviável que se comprometa a lidar de modo pleno com as individualidades dos internos. A organização de um ambiente com grande número de indivíduos que devem ser controlados exige que, em menor ou maior grau, pense-se no grupo como um todo ao em vez de focar-se em cada pessoa que dele participa. O que é possível, nesse contexto, é redução de danos.

Trabalha-se, nesse sentido com a ideia de “instituição continente”. A instituição continente é aquela que busca limitar

46 GOFFMAN, 2001, p.26-42.

47 COUSO, 2013, p.7.

48 COSTA *et al.*, 2014, p.46.

a cultura institucional tradicional. Assim, procura evitar que tal cultura ganhe predominância na organização do ambiente. Para isso, uma instituição continente propõe regras transparentes de funcionamento a serem seguidas por todos os atores institucionais, e procura que a autoridade, naquilo que se faz necessária, seja exercida por meio de uma atuação conjunta e coerente da equipe diretiva. As funções devem ser sempre exercidas no sentido de fortalecimento da missão institucional. Tais práticas devem substituir as práticas tradicionais da instituição, para com isso reduzir força propulsora da cultura tradicional de controle que permeia as instituições e criam um ambiente mais receptivo ao desenvolvimento dos potenciais individuais.⁴⁹ Ao trabalhar com a ideia de regras transparentes e efetivamente seguidas, a instituição continente também se propõe a criação de um ambiente organizado, apontado como importante para o fazer pedagógico.

Quaisquer que sejam os obstáculos existentes, importa na doutrina atual a afirmação de que há a real possibilidade de realizar práticas pedagógicas no âmbito da medida socioeducativa, minimizando os efeitos da privação da liberdade e promover o desenvolvimento de um projeto de vida.⁵⁰ Somente partindo dessa crença, poderão os profissionais da socioeducação empenhar-se no seu trabalho. Ainda nesse sentido, faz-se necessários investimentos na qualificação dos socioeducadores, já que a qualidade do atendimento passa por sua capacitação, para qual é importante que haja incentivo e também valorização da profissão.⁵¹

49 COSTA; *et al.*, 2014, p.49.

50 KONZEN, 2005, p.84.

51 ABRÃO; BIASIN, 2014, p. 161.

5 O FAZER PEDAGÓGICO NA FASE/RS: UM ESTUDO EMPÍRICO

5.1 IMERSÃO NO PARADIGMA DA PESQUISA PARTICIPANTE

De forma a avaliar o modo que é executado o projeto pedagógico nas unidades de internação socioeducativa da Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul, foi realizada pesquisa empírica, por meio da qual se buscou identificar como egressos das instituições percebiam a educação que receberam enquanto cumpriam medida. Entendeu-se que os egressos poderiam, por não mais estarem na FASE/RS, fornecer uma visão mais distanciada da instituição e de seu fazer pedagógico, sem que sua presença atual os influenciasse seus entendimentos.

Os egressos com os quais se desenvolveu o estudo integravam, ao tempo de sua realização, o Programa de Oportunidade e Direitos (POD Socioeducativo) do Rio Grande do Sul, que se propõe acompanhar psicossocialmente os adolescentes e jovens adultos que deixam as unidades de internação, dando a eles também a oportunidade de participar de cursos técnicos profissionalizantes. Durante a primeira etapa da pesquisa, o POD Socioeducativo/RS era executado nas instituições de ensino Pão dos Pobres e Calábria, tendo, em meio à pesquisa, sido transferido para o Rede Nacional de Promoção Social, Aprendizagem e Integração (RENAPSI), onde se concluiu a primeira etapa e se desenvolveu a segunda.

Todos os adolescentes e jovens que frequentavam o POD no momento de realização da pesquisa foram convidados a dela participarem, de modo que não foi retirada amostra nem foram selecionados indivíduos a partir de critérios pré-definidos. Importante destacar, no entanto, que a participação na pesquisa era opcional aos egressos, aos quais foi dada a oportunidade, no momento de cada atividade, de manifestarem ausência de interesse em dar sua contribuição.

Tomou-se como paradigma para a realização desse estudo o conceito de pesquisa participante nas Ciências Sociais. Esse tipo de pesquisa adota uma perspectiva crítica, abandonando a ideia

de neutralidade científica. O pesquisador, nesse molde de trabalho, não deve tratar o grupo estudado como mero objeto, mas assumir uma dupla postura: ao mesmo tempo em que observa e procura explicar os fenômenos sociais, favorece para que o grupo com o qual esta trabalhando adquiria conhecimento e consciência crítica a cerca dos processos que vive.⁵²

A pesquisa participante trabalha com a ideia de uma etapa prévia de inserção do pesquisador na realidade que busca conhecer, de modo a atenuar a distância existente, sem abandonar uma posição crítica de - nas palavras de Rosiska e Miguel de Oliveira, “alguém que vem de fora, que se dispõe a realizar, com o grupo, um estudo que pode lhe ser útil, mas que, num determinado momento, irá embora”.⁵³

No sentido de possibilitar tal inserção, participou-se de rodas de conversa com a equipe de atendimento psicossocial do POD Socioeducativo/RS e com os egressos que participavam do programa entre janeiro e julho de 2016, nas instituições Pão dos Pobres e Rede Nacional de Promoção Social, Aprendizagem e Integração (RENAPSI). As rodas de conversa foram coordenadas pela equipe de atendimento psicossocial, dentro do ambiente institucional onde se desenvolviam as atividades cotidianas do programa, com duração de cerca de uma hora cada uma. Sobre tais encontros, foi mantido um diário de campo, no qual foram registradas as principais impressões retiradas das conversas, que serão brevemente expostas aqui.

Nas duas conversações em grupo, os egressos do POD Pão dos Pobres destacaram o incomodo que sentiam em ter sua autonomia retirada. Um dos participantes do círculo de conversas relatou: “Tem que pedir tudo pras dona, até se o cara quer ir no banheiro tem que pedir permissão (...) e qualquer coisa que eles não gostem, já implicam contigo, não deixam ir pro pátio, não deixam comer a sobremesa, e assim vai”.

Ainda, diversos adolescentes demonstraram ressentimento em relação às violações de direito advindas do tratamento da equipe

52 OLIVEIRA; OLIVEIRA, 1981, p 20-27.

53 OLIVEIRA; OLIVEIRA, 1981, p.27.

diretiva e também às condições precárias das unidades. Um dos meninos afirmou: “Eles querem respeito, mas tratam o cara que nem bicho, ai não dá, né (...) As vezes te fazem umas grosseria por nada (...) E sempre com a ameaça do “isola”⁵⁴, qualquer coisa que tu fazia já era o ‘isola’”.

Em contraponto, os adolescentes relataram que há socioeducadores que oferecem apoio aos adolescentes internados. Referiram a possibilidade de estudar e fazer oficinas profissionalizantes como um ponto positivo da medida. Um dos meninos contou que havia terminado o ensino fundamental durante seu período na FASE/RS.

Dentre os egressos que participavam do POD sediado na RENAPSI de Porto Alegre, com os quais se travou também dois momentos de diálogo, percebeu-se uma resistência maior a dialogar a respeito da medida socioeducativa. Aqueles que optaram por falar destacaram os constantes conflitos com a equipe diretora (personalizada nos monitores) e a abundância de punições disciplinares, tais como o envio ao “isola” e o “congelamento das alas”.⁵⁵ Foi relatado, ainda, que alguns dos monitores não seguem as regras da casa ao punirem os adolescentes e sim “fazem o que querem”, aplicando sanções disciplinares e “surras” modo arbitrário. Por fim, destacaram que são comuns atitudes de resistência à equipe diretora por parte dos adolescentes, oferecendo relatos de suas próprias experiências e explicando: “não é porque o cara tá ali preso que vai aceitar qualquer coisa”.

54 “Isola” é o termo utilizado pelos adolescentes para inferir a medida de “atendimento especial”, assim definida no PEMSEIS/RS e na Lei 12.594/12. Trata-se de colocação uma cela afastada do convívio de outros adolescentes, com atividades restritas. A recomendação é de aplicação dessa medida somente em caso de necessidade de proteção do adolescente.

55 “Congelamento de alas” é quando, por necessidade de controle da unidade socioeducativa, a equipe diretiva determina que os adolescentes devem ficar mantidos em seus dormitórios ou celas por um determinado período, sem possibilidade de sair para as suas atividades.

5.2 APLICAÇÃO DE QUESTIONÁRIOS

Nesse passo, passa-se aos dados empíricos objetivos, coletados por meio da aplicação de questionários. Nestes, os egressos da FASE/RS que participam do POD Socioeducativo/RS deveriam assinalar as assertivas que considerassem verdadeiras a respeito de cada pergunta apresentada. Foi permitida a escolha de mais de uma assertiva para uma mesma pergunta, bem como a escolha de não marcar nenhuma assertiva.

As perguntas foram elaboradas a partir das duas categorias teóricas contrapostas na exposição teórica realizada nas seções anteriores: de um lado, a educação pedagógica e emancipatória e, de outro, a educação como forma de disciplina e controle social. Para caracterizar a educação em sua concepção emancipatória e dotada de real conteúdo pedagógico, foi adotada a descrição oferecida nas obras de Paulo Freire, baseada na presença princípios da horizontalidade das relações, o respeito à autonomia e a identidade do educando e o incentivo ao senso crítico. Por outro lado, para identificar a educação disciplinadora e controladora, foram adotados como indicadores os instrumentos elencados na obra de Michel Foucault: a vigilância, a sanção e o exame.

O questionário foi respondido por 15 egressos, de uma totalidade de 16 que participavam diariamente das reuniões de atendimento psicossocial do POD RENAPSI durante o período de julho de 2016, nos dias da realização da pesquisa. Havia, além destes 16, alguns participantes (cerca de 5, de acordo com a administração do POD) que não estavam presentes naqueles dias específicos, por motivos diversos. Este grupo de 15 representa, portanto, aqueles, dentro dos egressos que frequentavam o programa na semana de aplicação do questionário, que se interessaram em participar da pesquisa - 1 egresso optou por não responder o questionário. O grupo incluía meninos e meninas de idades que variavam entre 15 e 21 anos. A aplicação foi feita em grupo, tendo os egressos realizado algumas intervenções e perguntas a respeito do instrumento, que serão analisadas juntamente com os resultados objetivos.

Os resultados serão apresentados por meio de tabelas, nas quais a primeira coluna apresenta a assertiva e a segunda coluna o

número de egressos que a assinalaram como verdadeira. Em seguida, será abordado o quesito avaliado na pergunta específica, bem como a interpretação construída a respeito dos resultados.

1. Quem faz as regras nas unidades de internação da FASE?

Os adolescentes	2/15
Os socioeducadores	3/15
A direção da casa	6/15
A direção geral da FASE	11/15
Nenhuma assertiva marcada	0/15

Essa pergunta visava avaliar a horizontalidade da instituição FASE/RS, a partir da percepção dos adolescentes. Observe-se que houve prevalência acentuada da resposta de que a direção geral da FASE é quem elabora as regras das unidades de internação. Mostra-se presente a ideia de que é a direção geral, com quem os adolescentes internos não tem qualquer contato, é quem estrutura os regramentos aos quais eles são submetidos durante a medida. Isso é significativo no sentido de poder indicar um distanciamento entre os socioeducandos e as regras que devem obedecer. De outra parte, os socioeducadores, ou seja, os técnicos e agentes da instituição com quem os adolescentes tem contato constante e direto, foram mencionados apenas 2 vezes como criadores das regras. A partir disso pode-se deduzir que estes, na percepção dos adolescentes, apenas repassam regras desenvolvidas por uma direção que eles não conhecem.

Respostas mistas no sentido de que tanto a direção geral da FASE/RS quanto a direção específica de cada casa elaboram as regras amenizam, de certo modo, a sensação de verticalidade institucional, muito embora deva-se ressaltar que a direção da casa também não tem amplo contato com os adolescentes que lá cumprem medida.

2. O que você podia fazer sem pedir permissão aos técnicos quando estava na FASE?

Ir ao banheiro	4/15
Assistir televisão	5/15
Ir dormir	9/15
Escolher que roupa usar	12/15
Nenhuma assertiva marcada	3/15

Tal pergunta buscava identificar se existe, para os adolescentes internados na FASE/RS, algum nível de respeito à autonomia, muito embora se saiba que este é necessariamente restrito pelo contexto de privação de liberdade. O resultado, nesse sentido, foi avaliado como positivo: constatou-se a partir das respostas de que os adolescentes desfrutaram de certo grau de autonomia pessoal dentro da instituição, uma vez que apenas três optaram por não marcar nenhuma das assertivas.

Assinala-se, no entanto, que a autonomia verificada pela questão é de um nível bastante baixo, distante daquele pensado pelo viés crítico da pedagogia: restringe-se à realização autônoma de atividades cotidianas básicas do ser humano. Ainda assim, serve para diferenciar, nesse quesito, a realidade das unidades de internação da FASE/RS daquela das instituições totais.

3. Em que situações você se sentiu respeitado enquanto estava na FASE?

Na escola, pelos professores	7/15
Nos encontros com psicólogos e assistentes sociais, por estes	8/15
Nas atividades e oficinas, pelos educadores	2/15
Nas audiências, pelo juiz	3/15
Nenhuma assertiva marcada	2/15

A questão aqui voltava-se a identificar se era praticado, na instituição estudada, o respeito à identidade dos internos, que pode ser entendido como respeito ao sujeito no seu conceito mais amplo. As respostas foram bastante variadas, mas em geral pode-se dizer que os egressos avaliaram terem sido respeitados na FASE/RS por seus professores e pela equipe de atendimento psicossocial. Uma minoria – apenas dois – optaram por não assinalar nenhuma assertiva, e números reduzidos referiram terem sentido respeito por parte do juiz, ou por parte dos educadores que coordenavam as atividades e oficinas. Pode-se traçar aqui uma relação importante entre o sentimento de respeito e a presença de vínculo entre os indivíduos: os agentes da instituição por quem os socioeducandos mais frequentemente referiram terem sido respeitados foram aqueles com quem eles têm contato cotidiano constante, permitindo a formação de vínculos. Essas relações pessoais positivas contribuem para a experiência socioeducativa⁵⁶ e, portanto, seu cultivo dentro da instituição é importante, devendo prevalecer sobre as formas de relacionamento mais inconstantes e tênues.

4. Você podia acessar informações do mundo quando estava na FASE por que meios?

Televisão	9/15
Jornais	4/15
Revistas	3/15
Rádio	5/15
Nenhuma assertiva marcada	3/15

Buscava-se perceber por meio dessa questão se o senso crítico dos adolescentes, em seu sentido de compreensão crítica da sociedade e de seus acontecimentos, era incentivado durante sua estadia na FASE/RS. A maioria dos questionados demonstrou ter tido algum tipo de acesso à informação durante o cumprimento da medida. Uma interessante intervenção foi feita por dois dos egressos

56 CRAIDY; GONÇALVES, 2005, p. 142.

durante a aplicação dos questionários: eles afirmaram que, dentre as opções, deveria constar a de “visitas”. Explicaram, então, que é a visita quem traz as informações mais relevantes para o adolescente enquanto ele está internado. Avaliaram que as visitas familiares proporcionam contato com informações individualmente mais interessantes para eles, tais como os acontecimentos importantes na sua região de origem e notícias de seus amigos.

5. Qual era o comportamento esperado dos adolescentes na FASE?

Posicionar-se e dar opinião quanto aos assuntos conversados	2/15
Aceitar as opiniões e conselhos dos educadores, assistentes sociais, diretores e técnicos	5/15
Obedecer as regras da casa sempre, sem exceções	7/15
Questionar as regras da casa	2/15
Nenhuma assertiva marcada	0/15

O quesito avaliado nessa pergunta foi o incentivo ao senso crítico, em seu sentido mais cotidiano, de aprendizagem crítica e questionadora. Conclui-se, a partir das respostas que tal quesito não se mostra significativamente presente na FASE/RS: as respostas prevalentes foram de que o esperado é aceitar as opiniões e conselhos oferecidos, bem como obedecer as regras da casa. Essa prevalência aponta para um sentimento, por parte dos adolescentes, de que a atitude mais adequada dentro da instituição é uma de aceitação acrítica daquilo que é oferecido, inclusive das regras postas. Pode-se perceber, ainda, que os adolescentes entendem que a FASE/RS espera deles uma postura constantemente obediente em relação à equipe diretora, característica tradicional das instituições totais.

6. Em que situações você poderia ser punido quando estava na FASE?

Nos momentos de lazer	12/15
Na escola, durante a aula	13/15
Nos momentos que participava de atividades e oficinas	9/15
Nas visitar familiares	9/15
Nenhuma assertiva marcada	0/15

A questão aqui visava perceber qual o uso feito, pela FASE/RS enquanto instituição, da vigilância e da sanção disciplinar. Uma vez que todas as assertivas receberam significativa quantidade de assinalações, permite-se concluir que tais instrumentos são amplamente utilizados pela instituição, e que existe, por parte dos adolescentes, uma sensação constante de vigilância e de eminente punição. Tal sensação parece permear todos os momentos da vida dos internos, inclusive os de lazer – uma característica tradicional do controle disciplinar.

7. Em que momentos seu comportamento era avaliado enquanto você estava na FASE?

No pátio e locais de lazer	9/15
Na escola	12/15
Durante as atividades, oficinas e encontros com educadores, psicólogos e assistentes sociais	11/15
Durante as visitas familiares	8/15
Nenhuma assertiva marcada	0/15

Os resultados dessa última pergunta, designada para avaliar o uso feito da ferramenta do instrumento de exame dentro da FASE/RS, aponta para uma ampla e constante avaliação dos adolescentes internados, tendo todas as situações enumeradas recebido número elevado de marcações. Destacam-se os momentos escolares e

também os que envolviam participação em atividades, oficinas e atendimento psicossocial – momentos estes em que deveria operar, em sua máxima potência, a proposta socioeducativa.

Cabe destacar que os egressos demonstraram, por meio de intervenções durante a aplicação, sentir indignação em relação à prática de observação durante as visitas familiares, muito valorizadas por eles: descreveram desconforto em serem observados durante esses momentos compartilhados entre eles e seus familiares, considerando estes como sendo de natureza privada e rejeitando a ideia de que sua avaliação poderia se mostrar importante para o cumprimento da medida.

6 CONCLUSÃO

As medidas socioeducativas tem hoje reconhecidos tanto seu significado repressivo quanto seu propósito educativo, sendo regidas pelo denominado “princípio educativo da medida”. Este, no contexto das medidas de internação, busca reduzir os danos da privação de liberdade, garantindo que estas sejam cumpridas com respeito aos direitos humanos e com aproveitamento do período de institucionalização para atividades de aprendizado e desenvolvimento pessoal.

No entanto, as instituições de reeducação, enquanto paralelas às instituições de educação, integram a rede de controle social difusa que existe na sociedade atual e, portanto, atuam no sentido de manutenção dos padrões sociais vigentes. Para realizarem essa função, tais instituições fazem uso de técnicas disciplinares, incompatíveis com o fazer pedagógico emancipador. Ainda, o conteúdo repressivo da medida e a cultura de instituição total que permeia as unidades de internação socioeducativa apresentam-se como obstáculos adicionais, uma vez que não permitem a efetivação dos princípios de atuação elencados pela pedagogia contemporânea e por estudos na área de execução socioeducativa.

A doutrina atual afirma, no entanto, a possibilidade de desenvolver na execução da medida de internação atividades educativas, mesmo com as dificuldades trazidas pelo contexto de privação de liberdade, instituição total e lógica de controle social. Surge,

para esse fim, o conceito “instituição continente”, que representa uma instituição que trabalha no sentido de evitar a predominância da cultura institucional tradicional de controle e repressão, com a finalidade de criar um ambiente mais receptivo às individualidades e ao desenvolvimento pessoal dos sujeitos.

No estudo empírico realizado junto aos egressos do POD Porto Alegre verificou-se a manutenção de uma lógica de controle dentro das casas de internação da FASE/RS. O uso das técnicas de vigilância, exame e sanção, elementos essenciais à cultura disciplinar, foi percebido como constante pelos socioeducandos, tanto em suas respostas aos questionários quanto em seus relatos durante as rodas de conversas. Receberam destaque as sanções: os egressos descreveram a presença ampla de punições disciplinares em seu cotidiano na instituição, demonstrando ressentimento em relação à permanente ameaça de serem punidos a qualquer instante. Dessa forma, explicitaram que opera na FASE/RS o binômio da disciplina, descrito por Michel Foucault: vigilância e sanção.⁵⁷ Recebeu menção, também, a frequente arbitrariedade da aplicação dessas sanções.

Por outro lado, quanto à presença dos princípios basilares da pedagogia contemporânea no ambiente das unidades da internação da FASE/RS, concluiu-se que alguns poucos são concretizados integralmente, outros se encontram efetivados apenas em certa medida, e, ainda, outros não são contemplados de nenhuma forma. Os adolescentes em unidades de internação tem acesso a informações do mundo exterior; no entanto, o senso crítico em seu sentido de aprendizagem não é incentivado. Os egressos mostraram sentir que a instituição os demandava apenas aceitação dos conteúdos e visões de mundo transmitidos a eles, não havendo espaços para questionamentos. Sem um acompanhamento pedagógico que possibilitasse aos socioeducandos avaliação e uso construtivo de informações adquiridas, o simples acesso a meios de comunicação faz muito pouco pela constituição de um verdadeiro senso crítico.

A autonomia dos internos é respeitada em um nível mínimo, mas que deve ser destacado como um fato positivo em

57 FOUCAULT, 2013, p. 164.

um contexto de privação de liberdade. De forma semelhante, os socioeducandos sentem-se respeitados, mas somente por aqueles agentes institucionais que de fato formam vínculos com eles, não sendo, portanto, generalizada a percepção de respeito à identidade.

Dessa forma, pode-se concluir que, embora a FASE/RS efetive certos conceitos do fazer pedagógico, precisa adotar, enquanto instituição, práticas continentais, a fim de reduzir a influência da cultura institucional tradicional e suas práticas de controle e disciplina, prejudiciais ao processo de socioeducação dos adolescentes que lá cumprem medida. Paralelamente, deve-se trabalhar no sentido de generalizar a sensação de respeito à identidade dos internos e incentivar a participação ativa deles no seu processo educativo, por meio de questionamentos e exercício de senso crítico quanto ao que lhes é transmitido. Estas medidas, a partir da contenção da cultura institucional de controle, podem tornar-se mais viáveis, ao passo que a instituição pode ampliar a capacidade de lidar com subjetividades na medida em que restrinja práticas repressivas e controladoras.

Acredita-se que com o empenho dos socioeducadores, a implementação das diretrizes da lei do SINASE, a melhor adequação dos ambientes das unidades de internação e o desenvolvimento de instituições continentais, é possível desenvolver na execução da medida de internação atividades educativas, apesar das dificuldades existentes, inerentes à função repressiva da medida e na cultura das instituições socioeducativas. Dessa forma, a execução da medida de internação pode tornar-se uma oportunidade de atender às necessidades do jovem, transformando-se em um período de aprendizado.

REFERÊNCIAS

ABRÃO, Isair Barbosa; BIASIN, Vera Lúcia. A medida socioeducativa de internação: os limites e as possibilidades de execução da lei n. 12.594/2012. In: COSTA, Ana Paula Motta (org). **Execução das medidas socioeducativas**. 1ª Ed. Florianópolis: IMED Editora, 2014.

ALBRECHT, Peter Alexis. **El derecho penal de menores**. Tradução da primeira edição alemã por Busto Ramirez. Barcelona: PPU, 1990.

AMARAL E SILVA, Antônio Fernando. **O mito da imputabilidade penal e o Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponibilizado em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=5549>. Acesso em: 05 fev. 2016.

BARATTA, Alessandro. **Criminologia Crítica e Crítica do Direito Penal**. 6a Edição. Rio de Janeiro: Editora Revan/Instituto Carioca de Criminologia, 2013.

COUSO, Jaime. Princípio educativo e re(socialização) no direito penal juvenil. **Revista Brasileira de Adolescência e conflitualidade**. São Paulo: 2013.

COSTA, Ana Paula Motta. Execução socioeducativa e os parâmetros para a interpretação da lei n. 12.594/2012. In: COSTA, Ana Paula Motta (org). **Execução das medidas socioeducativas**. 1a. Ed. Florianópolis: IMED Editora, 2014.

COSTA, Ana Paula Motta; *et al.* **Medidas Socioeducativas: Gestão da Execução**. Porto Alegre: Marcavisual, 2014.

CRAIDY, Carmen; GONÇALVES, Liana. **Medidas Socio-Educativas: da repressão à educação; a experiência do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.

DE CASTRO, Lola Aniyar. **Criminologia da libertação**. 1a Ed. Rio de Janeiro: Revan: ICC, 2005.

FERRAJOLI, Luigi. **Direito e razão: teoria do garantismo penal**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2002.

FRASSETO, Flávio Américo. Execução da medida socioeducativa de internação: primeiras linhas de uma crítica garantista. In: **Justiça, Adolescente e Ato Infracional: socioeducação e responsabilização**. 1ª Ed. ILANUD, ABMP, SEDH, UNFA (orgs). São Paulo: ILANUD, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25a Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática de liberdade**. 1a Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 41a Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GARRIDO DE PAULA, Paulo Afonso. Ato Infracional e Natureza do Sistema de Responsabilização. In: **Justiça, Adolescente e Ato Infracional: socioeducação e responsabilização**. 1a. Ed. ILANUD, ABMP, SEDH, UNFA (orgs). São Paulo: ILANUD, 2006.

GOFFMANN, Erving. **Manicômios, conventos e prisões**. 7ª Ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

KONZEN, Affonso. **Pertinência Socioeducativa: Reflexões sobre a natureza jurídica da medida**. 1a. Ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005.

KONZEN, Afonso Armando. Reflexões sobre a medida e sua execução (ou sobre o nascimento de um modelo de convivência do jurídico e do pedagógico na socioeducação). In: **Justiça, Adolescente e Ato Infracional: socioeducação e responsabilização**. 1a. Ed. ILANUD, ABMP, SEDH, UNFA (orgs). São Paulo: ILANUD, 2006.

OLIVEIRA, Rosiska Darcy de; OLIVEIRA, Miguel Darcy de. Pesquisa Social e Ação Educativa. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org). **Pesquisa Participante**. 5ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

SPOSATO, Karyna Batista. **Direito Penal de Adolescentes: elementos para uma teoria garantista**. 1a. Ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

VYGOSTKY, L.S. **Educational Psychology**. 1a. Ed. Boca Raton: CRC Press LLC, 1997.

ZAFFARONI, Eugenio. **Manual de Direito Penal Brasileiro**. 5ª Ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2005.

Recebido em 12/10/2016.

Aprovado em 19/05/2017.