



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ  
PRÓ REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO TECNOLÓGICA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SOCIEDADE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA SOCIEDADE**

**JOSEFA ANTONIA DE SOUSA DUTRA**

**OS SENTIDOS DE VIOLÊNCIA PARA ADOLESCENTES PRIVADOS DE  
LIBERDADE: UMA EXPERIÊNCIA NO CENTRO SOCIOEDUCATIVO DO BAIXO  
AMAZONAS – CSEBA**

**SANTARÉM – PA  
2022**

**JOSEFA ANTONIA DE SOUSA DUTRA**

**OS SENTIDOS DE VIOLÊNCIA PARA ADOLESCENTES PRIVADOS DE  
LIBERDADE: UMA EXPERIÊNCIA NO CENTRO SOCIOEDUCATIVO DO BAIXO  
AMAZONAS – CSEBA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Sociedade da Universidade Federal Oeste do Pará, como exigência para a obtenção do título de mestra em Ciências da Sociedade.

Orientador: Prof. Dr. Juarez Bezerra Galvão

Coorientador: Prof. Dr. Nirson Medeiros da Silva Neto

**SANTARÉM – PA  
2022**

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**  
**Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/UFOPA**

---

D978s    Dutra, Josefa Antonia de Sousa  
          Os sentidos de violência para adolescentes privados de liberdade: uma experiência no Centro Socioeducativo do Baixo Amazonas - CSEBA / Josefa Antonia de Sousa Dutra – Santarém, 2022.  
          108 p. : il.  
          Inclui bibliografias.

Orientador: Juarez Bezerra Galvão  
Coorientador: Nirson Medeiros da Silva Neto  
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Inovação Tecnológica, Instituto de Ciências da Sociedade, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Sociedade.

1. Adolescentes. 2. Privação de Liberdade. 3. Violência. 4. Medidas Socioeducativas. 5. Processos Circulares. I. Galvão, Juarez Bezerra, *orient.* II. Silva Neto, Nirson Medeiros da, *coorient.* III. Título.

---

CDD: 23 ed. 362.74098115

Bibliotecária-Documentalista: Mary Caroline Santos Ribeiro CRB2/566



## ATA DE DEFESA

Ao 27 dia do mês de dezembro do ano de dois mil e vinte e dois, às 08h00min, sala virtual do google meet, instalou-se a **banca de defesa** da mestranda **JOSEFA ANTONIA DE SOUSA DUTRA**. A banca examinadora foi composta pelos professores **dr. Juarez Bezerra Galvao, UFOPA, ORIENTADOR**, **Dr. Ricardo Jose Lima Bezerra, UPE, examinador externo**, **Dra. Edna Ferreira Coelho Galvao, UEPA, examinadora interna**, e **Dra. Mizant Couto de Andrade Santana, UFOPA, examinadora externa ao programa**, **Dra. Ednea do Nascimento Carvalho, examinadora interna**. Deu-se início a abertura dos trabalhos, por parte do Orientador, que, após apresentar e agradecer pela participação os membros da banca examinadora e esclarecer a tramitação da defesa, passou de imediato ao mestrando para que iniciasse a apresentação da defesa, intitulada ***Os Sentidos da Violência para Adolescentes Privados de Liberdade: uma experiência no Centro Sócioeducativo do Baixo Amazonas-CSEBA***, marcando um tempo de 20 minutos para a apresentação. Concluída a exposição, o(a) Prof(a). Dr. Juarez Bezerra Galvao, presidente, passou a palavra aos examinadores, para arguirem o (a) candidato (a). Após as considerações sobre o trabalho em julgamento, foi **aprovado** a candidata, conforme as normas vigentes na Universidade Federal do Oeste do Pará. Para efeito legal segue a presente ata assinada pelo professor orientador, pelos professores avaliadores e pelo mestrando.

**Dr. Ricardo José Lima Bezerra/UPE**

**Dra. Ednéa do Nascimento Carvalho Ufopa**

**Dra. Edna Ferreira Coelho Galvão UEPA**

**Dr. Juarez Bezerra Galvão Ufopa**

**Dra. Mizant Couto de Andrade Santana Ufopa**

**Josefa Antonia de Sousa Dutra - Discente**



Emitido em 27/12/2022

**CERTIDÃO OU ATA DE DEFESA Nº 2/2022 - PPGCS (11.01.08.08)**

**(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)**

*(Assinado digitalmente em 16/02/2023 21:38 )*

**EDNEA DO NASCIMENTO CARVALHO**

PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR

ICED (11.01.07)

Matrícula: ###136#9

*(Assinado digitalmente em 16/02/2023 21:30 )*

**JUAREZ BEZERRA GALVAO**

PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR

ICED (11.01.07)

Matrícula: ###533#3

*(Assinado digitalmente em 16/02/2023 20:49 )*

**MIZANT COUTO DE ANDRADE SANTANA**

PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR

ICED (11.01.07)

Matrícula: ###734#6

*(Assinado digitalmente em 16/02/2023 22:32 )*

**JOSEFA ANTONIA DE SOUSA DUTRA**

DISCENTE

Matrícula: 2020#####8

*(Assinado digitalmente em 17/02/2023 09:26 )*

**EDNA FERREIRA COELHO GALVÃO**

ASSINANTE EXTERNO

CPF: ###.###.037-##

*(Assinado digitalmente em 17/02/2023 11:18)*

**RICARDO JOSE LIMA BEZERRA**

ASSINANTE

EXTERNO CPF:

###.###.964-##

**JOSEFA ANTONIA DE SOUSA DUTRA**

**OS SENTIDOS DE VIOLÊNCIA PARA ADOLESCENTES PRIVADOS DE  
LIBERDADE: UMA EXPERIÊNCIA NO CENTRO SOCIOEDUCATIVO DO BAIXO  
AMAZONAS – CSEBA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Sociedade da Universidade Federal Oeste do Pará, como exigência para a obtenção do título de mestra em Ciências da Sociedade.

Conceito:

Data da Aprovação \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Prof. Dr. Juarez Bezerra Galvão – Presidente da banca  
Universidade Federal do Oeste do Pará

---

Profª. Dra. Edna Galvão- Membro interno  
Universidade Estadual do Estado do Pará

---

Prof. Dr. Ednea do Nascimento Carvalho- Membro interno  
Universidade Federal do Oeste do Pará

---

Profª Dr. Mizant Couto de Andrade Santana- Membro externo ao Programa

---

Prof. Dr. Ricardo José Lima Bezerra- Membro externo  
Universidade Federal de Pernambuco

Dedico a todos os adolescentes que participaram dessa pesquisa representando as centenas de adolescentes que por alguma razão e em algum momento se desconectaram do seu melhor. Muitos não tiveram apoio familiar e, sobretudo por falta de políticas públicas infanto-juvenil não encontraram a rota de volta e foram submersos a criminalidade. Acreditando que em todos nós existe um Eu bom, sábio e poderoso e que podemos criar boas conexões. Dedico esse trabalho aos adolescentes.

## AGRADECIMENTO

Ao **Paulo de Tarso Ferreira Dutra**, meu marido, amor e companheiro de vida, por me ajudar a acreditar que seria possível, mesmo quando todas as circunstâncias pareciam dizer o contrário, pela paciência de ler e reler meus textos e com toda benevolência fazer as correções necessárias. A minha mãe, **Antonia Pires de Sousa**, pelo amor incondicional e por estar na torcida, acreditando sempre.

Ao meu amado pai **Marcos Luiz de Sousa** (*in memoriam*), sua presença é meu pilar;

Aos professores: Orientador Prof. Dr. **Juarez Bezerra Galvão** e Coorientador Prof. Dr. **Nirson Medeiros da Silva Neto**, pela competência docente, pelo apoio, respeito e carinho em todo esse percurso transcrito.

À minha querida amiga e irmã **Josineide Gadelha Pamplona Medeiros**, por ser sempre uma grande incentivadora, com sua rigurosidade carinhosa desperta o meu melhor e serve com uma bússola sempre me direcionando na melhor direção.

Aos meus filhos **Murilo Medeiros e Amanda Medeiros** pelo apoio e compreensão durante minha ausência em alguns encontros familiares.

Ao meu amigo **Mateus Waimer**, por toda dedicação em me ensinar e incentivar ao ingresso no Programa de Pós-Graduação em Ciências da Sociedade e por não me deixar desanimar. Seu apoio foi fundamental para eu chegar até aqui.

Ao meu amigo Prof. Dr. **Marcelo Vilaça**, que mesmo à distância acompanhou, apoiou e incentivou na minha produção. Amigo de velhas caminhadas dentro da educação e nas batalhas da vida.

À minha querida parceira, irmã, professora e psicóloga **Oneli Gonçalves** que foi fundamental na reta final, agradeço as correções, noites de leitura e reedição desse trabalho.

Aos **adolescentes, monitores e técnicos** do Centro Socioeducativo do Baixo Amazonas (CSEBA), pela acolhida e receptividade para a realização do trabalho de campo.

À **CAPES** e à **Universidade Federal do Oeste do Pará** pela oportunidade de realizar o sonho de estudar e produzir conhecimento para além dos muros da Universidade.

Ao **Universo** por conspirar positivamente e dar razão a minha existência.



Quando descartamos nossos preconceitos e ideias preconcebidas e procuramos nos conectar com a vida da outra pessoa, também digna do supremo respeito, a bondade inerente a ela sem falta passa emanar seu brilho. É o que ensina o princípio budista de que se você se curvar em reverência diante do espelho, a imagem refletida também se curvará para você com a mesma deferência. Respeitar a natureza de buda do outro engendra a confiança profunda entre elas e abre as portas do diálogo, estreita os laços de amizade que transcendem todas as diferenças nacionais, étnicas e ideológicas (DAISAKU IKEDA, 2017, p. 216).

## RESUMO

A presente dissertação tem como tema “Os sentidos da violência para adolescentes privados de liberdade: uma experiência no Centro Socioeducativo do Baixo Amazonas” e objetiva identificar os sentidos de violência a partir das narrativas de adolescente em conflito com a lei em cumprimento da medida socioeducativa de internação. A Teoria cultural pós-estruturalista (HAAL, 1992), a ampliação do entendimento da violência (CHAUÍ, 2003), adolescência (BOCK, 2002), dentre outros autores, foram utilizados para discutir e analisar as raízes da violência na sociedade capitalista, concebendo a identidade como produção social e discutiu-se os princípios do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo como política nacional das medidas socioeducativa. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, à luz do método do materialismo dialético, tendo como sujeitos dezenove adolescentes do Centro Socioeducativo do Baixo Amazonas, em Santarém/Pará. Os instrumentos utilizados se constituíram de observação, análise de documentos, visitas ao Centro Socioeducativo, questionário sociodemográfico, entrevistas semiestruturadas e os círculos de Construção de Paz (*peacemaking circles*) – ferramenta da Justiça Restaurativa utilizada na resolução de conflitos e na justiça criminal como avanço no que preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente. Realizou-se pesquisa de campo, bibliográfica e documental. Foram realizadas dezenove entrevistas com os adolescentes privados de liberdade, análise de documentos, aplicação do questionário sociodemográfico da ferramenta do Google Forms e a realização de três círculos de diálogos com seis adolescentes em cada um. O tratamento dos dados coletados seguiu os procedimentos de análise crítica do conteúdo segundo Bardin (2002), bem como a técnica textual discursiva, segundo Moraes (2003). As narrativas apontaram as categorias: racionalização do crime; abandono afetivo; violência/resignação/punição; vulnerabilidade social/pobreza para compreender a prática dos atos infracionais. A partir delas identificou-se os sentidos da violência para os adolescentes entrevistados como: violência é crime conforme a lei; violência não é violência; Violência direcionada as relações afetivas; violência como indução ao crime; Violência como punição; violência como perda e violência como julgamento moral.

**Palavras-chave:** Adolescentes. Privação de Liberdade. Violência. Medidas Socioeducativas. Processos Circulares.

## ABSTRACT

The present dissertation has as its theme “The meanings of violence for adolescents deprived of liberty: an experience in the Socio-Educational Center of Baixo Amazonas” and aims to identify the meanings of violence from the narratives of adolescents in conflict with the law in compliance with the socio-educational measure of hospitalization. The post-structuralist cultural theory (HAAL, 1992), the expansion of the understanding of violence (CHAUÍ, 2003), adolescence (BOCK, 2002), among other authors, were used to discuss and analyze the roots of violence in capitalist society, conceiving identity as a social production and the principles of the National System of Socio-Educational Assistance as a national policy for socio-educational measures were discussed. This is a qualitative research, based on the method of dialectical materialism, with nineteen teenagers from the Socio-Educational Center of Baixo Amazonas, in Santarém/Pará, as subjects. The instruments used consisted of observation, document analysis, visits to the Socio-Educational Center, socio-demographic questionnaire, semi-structured interviews and peacemaking circles - Restorative Justice tool used in conflict resolution and criminal justice as an advance in which advocates the Child and Adolescent Statute. Field, bibliographic and documentary research was carried out. Nineteen interviews were carried out with adolescents deprived of liberty, document analysis, application of the sociodemographic questionnaire of the Google Forms tool and the realization of three circles of dialogues with six adolescents in each one. The treatment of the collected data followed the procedures of critical analysis of the content according to Bardin (2002), as well as the discursive textual technique, according to Moraes (2003). The narratives pointed out the categories: rationalization of the crime; affective abandonment; violence/resignation/punishment; social vulnerability/poverty to understand the practice of infractions. From them, the meanings of violence for the interviewed adolescents were identified, such as: violence is a crime according to the law; violence is not violence; Violence directed at affective relationships; violence as an inducement to crime; Violence as punishment; violence as loss and violence as moral judgment.

**Keywords:** Adolescent. Deprivation of liberty. Violence. Socioeducational measures. Peacemaking circles.

## LISTAS DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Violência contra idosos, moradores de rua e crianças e adolescentes .....	25
Gráfico 2 - Tentativas de homicídio contra idosos, pessoa em situação de rua, crianças e adolescentes .....	26
Gráfico 3 - Lesão corporal contra idosos, pessoa em situação de rua, crianças e adolescentes .....	26
Gráfico 4 - Faixa etária.....	60
Gráfico 5 - Escolaridade .....	62
Gráfico 6 - Você é pai?.....	63
Gráfico 7 - Trabalha e ajuda nas despesas da família.....	64
Gráfico 8 - Município de moradia .....	65

## LISTA DE FOTOGRAFIA

Fotografia 1 - Alojamentos do CSEBA.....	53
Fotografia 2 - Sala equipe técnica do CSEBA .....	53
Fotografia 3 - Quadra de futebol do CSEBA .....	53
Fotografia 4 - Ala – A do CSEBA.....	53
Fotografia 5 - Ala – B do CSEBA.....	53
Fotografia 6 - Práticas Circulares/ peça de centro .....	57
Fotografia 7 - Tema Família.....	57
Fotografia 8 - Relatos de experiências .....	57
Fotografia 9 - Cerimônia de encerramento.....	58
Fotografia 10 - Tema Escola .....	58
Fotografia 11 - Tema Valores.....	59

## LISTA DE QUADROS, FIGURAS, IMAGENS E ESQUEMAS

Figura	1 - Registro de homicídios por Estado da Federação.....	28
Figura	2 - Percentual de homicídios por Estado da Federação.....	33
Figura	3 - Atos infracionais mais registrados em guias de expedição no Brasil - jan./abr.2021.....	34
Figura	4 - Adolescentes por natureza da Medida Socioeducativa.....	38
Esquema	1 - Características da proteção integral.....	42
Quadro	1 - Grupo de medidas socioeducativas – ECA.....	45
Esquema	2 - Aspectos da Técnica de Triangulação.....	69
Esquema	3 - Categorias acerca da percepção da violência – 2022.....	71
Imagem	1 - Sete passos da vingança para a reconciliação.....	78
Quadro	2 – Roteiro da entrevista com os adolescentes.....	81
Quadro	3 - As respostas sobre estar privado de liberdade.....	81
Imagem	2 – Iceberg.....	93

## LISTAS DE SIGLAS

BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CF-88	Constituição Federal de 1988
CJR	Coordenadoria de Justiça Restaurativa do TJPA.;
CJUA	Clínica de Justiça Restaurativa da Amazonia
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
COMDECA	Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CSEBA	Centro Socioeducativo do Baixo Amazonas
DEACA	Delegacia Especializada de Atendimento à Criança e ao Adolescente
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FASEPA	Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará
FEBEMs	Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
IPEA	Instituto de pesquisa econômica aplicada
LA	Liberdade Assistida
LGBTQI+	Lésbicas, gays, bissexuais, Travestis, transgêneros, queer +
MSE	Medida socioeducativa
ONU	Organização das Nações Unidas
PIA	Plano de Atendimento Individual
PPGCS	Programa de Pós Graduação em Ciências da Sociedade
PSC	Prestação de Serviço a Comunidade
SAM	Serviço de Assistência aos Menores
SEDH	Secretaria de Estado de Direitos Humanos
SGD	Sistema de Garantia de Direitos
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TJPA	Tribunal de Justiça do Estado do Pará
UF	Unidade da Federação
Ufopa	Universidade Federal do Oeste do Pará
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

## SUMÁRIO

PRIMEIRAS PALAVRAS.....	17
1 DEBATE, REFLEXÕES E APONTAMENTOS CIENTÍFICOS.....	21
1.1 Adolescências.....	21
1.2 Concepções e reflexões sobre as violências.....	23
1.3 Implicações da violência na vida dos adolescentes: o caminho da escola à prisão.....	30
2 RESSOCIALIZAÇÃO EM PAUTA NO CENTRO SÓCIOEDUCATIVO DO BAIXO AMAZONAS.....	37
2.1 Histórico das ações do Estado aplicadas aos adolescentes em conflito com a Lei.....	35
2.2 Paradigma de Situação Irregular.....	38
2.3 Paradigma da Proteção Integral.....	39
2.4 As medidas socioeducativas.....	43
2.5 Identidade: possíveis caminhos dentro do CSEBA.....	45
2.6 Princípios do SINASE e práticas restaurativas na rotina institucional do CSEBA.....	48
3 CONFIGURAÇÃO EPISTEMOLÓGICA E METODOLÓGICA DA PESQUISA..	55
3.1 Sujeitos.....	55
3.2 <i>Locus</i> da Pesquisa.....	55
3.3 Estratégia Metodológica da Pesquisa e Sistematização dos Dados.....	57
4 ACHADOS DA PESQUISA.....	63
4.1 Sistematização e discussão acerca dos dados sociodemográficos.....	63
4.2 Discussão qualitativa dos resultados do Círculo Restaurativo.....	69
4.2 Análise qualitativa dos resultados da entrevista com os adolescentes.....	80
5 APONTAMENTOS CONCLUSIVOS.....	89
REFERÊNCIAS.....	95
APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ANÁLISE DO PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO.....	101
APÊNDICE B – ROTEIRO PARA OBSERVAÇÃO DA ROTINA DO CSEBA.....	102
APÊNDICE C – ROTEIRO PARA A REALIZAÇÃO DE CÍRCULOS DE PAZ.....	103
APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A GESTORA DO CSEBA.....	106
APÊNDICE E - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O ADOLESCENTE.....	108
ANEXO – A - FOLHA DE DESPACHO.....	110



## PRIMEIRAS PALAVRAS

A violência revela-se atualmente uma temática discutida nos diferentes níveis da sociedade, talvez porque constitui um fenômeno crescente que incide, de forma direta e indireta, em diferentes domínios da convivência social como um “eterno problema” da teoria social e da prática política e relacional da humanidade. É uma questão da práxis sociopolítica, cuja atualidade e relevância continua incontestável. Dentre inumeráveis aspectos e abordagens para o tema, uma pergunta - “Qual o sentido de violência para os adolescentes privados de liberdade? - suscitou-me propor a presente investigação junto ao Programa de Pós Graduação em Ciências da Sociedade (PPGCS) da Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa).

A construção dessa pesquisa se deu no momento histórico marcado pelo cenário da pandemia mundial do *SAS CoV2/COVID-19*<sup>1</sup>. O impacto social dessa pandemia escancarou as desigualdades sociais, agigantando a miséria, a fome, o desemprego e a violência, cuja escalada tem sido potencializada pela atual crise política vivida no Brasil. Ao revelar os abusos do poder público, as incertezas e descrenças da sociedade civil frente aos escândalos de corrupção, o desrespeito aos direitos básicos do cidadão brasileiro, a crise política brasileira tem gerado confusão social e inversão de valores morais, afetivos e espirituais. Os reflexos dessa crise atingem principalmente os mais vulneráveis<sup>2</sup>, dentre os quais se incluem mulheres, idosos, crianças e adolescentes, negros, pardos, pessoas de baixa renda, baixa escolaridade, etc. A complexidade desse cenário revela o contexto no qual se desenvolveu a pesquisa e também nos dá pistas reveladoras do cenário no qual vivem os principais sujeitos da pesquisa – dezenove (19) adolescentes privados de liberdade no Centro Socioeducativo do Baixo Amazonas (CSEBA), uma das unidades de cumprimento de medidas socioeducativas de internação da Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará (FASEPA).

De um modo geral, adolescentes que praticaram algum ato infracional<sup>3</sup> são tratados pela sociedade como sujeitos “perigosos”, “que não têm jeito”, “meninos problemáticos”, “noiados”, dentre tantas outras adjetivações negativas. Tais narrativas tendem a desqualificar, excluir e culpabilizar “os adolescentes em conflito com a lei” justificando a necessidade de

---

1 Segundo a OMS (2023, p.1). “uma pandemia é a disseminação mundial de uma nova doença. A COVID-19 é uma doença infecciosa causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2) e tem como principais sintomas febre, cansaço e tosse seca, podendo levar a pessoa contaminada à complicações respiratórias e à morte. Por essa razão, a covid-19 é caracterizado como uma grave pandemia”.

2 O termo vulnerável, embora corrente, vem sendo substituído pelo termo vulnerabilizados, chamando a atenção para o fato de não existir pessoa com um atributo que assim a conforma e sim pessoas que são vulnerabilizadas por outras ou por circunstâncias adversas que as subjugam a uma condição injusta e indigna.

3 Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção (Direito da criança e do adolescente e princípios norteadores da responsabilização diferenciada).

contenção de seus atos de violência com o encarceramento, não sendo problematizadas as responsabilidades e deveres do Estado, da sociedade e da família perante esses “sujeitos de direitos”. Na contramão da narrativa corrente do senso comum, que de forma irrefletida e sem conhecimento de fundo, nutre apenas a perspectiva da punição, promovendo a estigmatização e a rotulação dos adolescentes privados de liberdade. Com a presente pesquisa me propus adentrar no universo subjetivo de alguns desses adolescentes, conhecer suas vivências, entender como se relacionam com as múltiplas faces da violência em nossa sociedade e, finalmente, quais os sentidos da violência em suas histórias pessoais, contemplando qual o sentido que atribuem à violência que os levou à privação de liberdade, mas também outras violências possivelmente vivenciadas: verbais, físicas, psicológicas, direta ou indiretamente perpetradas ou sofridas, assim como as violências estruturais.

Minha experiência como pedagoga, trabalhando com crianças e adolescentes há mais de 30 anos, não me permite reduzir a adolescência a um traço natural e universal do desenvolvimento humano, marcado por turbulências e conflitos de uma fase, variáveis apenas em decorrência de fatores genéticos. Filio-me à corrente de estudiosos que compreendem o adolescente na perspectiva histórico-social, segundo a qual a adolescência é uma construção que tem suas repercussões no desenvolvimento e na subjetividade do homem em seu contexto histórico e social (BOCK, 2002). E como minha atuação nos últimos 15 anos voltou-se, especificamente, para crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade, com Gallo e Williams (2005), entendo que a pobreza, a baixa escolaridade, o consumo de drogas, a hostilidade no ambiente familiar, dentre outros fatores de risco podem não só tornar o adolescente mais ou menos vulnerabilizado ou resiliente, como também ativar comportamentos violentos e que culminem com a prática de atos infracionais.

Mas a observação empírica em três décadas de minha experiência profissional é apenas o ponto de partida. O caráter científico da presente me exigiu um rigor metodológico. A caminhada nessa pesquisa buscou articular teoria, método e estratégias de ações que considerem a especificidade do objeto violência, tão difícil de ser abordado pelas formas convencionais de conhecimento em razão da subjetividade, da ideologia, preconceito e senso comum que invariavelmente acompanham o tema.

Considerando que a produção do conhecimento está intimamente relacionada a determinado paradigma epistemológico, foi elencado como pressuposto norteador desse trabalho o materialismo dialético. Tal pressuposto concebe a construção social do homem em seu contexto real, marcado por suas contradições e historicidade. Nessa direção, optei pela pesquisa qualitativa, por entender ser capaz de identificar os sentidos de violência para os

adolescentes em conflito com a lei, privados de liberdade. Esses adolescentes são sujeitos em desenvolvimento, situados num espaço e tempo historicamente construídos, com muitas demandas sociais e geralmente com direitos violados.

Para tanto, a pesquisa exigiu criar caminhos para validar a escuta empática, lançando mão de um método que fizesse a interlocução com a realidade objetiva e subjetiva dos adolescentes envolvidos nessa pesquisa. Assim, adotei as entrevistas narrativas como estratégia de pesquisa, que me permitiram delinear o perfil do adolescente informante e analisar o fenômeno da violência a partir dos sentidos expressos nas experiências vividas pelos adolescentes privados de liberdade.

Em outra etapa da pesquisa, também utilizei para coleta de dados, os círculos de construção de paz. Optei por essa metodologia para ouvir as histórias de vida, as memórias da infância, os relatos de acontecimentos na família, na escola, a fim de compreender e identificar sentimentos e necessidades dos adolescentes entrevistados, pois os círculos de construção de paz geralmente conseguem estabelecer um clima de confiança ao permitir que os valores, experiências e histórias de vida gerem conexão entre os participantes possibilitando que os sentimentos sejam expressos de forma respeitosa e humana.

Para análise dos dados coletados, foi usado o método de análise do conteúdo abordado em Bardin (2002). Segundo a autora, a análise de conteúdo necessita de um cuidado por parte do pesquisador no processo de categorização.

Nessa perspectiva, a pesquisa: “Os sentidos da violência para adolescentes privados de liberdade: uma experiência no Centro Socioeducativo do Baixo Amazonas (CSEBA)”, tem como objetivo geral: Identificar os sentidos de violência a partir das narrativas de adolescentes em conflito com a lei, privado de liberdade no CSEBA; como objetivos específicos: Demonstrar o perfil sociodemográfico dos adolescentes em questão; elencar os temas norteadores do sentido de violência a partir das práticas circulares.

Para tal, a dissertação inicia com o texto **Primeiras Palavras**, onde apresenta em linhas gerais o objetivo e o caminho percorrido da pesquisa. Está estruturada em cinco capítulos: o primeiro, **Debate, Reflexões e Apontamentos Científicos**, no qual aborda conceitos de adolescências, violências e o impacto dessa na vida dos adolescentes em conflito com a lei, sobretudo os que estão privados de liberdade.

O segundo, **A Ressocialização em Pauta no Centro Socioeducativo do Baixo Amazonas (CSEBA)**, apresenta reflexões da teoria cultural e social pós-estruturalista sobre a produção da identidade, bem como os princípios do SINASE para ressocialização. O terceiro, **Configuração Epistemológica e Metodológica da Pesquisa** apresenta o lócus da pesquisa e o

caminho metodológico, faz referência ao método, abordagem metodológica, os participantes, a coleta, instrumentos e a proposta de análise dos dados. O quarto capítulo, **Caminhos Percorridos e Achados da Pesquisa**, o qual descreve de forma sistematizada todos os resultados da pesquisa. E por último, os **Apontamentos Conclusivos**, apresenta a conclusão do estudo, apontando reflexões e proposições.

## 1 DEBATE, REFLEXÕES E APONTAMENTOS CIENTÍFICOS

### 1.1 Adolescências

O conceito de adolescência é complexo, reúne teorias, estudos que se aproximam ou se contradizem. As definições acerca da adolescência aparecem de forma mais marcante no início do século XX com os trabalhos de Stanley Hall (OZELLA, 2003; OLIVEIRA 2006). Hall foi identificado como o primeiro psicólogo a descrever a adolescência como um estágio especial do desenvolvimento humano, marcado por tormentos e conturbações. Como sinaliza Muuss (1963, p. 21), “Hall foi pioneiro ao propor que a adolescência fosse estudada cientificamente, como um campo específico no campo da psicologia. O trabalho de Hall considerava o surgimento da sexualidade como gerador das turbulências e instabilidades da adolescência”. Ainda para o autor, “o indivíduo revive todo o desenvolvimento da espécie humana, desde o estágio quase animal nas eras primitivas, num estado de selvageria, até os mais recentes modos civilizados de vida que caracterizam a maturidade” (MUUSS, 1963, p. 21).

Para Aberastury (1981, p. 13), a adolescência é definida como “período de contradições, confuso, ambivalente, doloroso, caracterizado por fricções com o meio familiar e social”. Afirma também que o problema do adolescente é potencializado pelas mudanças biológicas que passam a redefinir “seu papel na procriação” (ABERASTURY, 1981, p. 16) e, finalmente, por mudanças psíquicas. Todo esse processo de conflitos internos, hostilidade e crises que são presentes na adolescência podem ser acentuados ou amenizados, a depender da forma como o mundo adulto lida com eles.

A ideia de universalidade no trabalho de Knobel (1981) alcança sua expressão máxima quando defende a existência de uma “síndrome normal da adolescência”. Esta sintomatologia estaria marcada pelas seguintes características:

busca de si mesmo e da identidade; tendência grupal; necessidade de intelectualizar e fantasiar; crises religiosas, que podem ir desde o ateísmo mais intransigente até o misticismo mais fervoroso; deslocalização temporal, onde o pensamento adquire características de pensamento primário; evolução sexual manifesta que vai do autoerotismo até a heterossexualidade genital adulta; atitude social reivindicatória com tendências antissociais ou associas de diversa intensidade; contradições sucessivas em todas as manifestações da conduta, dominada pela ação, que constitui a forma de expressão conceitual mais típica deste período de vida; uma separação progressiva dos pais; constantes flutuações do humor e do estado de ânimo (KNOBEL, 1981, p. 29).

Oliveira (2006) faz uma crítica à visão de Aberastury e Knobel por contribuírem com a tendência em perceber a adolescência como uma etapa marcada pela negatividade de suas características, reduzindo o adolescer a uma fase de turbulências e conflitos. Somado a isto, cabe uma crítica ao caráter universalista ao desconsiderar ou relegar uma importância secundária, aos contextos socioculturais no desenvolvimento dos indivíduos.

Portanto, o conceito de adolescência como produto genético, natural, universal, em que todo o ser humano vive as mesmas características, “pensada como se fizesse parte da natureza humana e como algo que desabrocha ao final da infância e antes da vida adulta” (BOCK, 2002, p.5), são ideias que permearam por um longo tempo em nossa história e ainda hoje existem educadores que sustentam essa concepção.

Em outra linha de entendimento, com a qual me filio, a adolescência é vista como uma construção social. Pensar a adolescência em seus múltiplos contextos sociais, históricos e culturais, nos permite ampliar o olhar a respeito do comportamento dos adolescentes e do processo de inserção e controle social destes. Numa perspectiva histórico-social, Ana Bock nos ensina:

A adolescência é vista como uma construção social que tem suas repercussões na subjetividade e no desenvolvimento do homem moderno e não como um período natural do desenvolvimento. É um momento significado, interpretado e construído pelos homens. Estão associadas a ela marcas do desenvolvimento do corpo. Essas marcas constituem também a adolescência como fenômeno social, mas o fato de existirem como marcas do corpo não deve fazer da adolescência um fato natural (BOCK, 2002, p. 68).

Conforme Calil (2006), compreender a adolescência na perspectiva sócio-histórica da psicologia nos torna capazes de transcender os limites das teorias naturalizantes na medida em que passamos a conceber a adolescência como processo de construção do ser humano. Para Bock (2002), não há uniformidade na adolescência pois diferentes circunstâncias familiares, sociais, culturais, histórias, diferentes fatores de risco e proteção afetam os adolescentes de diferentes formas, por isso, não falamos em adolescência, mas em adolescências.

Essa abordagem textual e contextual das adolescências, em nosso sentir, é fundamental para a compressão dos sentidos de violência, ou melhor das violências, com as quais estão envolvidos e disso falaremos no próximo tópico.

## 1.2 Concepções e reflexões sobre as violências

O significado etimológico da palavra violência, vem do latim VIS, que significa força, por isso entendemos violência com o abuso da força, o emprego da brutalidade, da intimidação para submeter alguém. É sevícia e maus tratos, é cólera, fúria, irascibilidade, expressão brutal de sentimentos que produz violência psíquica e moral (VERONESE; COSTA, 2006, p. 101)

Johan Galtung (1969) em sua obra *Violence, peace and peace research*, aborda que para estudar a paz é necessário entender a violência. O fenômeno da violência de uma forma geral é associado à atitude que fere a ordem estabelecida socialmente, como uma agressão ou dano direto a uma pessoa, provocando prejuízos físicos, materiais ou psicológicos.

A violência física gera um impacto direto e logo é identificado nas relações sociais, pois é possível ser constatada quando ela ocorre, pois afeta o corpo, é observável. A violência psicológica também é possível ser percebida, relatada, mensurada, apesar de não ser visível, pois ela afeta o emocional, implica na limitação da capacidade mental, mas é possível identificá-la e até mesmo ser tratada. Entretanto, o fenômeno da violência abrange outras dimensões.

Com base nas contribuições do sociólogo norueguês Johan Galtung a concepção de violência pode ser classificada como visível e invisível. A primeira, a violência visível ou direta, seria a violência física e verbal, identificável no comportamento humano. A segunda, acontece num campo invisível, trata-se da violência estrutural e a violência cultural.

A violência estrutural está intimamente ligada às estruturas sociais, relacionada à má distribuição de renda, de recursos, gerando as injustiças sociais, à discriminação e marginalização. Por outro lado, a violência cultural refere-se a ataques ligados aos traços culturais, políticos, sociais e religiosos. São atitudes, incitações, acusações ou argumentações que promovem e legitimam a violência (GALTUNG, 1990).

O “Triângulo da violência” (violência Direta – Estrutural – Cultural) de Galtung permite fazer a analogia da violência com o iceberg. Sendo a ponta dele como a violência direta, aquela que é visível, contudo, por baixo desta ponta, tem uma profunda camada que fica submersa, que não é possível visualizar, não dá para identificar, pois não está aparente. Seria a violência invisível, ou seja, a violência estrutural e a cultural.

A violência cultural segundo Galtung (2003, p. 261), refere-se aos aspectos da cultura, ao “âmbito simbólico da nossa existência (materializado na religião e ideologia, língua e arte, ciências empíricas e ciências formais –lógica, matemáticas –), que são utilizados para justificar e legitimar a violência, seja ela pessoal ou estrutural”.

Muller (1995) refere violência como um processo de “aniquilamento do outro” ou desejo de eliminar o outro. Esse aspecto visível da violência, como forma de impor a vontade de um sobre o outro, é uma manifestação simbólica e representativa de se comunicar. Esse ato violento pode ser compreendido como uma distorção de comunicação no mundo da vida (HABERMAS, 1988, p. 461).

(...) em última instância a violência é a expressão do desejo de comunicar-se, da necessidade de diálogo. Os que lançam mão da violência estão rejeitando uma sociedade que os rejeitou, e é tarefa da sociedade ouvir seu apelo. Esforçar-se para compreender não significa que “vale tudo”. Ao contrário, entender a violência é também proibi-la. Essa violência é sinal de que aqueles que se entregaram a ela não foram capazes de encontrar limites; estão simultaneamente pedindo para que lhes sejam impostos limites (MULLER, 1995, p. 68).

Nesse sentido, violência é a falta e ou distorção da comunicação na sociedade. Esse entendimento sobre a violência não é reconhecido socialmente, pois o processo de segregação vivido no país em que os direitos não são incorporados, e que exclui a condição de marginal ou infrator aqueles que não se enquadram nos parâmetros socialmente instituídos não são considerados como manifestações de violência. Portanto, violência é uma linguagem com caráter simbólico, na busca de reconhecimento no espaço social e a delinquência conseqüentemente, uma evocação de pertencimento, uma maneira de ser notado e desfrutar das prerrogativas da cidadania (FEFFERMANN, 2006, p. 189).

A violência pode ser entendida também como uma reprodução cultural do próprio homem. Os fatores potencializadores dessa violência são desencadeados pela violência estrutural, ocasionada pelas estruturas políticas, econômicas e/ou sociais, as quais geram opressão, exploração e alienação (MULLER, 1995, p. 30).

Importa dizer que, a violência estrutural é responsável pela segregação de indivíduos, e no caso de adolescentes que cometem ato infracional, estes geralmente são excluídos do bem-estar social: educação, saúde, moradia com dignidade, dentre outras necessidades. Esses jovens são lançados à margem da sociedade, potencializando a violência e a criminalidade.

No meio acadêmico, o tema violência é alvo de importantes discussões, seja no campo da sociologia, da psicologia, da saúde pública, das teorias do crime, dos estudos de gênero, entre outros. Por conseguinte, é necessário fazer um recorte e direcionar o foco aos sujeitos da pesquisa – os adolescentes privados de liberdade – a fim de não correr o risco de se distanciar do objetivo central que é perquirir os sentidos da violência para esses sujeitos. Mas



esse intento, não pode ser alcançado sem uma compreensão prévia da violência ou das violências num sentido mais amplo, o qual passamos a lançar mão nas linhas que seguem.

Apoiada em Chauí (2003), parto de uma concepção de violência construída com base em cinco sentidos, segundo a qual violência é:

1) tudo o que age usando a força para ir contra a natureza de algum ser (é desnaturar); 2) todo ato de força contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, brutalizar); 3) todo ato de violação da natureza de alguém ou de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade (é violar); 4) todo ato de transgressão contra aquelas coisas e ações que alguém ou uma sociedade define como justas e como um direito; 5) conseqüentemente, violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão, intimidação, pelo medo e pelo terror (CHAUI, 2003, p. 41).

Ainda em Chauí (2003), os sentidos atribuídos à violência apresentam um entendimento de que a violência tem um caráter multifacetário, dentre eles há uma curiosidade, o mito de “não-violência essencial do povo brasileiro”. O povo é visto como generoso, alegre, sensual e solidário, que desconhece o racismo, o sexismo e o machismo, mas, encontra meios para conservar-se como mito. Destaca:

Fala-se em chacina e massacre para referir-se ao assassinato em massa de pessoas indefesas, como crianças, favelados, encarcerados, sem-terra; fala-se em indistinção entre crime e polícia para referir-se à participação de forças sociais no crime organizado, particularmente o jogo do bicho, o narcotráfico, os sequestros; fala-se em guerra civil tácita para referir-se ao movimento dos sem-terra, aos embates entre garimpeiros e índios, policiais e narcotraficantes, aos homicídios e furtos praticados em pequena e larga escala, mas também para referir-se ao aumento do contingente de desempregados e habitantes das ruas, aos assaltos coletivos a supermercados e mercados, e para falar dos acidentes de trânsito; fala-se em fraqueza da sociedade civil para referir-se à ausência de entidades e organizações sociais que articulem demandas, reivindicações, críticas e fiscalização dos poderes públicos; fala-se em debilidade das instituições políticas para referir-se à corrupção nos três poderes da república, à lentidão do poder judiciário, à falta de modernidade política; fala-se, por fim, em crise ética para referir-se ao crime imotivado (como o assassinato do índio pataxó), aos laços secretos entre a burguesia e os poderes públicos para obtenção de recursos públicos para fins privados [...], à ausência de decoro político, à impunidade no mau tratamento dado aos consumidores pela indústria e o comércio, e à impunidade no mau exercício da profissão (CHAUI, 2003, p. 49).

Para a autora, o trecho supracitado tem a função de manter a violência isolada em um lugar específico e, do lado oposto, estariam as vítimas impotentes. Para Chauí (2003), o mito resiste, brava e surpreendentemente, porque recorre a cinco tipos de mecanismos: o primeiro se encarrega de reforçar nosso sentimento pacifista como autêntico, explicando que a violência, então, só pode ser praticada por brasileiros inautênticos. **Exclui**, portanto, esses sujeitos violentos que estão na contramão do genuíno corpo social brasileiro; o segundo

mecanismo segue ao primeiro buscando **distinguir** a violência da não-violência como sendo aquela acidental, epidêmica, passageira, essencial e perene; o terceiro mecanismo é o da circunscrição da violência ao campo da criminalidade, tornando-a assunto **jurídico** e de polícia; o quarto mecanismo tem apelo **sociológico**, explica a violência pelo processo de “transição para a modernidade”, ainda que se apresente desníveis regionais decorrentes de processos migratórios que se ajustarão em direção à reinstauração da “inata” paz social. Como último mecanismo a autora refere sobre o processo de **inversão** da realidade, em que há um mascaramento de comportamentos violentos através da adoção de explicações que tangenciam o problema.

Seguindo o raciocínio da autora, essas falas funcionam como mecanismos de unificação da violência em torno de sujeitos violentos – na sua maioria pobres - de circunscrição no campo da criminalidade, da delinquência e do acontecimento episódico e efêmero, que a própria referência isolada, em torno da noção de “transição da modernidade”, esconde e camufla o verdadeiro lugar da produção da violência na estrutura da sociedade.

Adorno (2002, p. 25) refere que “o problema não reside na pobreza, porém na criminalização dos pobres”, isso se dá porque os adolescentes que cometem crimes, em grande parte, pertencem a ambientes de grande vulnerabilidade social. Não se pode negar que a pobreza propicia a suscetibilidade, que favorece certa predisposição à criminalidade, principalmente num contexto, gritante, de desigualdade social e violação dos direitos humanos. Contudo, é necessário ir além dessas explicações, pois a alteração dos padrões de concentração de renda nas últimas décadas, ao contrário do crescimento da violência e a existência de nações mais pobres e desiguais em relação a brasileira, demonstram que não se pode atribuir, somente a pobreza, a causa da violência. É necessário olhar e compreender, profundamente, as estruturas sociais.

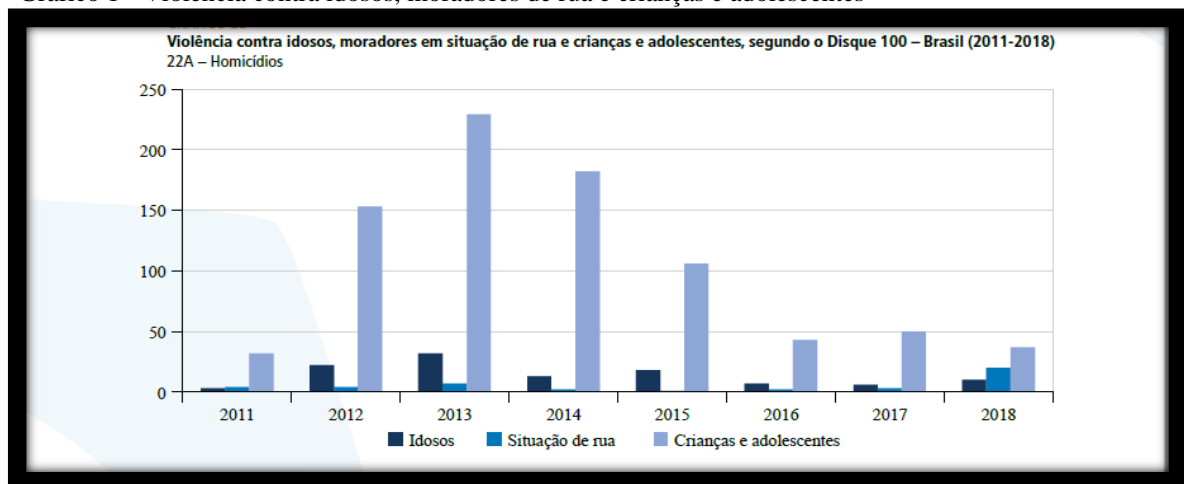
Chauí (2003) explica que o mito da não violência brasileira ancora ideologias fabricadas para enfrentar e negar as mudanças históricas de forma a manter o *status quo*. Daí o interesse na conservação desse mito, que parece se manter vivo através das formas de interpretação da violência que reproduzem de forma estrutural múltiplas faces da violência. Seguindo essa lógica está o machismo, o racismo, a homofobia. Marilena Chauí refere:

desigualdades econômicas, sociais e culturais, as exclusões econômicas, políticas e sociais, a corrupção, o sexismo, a intolerância religiosa, sexual e política não são consideradas formas de violência, isto é, a sociedade brasileira não é percebida como estruturalmente violenta e a violência aparece como um fato esporádico de superfície (CHAUÍ, 2003, p. 52).

A violência marcada pelo autoritarismo herdado do regime colonial escravista, mantem os traços de suas origens que ainda repercutem na submissão do espaço público pelo espaço privado, na negação da cidadania, no não reconhecimento do outro como sujeito de direitos e na ignorância da vitimização causada pela violência estrutural pelos próprios afetados, em especial pelos adolescentes.

Relatório institucional do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (CERQUEIRA; BUENO, 2020), apresenta um capítulo intitulado Juventude Perdida, no qual são apresentadas estatísticas que vêm sendo utilizadas como referências sobre a compreensão da violência no território brasileiro. O documento também é chamado de Atlas da violência, e em 2020 demonstra que idosos, crianças, adolescentes, moradores de rua, estão entre os mais vulneráveis e são as vítimas mais recorrentes de violência no Brasil, conforme indica o Gráfico 1:

Gráfico 1 - Violência contra idosos, moradores de rua e crianças e adolescentes



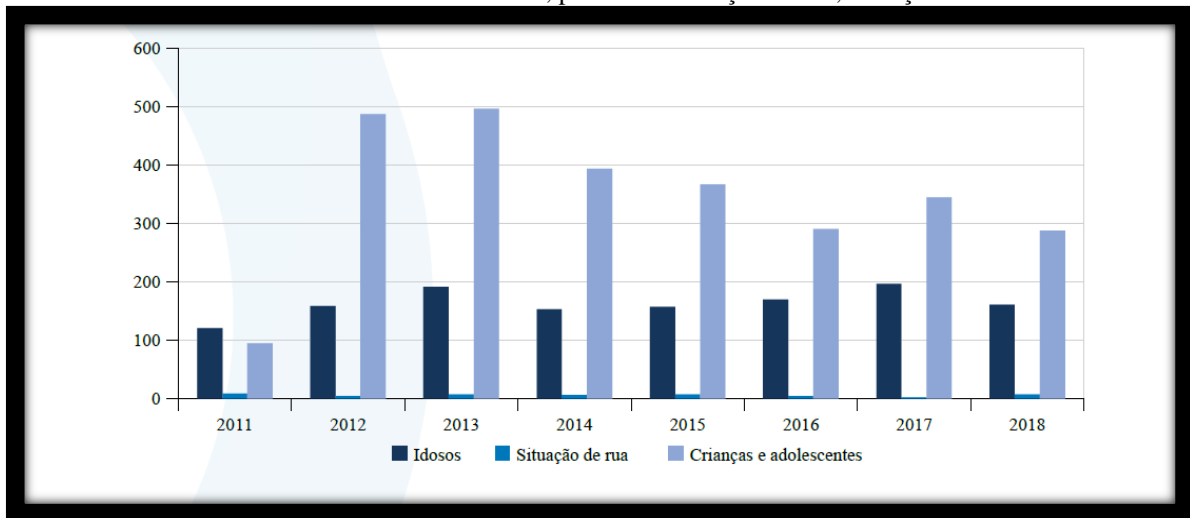
Fonte: Disque 100/MMFDH. Elaboração: Diest/Ipea e FBSP (2020).

No Gráfico 1, é possível observar que as crianças e adolescentes ficam mais expostas a situações de violências. Conforme pode-se constatar os homicídios vitimaram mais crianças e adolescentes. É necessário analisar o que de fato tem por trás de tanta violência.

Costa (2005) refere que a violência é multifacetada, encontrando-se “diluída na sociedade sob as mais diversas formas que se interligam, interagem, (re)alimentam-se e se fortalecem”. A violência também é manifestação das instituições clássicas da sociedade, expressa nos esquemas de dominação de classes e do Estado: a violência estrutural.

O Gráfico 2 apresenta as tentativas de homicídio contra crianças e adolescentes.

Gráfico 2 - Tentativas de homicídio contra idosos, pessoa em situação de rua, crianças e adolescentes



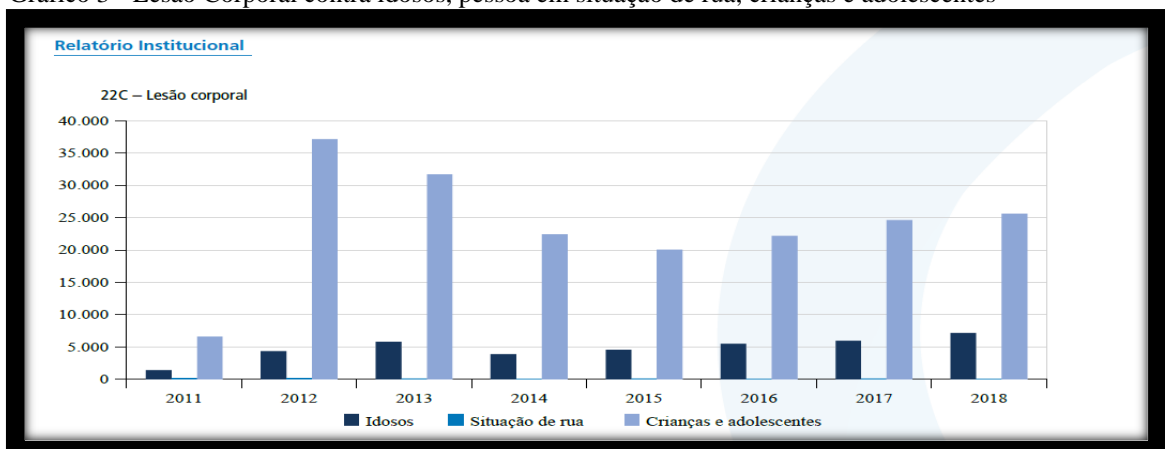
Fonte: Disque 100/MMFDH. Elaboração: Diest/Ipea e FBSP (2020).

Ao analisar esse gráfico, pode constatar mais uma vez que as crianças e adolescentes estão no topo da violência. Uma pergunta instiga-me a pensar: onde estão suas famílias? como vivem essas crianças? por que ficam à mercê de situações violentas?

Para Boulding (1991), a violência estrutural também decorre das instituições como a família, escola, sistemas econômicos, culturais e políticos, por contribuírem para a sujeição, sofrimento e negação do cidadão como sujeito de direitos.

A violência doméstica e intrafamiliar, provocada pela fragilidade da família, pela omissão e negligência no desenvolvimento físico, emocional e social da criança e do adolescente, assim como a violência física, sexual e psicológica pode ser considerada também como violência estrutural (VERONESE; COSTA, 2006, p. 102). No Gráfico 3, apresentamos o cenário da violência contra diversos segmentos da população:

Gráfico 3 - Lesão Corporal contra idosos, pessoa em situação de rua, crianças e adolescentes



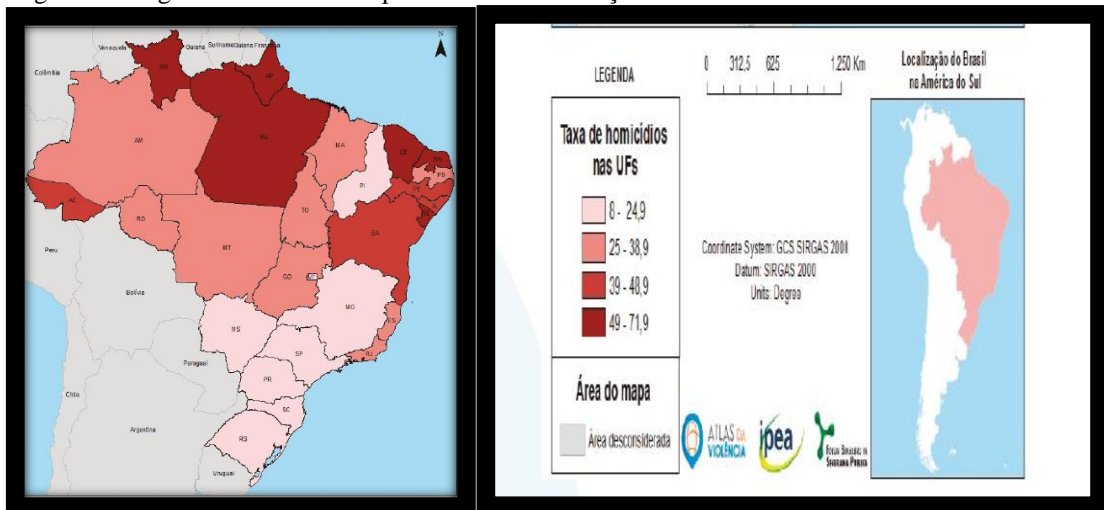
Fonte: Disque 100/MMFDH. Elaboração: Diest/Ipea e FBSP (2020).

De forma recorrente idosos, pessoas em situação de rua e crianças e adolescentes são os mais suscetíveis à violência. Ressalta-se que não se trata de qualquer idoso ou grupo de crianças e adolescentes, trata-se de grupos vulneráveis.

“A pobreza e a exclusão social são reflexos da violência estrutural; ela é histórica, pois é produzida socialmente e tem suas raízes nas relações de poder, definindo seus destinatários, afetando a capacidade de resistência dos cidadãos, bem como fomentando a exclusão” (COSTA, 2005, p. 1261).

O mesmo relatório institucional – Atlas da Violência 2020, destaca também que a Região Norte reúne o maior percentual de violência no cenário nacional, como podemos observar nas Figuras 1 e 2:

Figura 1 – Registro de homicídios por Estado da Federação



Fonte: Gerência de Estudos e Análises da Dinâmica Demográfica/IBGE e SIM/MS. (CERQUEIRA; BUENO, 2020, p. 14).

\* Elaboração: Diest/Ipea e FBSP. (ano) link

\*\* O número de homicídios na UF de residência foi obtido pela soma dos CIDs 10 X85-Y09 e Y35-Y36, ou seja: óbitos causados por agressão mais intervenção legal.

O crescimento da criminalidade na região norte do país, de um modo geral, tem atraído a atenção de instituições governamentais e da sociedade como um todo. Esta região reúne problemas sociais importantes: falta de saneamento, problemas de transportes, moradia, desemprego, fome, falta de oportunidades que impactam na vida dos mais vulneráveis. Sugere-se que essas questões sociais fomentam a criminalização.

Segundo a teoria econômica do crime, muitos indivíduos usam a alocação do tempo entre atividades legais e ilegais (BECKER, 1968) para a criminalização. Nesse modelo, os indivíduos escolhem quanto tempo alocar ao trabalho em uma atividade econômica, seja esta legal ou criminosa, de acordo com as suas preferências frente aos riscos de ser capturado e

condenado. A oferta de atividade criminosa é incentivada no contexto de pobreza, exclusão e de poucas oportunidades como a região norte.

A partir dos dados estatísticos apresentados, somos instigados a refletir sobre a violência como um fenômeno social que atinge direta ou indiretamente todos os segmentos da sociedade, sendo que entre os mais vulneráveis estão os adolescentes e os jovens. Uma evidência disso, é mostrada no quadro em que no ano de 2018, os homicídios são a principal causa de mortalidade do grupo etário de quinze a vinte e nove anos.

Outra pesquisa publicada em 2002, com o apoio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), intitulada: “Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina – desafios para políticas públicas”, Abramovay et al. (2002) sustentam a tese de que existe uma estreita ligação entre vulnerabilidade e violência, seja sofrida ou praticada pelos jovens. Os dados estatísticos levaram os autores a reflexão de que:

A vulnerabilidade social é tratada aqui como o resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos atores, sejam eles indivíduos ou grupos, e o acesso à estrutura de oportunidades sociais, econômicas, culturais que provêm do Estado, do mercado e da sociedade (ABRAMOVAY et al., 2002, p. 9).

Em cenários socioeconômicos hostis, os desafios para viver com dignidade empurram sujeitos das camadas sociais mais vulneráveis, para um caos. A vida dos adolescentes sofre diretamente os reflexos dessa desordem de todo o sistema social. Compreender as implicações da violência na vida de adolescentes em situação de vulnerabilidade é a tarefa que nos propomos no próximo tópico, analisando um percurso de culpabilização e estigmatização que vai da escola à prisão.

### **1.3 Implicações da violência na vida dos adolescentes: o caminho da escola à prisão**

Abro esse tópico revisitando memórias que remontam a dois diferentes períodos e dois diferentes *locus* de minha atuação profissional que se ligam através da história de um jovem com as iniciais G.D. Vejo com clareza o caminho da escola à prisão na sua vida. Nos conhecemos quando ele estava na quarta série. Menino alegre, comunicativo e afetuoso. A partir da sexta série envolveu-se com pares desviantes e passou a ser “aviãozinho” do tráfico. Permaneceu na escola, mas, logo na série seguinte, sétima, além do tráfico de drogas envolveu-se num ato infracional mais grave, roubo seguido de morte, latrocínio. O delito o levou a

cumprir a medida socioeducativa de privação de liberdade. Sua expectativa, após o encerramento da medida socioeducativa, era tornar-se padeiro. Antes disso, G.D. envolveu-se amorosamente com uma vizinha de sua família, também adolescente, e tornou-se pai. Ao encerrar a medida socioeducativa retornou ao tráfico de drogas e já estigmatizado pela prática infracional, logo foi pego em flagrante e foi para a prisão.

Num esforço imaginativo, questiono-me se antevisse essa trajetória, o que teria feito por G.D. enquanto ele ainda estava na quarta série; questiono-me se a escola cumpriu seu papel e percebo com Krumel e Schmitt (2018) que:

Diante dos problemas sociais, políticos, econômicos e ambientais enfrentados por todo o globo, não temos manual a seguir, estamos no epicentro de um caos sistêmico e para a sua superação contamos com a possibilidade de transformação. Esses momentos de nova ordem ao sistema são característicos dos momentos de crise (...) a Educação em Direitos Humanos busca um espaço de atuação para transformação do discurso institucionalizado que passa pela escola (na maioria das vezes) e perpetua as condições de oprimidos e opressores, naturalizando a situação de miséria da população como descompromisso e falta de desejo, visto que no ethos jurídico todos são livres (KRUMEL; SCHMITT, 2018, p. 37- 41).

No desempenho da função de gestora e coordenadora pedagógica em escolas públicas e privadas, tive participação ativa na construção de propostas pedagógicas, no acompanhamento do fazer pedagógico, com proposição de formas diversificadas de avaliação da aprendizagem, sempre tendo em vista a formação do indivíduo “autônomo e crítico”. Apesar de todo o empenho bem articulado, constatei não somente na vida de G.D. mas também nas vidas de outros adolescentes que projetos pedagógicos escolares não foram suficientes por si sós para impedir alunos que passaram nas escolas onde atuei como pedagoga, caíssem nas “armadilhas” da criminalização.

Conforme Silva (1999), o conteúdo oculto no interior da escola, ensina valores, vivências, alguns conteúdos ganham forma na vida dos estudantes. As relações sociais constituídas no interior da escola, ainda que veladamente, são relações de poder; as interações são marcadas por hierarquizações, dominação e, por vezes, até de opressão, senão manifestações de insubmissão e revolta contra os esquemas dominantes de pensar e agir, arbitrariamente reproduzidos no contexto institucional. As práticas educativas que reproduzem e conferem mérito ao “bom aluno”, ao “aluno disciplinado”, àquele que se adequa à estrutura normativa vigente, sem dar maior atenção a suas peculiaridades, sua historicidade, seu mundo, são, impreterivelmente, uma violência simbólica, ou seja, uma inculcação arbitrária de certos arbitrários culturais, como ensina Pierre Bourdieu (2008).

Inúmeras situações de indisciplina na escola, mobilizam a gestão escolar para o enfrentamento de uma realidade complexa. Talvez a forma como entendemos a indisciplina e a violência dentro da escola ainda seja superficial. Chamamos de indisciplina, o desajuste do aluno frente às normas da escola: as brigas, o uso do celular durante as aulas, os pequenos furtos, a destruição do patrimônio escolar, o desrespeito aos professores e aos gestores, além de outros desvios à estrutura normativa. A forma quantitativa de elencar a indisciplina escolar, como uma repetição de comportamentos indesejáveis, reforça a ideia de que a indisciplina é algo que tão somente pode ser previsto, medido, regulado e controlado, dando-se pouca ou nenhuma importância à indisciplina como uma expressão da identidade do adolescente e uma oportunidade para o reforço da prática educativa transformadora.

Na maioria das vezes, as práticas educativas e os documentos normativos escolares constituem repositório dos esquemas comportamentais e da mentalidade que se espera do adolescente como “aluno disciplinado”, na linha de ideias que concebem a escola como agência formadora. Não é por um acaso que, desde muito cedo, aprendemos nas instituições educacionais um modelo de “bom aluno” como aquele que se adequa à estrutura normativa vigente, sem conferir maior atenção a suas peculiaridades, sua historicidade, seu mundo.

Para além dessa perspectiva limitada, um outro olhar nos aponta que o aluno deve ser visto como sujeito e não como objeto ou mero reproduzidor dos padrões inculcados por meio do processo de escolarização. Neste sentido, dentre os diferentes e complexos processos de viver e criar, encontrados nos múltiplos espaços/tempos cotidianos, ganha particular importância a compreensão de como se formam “as redes de subjetividade” a que cada um de nós nos conformamos (SANTOS, 2010). E nessa esteira, a violência ou indisciplina escolar apresenta-se como um fenômeno histórico e socialmente construído em um espaço/tempo delimitado, com características específicas, com atores singulares e com sua própria historicidade, os quais envolvidos por conflitos inter-humanos que não deixam de estar associados a relações de poder estabelecidas quer interna quer externamente ao contexto escolar, exteriorize os esquemas culturais dominantes reproduzidos no interior das instituições educacionais (FOUCAULT, 1997).

A despeito desse conhecimento, muitas instituições educacionais mantêm e se valem do disciplinamento como instrumento de dominação pela constante vigilância e punição, usando técnicas para manter o controle social, condicionar e, até mesmo, moldar comportamentos. A orientação disciplinar destas instituições objetiva a domesticação ou docilização de corpos e mentes, com padrões socialmente estabelecidos ou corrigi-los, em caso



de se encontrarem inclinados à prática de condutas desviantes, é o que refere a perspectiva foucaultiana.

Tais concepções disciplinares estão, fortemente, presentes no modelo escolar brasileiro, em que os alunos são induzidos a sentarem-se em fileiras, manterem-se calados, não podendo falar alto e devendo obedecer rigidamente a horários, pois, caso contrário, podem ser sujeitos a certas penalidades, que vão da simples advertência, passando pela suspensão, até a exclusão da escola, como medida mais severa aplicada ao universo da gestão da escola. Na maioria das vezes seguem-se a desmotivação e a evasão. Muitos associando-se a outros pares desviantes, iniciam de forma precoce a ingestão de álcool, o uso de outras drogas e de uma forma muito rápida potencializam comportamentos que os levam a cometer infrações.

Esse cenário nos faz pensar que, a prevenção às situações de risco parece enfraquecida, e para além do disciplinamento escolar nenhuma medida se antecipa à prática infracional. Quando há o cometimento de um ato infracional por uma adolescente, assim considerado qualquer indivíduo a partir dos 12 anos, advém a possibilidade de submissão ao disciplinamento do Estado, ainda mais rigoroso que o escolar. O adolescente passa a estar “em conflito com a lei” e após a apuração do ato infracional cometido, é sentenciado por um juiz ao cumprimento de uma das medidas socioeducativas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a saber: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade ou internação. Todas essas medidas, em tese, devem ser aplicadas levando-se em conta a capacidade de cumprimento, as circunstâncias e a gravidade da situação, tendo, pois, um caráter subsidiário, excepcional e não punitivo, mas socioeducativo.

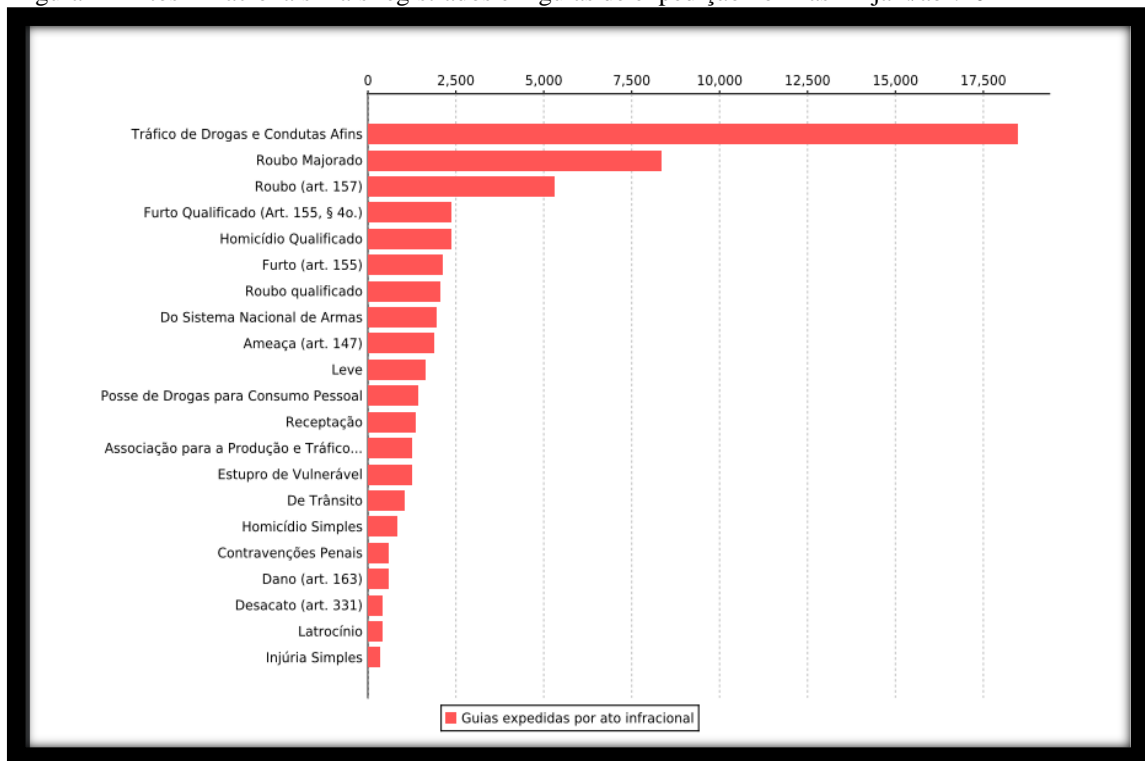
Todos os adolescentes sujeitos da pesquisa tiveram aplicada contra si a medida socioeducativa de internação. Tratando-se de privação de liberdade, essa medida tem como princípios a brevidade, excepcionalidade e o respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. Tal medida, não comporta prazo determinado, devendo sua manutenção ser reavaliada, mediante decisão fundamentada, no máximo a cada seis meses, não podendo exceder o limite total de três anos. O ECA:

dispõe ainda que a medida socioeducativa de internação só pode ser aplicada quando se tratar de ato infracional cometido mediante grave ameaça, ou violência à pessoa, mas excepciona a possibilidade de sua aplicação em casos de reincidência no cometimento de atos infracionais graves ou reiteração no descumprimento de outras medidas socioeducativas (BRASIL, 1990, Art. 121).

O Conselho Nacional de Justiça (CNJ) sistematizou dados relativos à prática infracional e as medidas socioeducativas aplicadas no Brasil no período de 01/01/2021 a 05/04/2021. Segundo os gráficos abaixo, não é possível aferir precisamente a relação entre a incidência em atos infracionais cometidos mediante violência ou grave ameaça à pessoa – roubos, homicídios, latrocínio e estupro de vulnerável – e as medidas de internação aplicadas, mas está evidenciado nos gráficos que a maior incidência infracional decorre da prática do tráfico ilícito de drogas e as medidas socioeducativas mais aplicadas são a liberdade assistida e a prestação de serviços à comunidade, sendo as 13.428 medidas de internação equivalentes a um percentual de 22,7 % do total de medidas aplicadas.

Na Figura 2, mostramos o painel com vinte (20) atos infracionais mais incidentes em guias de expedição, conforme apontam os dados do Conselho Nacional de Justiça:

Figura 2 – Atos infracionais mais registrados em guias de expedição no Brasil – jan./abr.2021



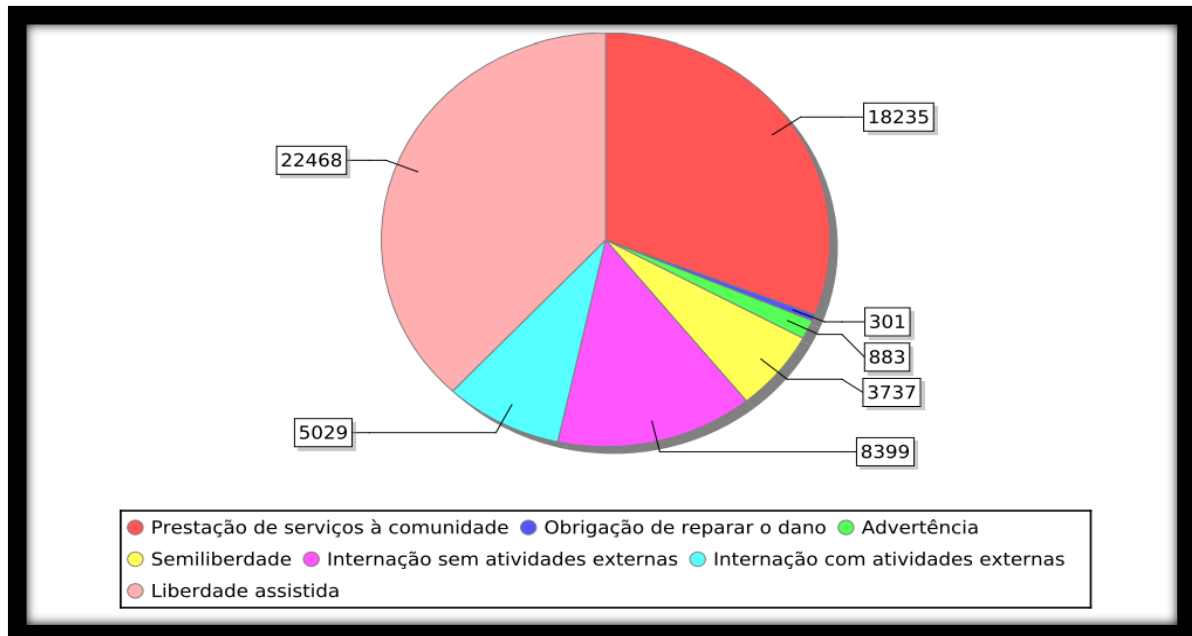
Fonte: CNJ (2021).

Dos dados obtidos, o tráfico de drogas e condutas afins representam o maior número dos delitos cometidos, revelando que o roubo majorado compõe o perfil médio de delitos praticados pelos adolescentes em conflito com a Lei.

Santos (2010) conduziu um estudo sobre a relação entre o mercado de drogas ilícitas e a criminalidade, concluindo que existe uma correlação entre o aumento do consumo de drogas e a criminalidade no Brasil. Os autores apontam também o aumento da criminalidade com a

taxa de urbanização e desigualdade de renda. A seguir, na Figura 3 mostramos o quantitativo de adolescentes por medida socioeducativa segundo o Conselho Nacional de Justiça:

Figura 3 - Adolescentes por natureza da Medida Socioeducativa



Fonte: CNJ (2021).

O Estatuto da Criança e do Adolescente considera como ato infracional os crimes e infrações cometidos por pessoas com idades até 18 anos e propõe as medidas socioeducativas como alternativa ao fato, previstas no Artigo 112 do Estatuto. Além disso, possibilita, como forma de garantia da proteção integral de crianças e adolescentes, a aplicação de medidas aos pais ou responsáveis, sempre que se observar ameaça ou violação dos direitos, previstas no Artigo 129 do Estatuto.

Contudo, se a execução de medidas socioeducativas for pautada na punição, na repressão, elimina toda a capacidade emancipatória do sistema de proteção integral. Conforme o Estatuto da Criança e do adolescente, a medida de privação de liberdade deve ser aplicada somente para adolescentes que cometerem grave atentado contra a vida humana. Daí a importância de implementação das medidas socioeducativas em meio aberto. As medidas de restrição e privação de liberdade como ainda se faz na prática pode resultar no aniquilamento da adolescência. É necessário superar as concepções de controle e vigilância, abandonando o papel de “instituições de sequestro”, porque negam a condição básica de cidadania (FOUCAULT, 1996).

A delinqüência provoca um colapso do tecido social, mas frequentemente ela já é uma consequência de tal colapso. No momento em que um indivíduo, em especial o jovem, deixa de encontrar um lugar onde lançar raízes na sociedade,

quando não acha meios de estruturar sua personalidade ou dar sentido à sua existência, acontece um colapso entre a sociedade e aquele indivíduo. Se a carreira escolar for também [mal-sucedida], há grande risco de que o desemprego some-se aos outros problemas, dando--se assim uma eficaz negação da cidadania. O indivíduo se vê preso nas engrenagens e passa por uma crise de identidade. Uma consequência específica da privação da cidadania é o comportamento anti-social (MULLER, 2006, p. 66).

O rótulo de “infrator” é estigmatizado na vida do socioeducando, ferindo a imagem dele de tal maneira que a aplicação da medida socioeducativa sem objetivos pedagógicos não possibilita o ressignificar de um projeto de vida com autonomia e responsabilidade.

No capítulo seguinte, cabe nos apresentar o contexto em que se dá a execução da medida socioeducativa de internação, vislumbrando os sujeitos da pesquisa, ou seja, adolescentes em internação no CSEBA.

## **2 RESSOCIALIZAÇÃO EM PAUTA NO CENTRO SÓCIOEDUCATIVO DO BAIXO AMAZONAS**

### **2.1 Histórico das ações do Estado aplicadas aos adolescentes em conflito com a Lei**

No início do século XX, a América Latina passava por uma reforma legislativa em relação aos direitos *infanto juvenis*. No período de 1919 a 1939, foi criada a justiça de menores, com a especificidade “direito de menores”, criando uma nova institucionalização, a qual contava com um órgão judicial-administrativo com fito de intervir sobre a infância pobre, chamado Tribunal de Menores (MÉNDEZ, 2013; NUNES, 2013).

Esse Tribunal de Menores funcionava como mecanismo destinado a controlar, intervir, disciplinar e, como se falava à época, “proteger” crianças e adolescentes pobres. Em princípio, a competência era para atuar com os chamados “menores delinquentes”, expressão utilizada na época. Os Tribunais tiveram as funções ampliadas, versando ações entre justiça e assistência, sendo assim, incorporando a atribuição de atuar sobre a infância e juventude em situação de abandono (NUNES, 2013).

Os tribunais se expandiram nas Américas ao longo da primeira metade do século XX, chegando ao Brasil a partir de 1924. Junto com os Tribunais deveriam ser estabelecidas estruturas públicas, de caráter suplementar ou operacional, com a finalidade de controle, vigilância e investigação, sendo suas atribuições classificar e prescrever tratamentos para a infância submetida à ação judicial, além de produzir conhecimento a partir das práticas do juízo. A figura do juiz, nesse contexto, passou a ter uma posição central na administração das atividades direcionadas à infância e juventude (NUNES, 2013).

“Na transição do século XIX para o século XX, o Brasil passou por intensas mudanças: como a abolição da escravidão em 1888; Proclamação da República no ano seguinte. Com essas mudanças floresceram ideias de identidade nacional; explosão demográfica; más condições de moradia e salubridade principalmente nas grandes cidades, o que possibilitava o alastramento de epidemias” (SANTOS, 2010, p. 220).

Diante dessas condições, registrou-se a presença de crianças e jovens nas fábricas, mas também perambulando pelas ruas, transitando entre atividades lícitas e ilícitas, realizando pequenos serviços e, na falta desses, praticavam furtos e roubos, além da mendicância, como forma de sobrevivência, agravando as crises sociais, surgindo o crime como consequência (SANTOS, 2010).

O movimento higienista, na década de 1920, influenciou a construção da ideia dos bandidos de nascença e a de que os jovens pobres estão diretamente associados à periculosidade, devendo, portanto, ser controlados. Segundo Sposato (2011, p.127), “é no contexto da nascente industrialização que são produzidos impactos para a distribuição de riquezas desiguais, que são criados conceitos como o de delinquência juvenil, bem como se dá o início de um tratamento jurídico para a infância”.

É no período de 1919 a 1939, que se registra o primeiro momento histórico desse tratamento jurídico na América Latina, chamado por Sposato (2011) de etapa tutelar, no qual tem início os direitos específicos para crianças e adolescentes. É nesse contexto que se instaura a doutrina da situação irregular, concepção jurídica tutelar que cria a justiça de menores como uma nova institucionalidade, tendo os juízes a função de desenhar e efetuar, em parte, as políticas para a infância pobre (MÉNDEZ, 2013).

Essa concepção jurídica tem como base teórica o correlacionismo e o positivismo: o primeiro diz respeito à ideia de que a justiça penal deveria ter uma função de saneamento e higienização social, em consonância com os pressupostos do movimento higienista; e o segundo preocupava-se em classificar tipologias de delinquentes, sendo o delito entendido como uma anormalidade pessoal (SPOSATO, 2011).

Nesse contexto, foi criado o Código de Menores de 1927, primeira lei específica para crianças e jovens. Esse Código estava destinado aos “menores abandonados e delinquentes”, isto é, crianças e jovens que apresentavam comportamentos considerados “desviantes”. As políticas surgidas nesse cenário, tinham um caráter tutelar e repressivo; abriu-se espaço para a criação de estabelecimentos para a internação de crianças e jovens, com a justificativa de reabilitá-los por meio da intervenção terapêutica (SOUZA; PAIVA, 2012; FIGUEIRÓ; MINCHONI; MELLO, 2014).

No âmbito infracional, crianças e adolescentes até 14 anos recebiam medidas punitivas, que se diziam com finalidade educacional; os jovens entre 14 e 18 anos eram passíveis de punição, mas com a alegação da responsabilidade atenuada (AMIN, 2003). Sobre o Código de Menores, o mesmo autor afirma:

Foi uma lei que uniu Justiça e assistência, união necessária para que o Juiz de Menores exercesse toda sua autoridade centralizadora, controladora e protetorista sobre a infância pobre, potencialmente perigosa. Estava constituída a categoria Menor, conceito estigmatizante que acompanharia as crianças e adolescentes até a Lei n. 8.069/90 (AMIM, 2003, p. 47).

Da criação do Código de Menores até a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, a política para crianças e adolescentes foi operacionalizada por diferentes órgãos de atendimento. O primeiro foi o Juízo de Menores, equivalente ao Tribunal de Menores, na década de 1920; na era Vargas, década de 1940, a política para crianças e adolescentes foi operacionalizada por meio do Serviço de Assistência aos Menores (SAM); durante o período de ditadura militar, em 1964, a política era executada pela Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), que dirigia as Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor (FEBEMs) (AMORIM, 2013; FIGUEIRÓ; MINCHONI; MELLO, 2014).

De maneira geral, a resposta do Estado à questão da violação dos direitos infanto juvenis por meio desses órgãos se deu através de políticas que mantinham práticas repressivas, responsabilizavam o chamado “menor” por sua situação e utilizavam a internação como principal medida, diferenciando as justificativas para isso.

De acordo com Figueiró, Minchoni e Mello (2014), tal panorama revelava que o Brasil estava na contramão das legislações internacionais – como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, por exemplo – que buscavam atender aos jovens enquanto sujeitos de direitos. Os movimentos e legislações internacionais influenciaram uma tentativa de revisão do Código de Menores, como a Comissão instalada para esse fim em 1943. Porém após o golpe militar a tentativa não foi levada à frente, pois a Comissão foi desfeita e os trabalhos, interrompidos (AMIN, 2003).

Em 10 de outubro de 1979 foi aprovada a lei nº 6.697 que estabeleceu o novo Código de Menores, ainda localizado na etapa tutelar trazida por Sposato (2011). Esse Código manteve a lógica e o conteúdo punitivos presentes no anterior, preservando a doutrina da situação irregular e a cultura de internação, e da Constituição segregando os chamados “delinquentes”.

O ano de 1979, foi considerado pela Organização das Nações Unidas (ONU), como o Ano Internacional da Criança, celebrando a aprovação de um novo código, que parece responder às pressões internacionais, porém não rompeu com as medidas de vigilância e assistência. Com a abertura democrática, as determinações do Código de Menores de 1979 foram consideradas arbitrárias e iniciou-se à construção de uma nova legislação, a partir de um amplo movimento social com o desafio de mudar o panorama legal. A constituinte foi o ponto alto dessa articulação e a primeira vitória é garantida no Artigo 227 da Constituição Federal, baseado na Doutrina da Proteção Integral, originada na proposta de Convenção Internacional Sobre os Direitos da Criança da ONU. Essa nova política para crianças e jovens, será apresentada no tópico seguinte.

Para compreender a atual política socioeducativa, é necessário compreender o processo de ruptura da situação irregular para situação de proteção integral.

## 2.2 Paradigma de Situação Irregular

O processo de mudança nas concepções e práticas institucionais para garantir os direitos de adolescentes e jovens autores de ato infracional perpassa pelo rompimento do paradigma da situação irregular. Segundo Costa (2006), um paradigma delimita “fronteiras” do campo do pensamento e de ação humana em determinada realidade histórica. A perspectiva de rompimento, traz a ideia de enfrentar e superar visões de homem e de mundo para implantação de uma nova forma de ver, compreender e agir.

Costa (2006) refere que no campo de pensamento e de atuação na área de políticas públicas e sociais, a infância e a adolescência, existem na América Latina dois paradigmas ou doutrinas que orientam as práticas: Paradigma da Situação irregular e Paradigma da Proteção integral. A situação irregular é oriunda do Código de Menores do Uruguai, editado em 1927, influenciando o código de Menores brasileiro, implantado a partir de 1979.

Esse Código de Menores traduzia uma doutrina que concebia uma perspectiva funcionalista da sociedade, aquela em que cada indivíduo ou instituição tem seu papel a desempenhar para assegurar o funcionamento harmônico da sociedade. Assim, os problemas, as injustiças sociais e as exclusões eram vistas como disfunções e que eram atribuídas aos desvios de conduta dos indivíduos envolvidos. (...) a existência de crianças desnutridas, abandonadas, maltratadas, vítimas de abuso, autoras de atos infracionais e outras violações era atribuída à sua própria índole, enquadrando-se todas numa mesma categoria ambígua e denominada situação irregular. Estar em situação irregular significava que estava à mercê da Justiça de Menores (...) essa arbitrariedade recaía sobre a criança pobre como uma espada de condenação permanente, como se ela mesma fosse a responsável pela situação a que estava submetida. Assim, pobreza era motivo para retirada do pátrio poder, o abandono se caracterizava como causa suficiente para justificar privação de liberdade, e o Estado e a sociedade eram reservados da convivência com pessoas que não eram nem crianças e nem adolescentes, eram *menores* (VOLPI, 2001, p. 32).

Para Costa (2006), as crianças e adolescentes em situação irregular são agrupadas em quatro tipos de situações: carentes (menores em perigo pela incapacidade dos pais para mantê-los); abandonados (menores privados de representação legal pela falta ou ausência dos pais ou responsáveis); inadaptados (menores com grave desajuste familiar ou comunitário); infratores (menores autores de ato infracional). O paradigma da situação irregular pautava sua atuação na proteção dos carentes e abandonados e vigilância dos inadaptados e infratores.



A justiça estabelecia medidas de advertência, liberdade assistida, semiliberdade e internação aos menores, tanto para as situações sociais como jurídicas. O Juiz é que determinava que medida seria aplicada. a infância e juventude esta destituídas de direitos à cidadania, assim a doutrina irregular tramita entre a penalidade aos inadaptados e infratores e a compaixão para os carentes e abandonados. Colocando a questão da pobreza em caso de polícia e a justiça decidia “limpar” a sociedade confinando os pobres, negros, mulheres e outros mais vulneráveis (GUEDES, 2010).

Segundo Costa (2006), o processo de “institucionalização compulsória” caracterizava-se pelo confinamento de crianças e adolescentes em risco pessoal e social, fossem ou não autores de atos infracionais, a internação era uma medida utilizada indistintamente. A institucionalização infanto juvenil nesse período, causou profundos danos ao desenvolvimento pessoal e social, marcando a violação de direitos com a privação de liberdade sem a garantia dos processos. Esses fatos constituíram-se em elementos que somados a novo enfoque legal, marcaram o fim da situação irregular.

### **2.3 Paradigma da Proteção Integral**

O paradigma da Proteção Integral surge em meados das décadas de 70 e 80, quando no cenário internacional ocorreram o ano da criança (1979) e da Juventude (1985). Nesse período, as Nações Unidas estabeleceram espaços de diálogo com a sociedade civil e governos acerca dos Direitos Humanos, surgindo importantes instrumentos legais como: As Regras Mínimas das nações Unidas para a administração da Justiça Juvenil (Regras de Beijin); As Diretrizes de Riad para Prevenção do Delito Juvenil; As Regras das Nações Unidas para os jovens Privados de Liberdade, contribuindo de forma significativa para a configuração da Doutrina de Proteção Integral (GUEDES, 2010).

No Brasil final de 1980 e início de 1990, foi registado a crise econômica pelo endividamento externo, a redemocratização e conquistas democráticas como resultado das lutas dos movimentos sociais, sindicais, sobretudo em defesa dos direitos das crianças e adolescentes. (BEHRING; BOSCHETTI, 2011).

Méndez (2013) refere que a partir de 1990 marca a segunda etapa no tratamento jurídico para a infância. As transformações acontecem nos conteúdos e nos mecanismos de produção do direito, pois pela primeira vez, todas as crianças e adolescentes, são inseridas na doutrina da proteção integral.

Sposato (2011), no contexto dessa segunda etapa, denomina como garantista, os países da América Latina que começam a viver processos democráticos, criou-se um clima de efervescência com o desenvolvimento de uma articulação entre setor público federal e organismos da sociedade civil.

A partir da experiência do Brasil, todas as demais reformas legislativas (com maior ou menor nível de participação social e com melhor ou pior técnica jurídica) deixaram de ser geradas em reuniões esotéricas e clandestinas de especialistas nos sótãos dos Ministérios da Justiça e passaram a ser propostas em imensos laboratórios político-sociais de produção jurídica democrática.

A história mostra que são os movimentos populares, que a força da sociedade civil é quem empurra as políticas públicas. Essa articulação entre setor público e sociedade civil está situada no que Montañó e Duriguetto (2010) abordam sobre o enfoque institucional dos Movimentos Sociais, que se desenvolvia no campo das políticas públicas no Brasil nesse período. De acordo com os autores, esse enfoque tem como cerne a relação entre os movimentos sociais e o Estado, com o abandono das ações de confronto e a valorização de condutas institucionais, buscando a negociação e a construção de alianças, tendo os partidos políticos e agentes externos um papel de mediador. “Os movimentos sociais mostravam uma atitude favorável à negociação com a institucionalidade política, levando às arenas públicas suas reivindicações e conflitos” (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2010, p. 334, grifo dos autores).

O movimento que culminou com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF-88), marca a abertura política e a participação da sociedade civil nas decisões do país. As bases da Constituição Federal legitimam a garantia e defesa dos Direitos Humanos.

Na área da infância e adolescência, os movimentos sociais conseguiram incluir na Constituição Federal de 1988 (Art. 227) concepções da Convenção Internacional dos Direitos da Criança (VOGEL, 2011), ficando com a seguinte redação:

É 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, à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, Art. 227; 1990, Art. 4º).

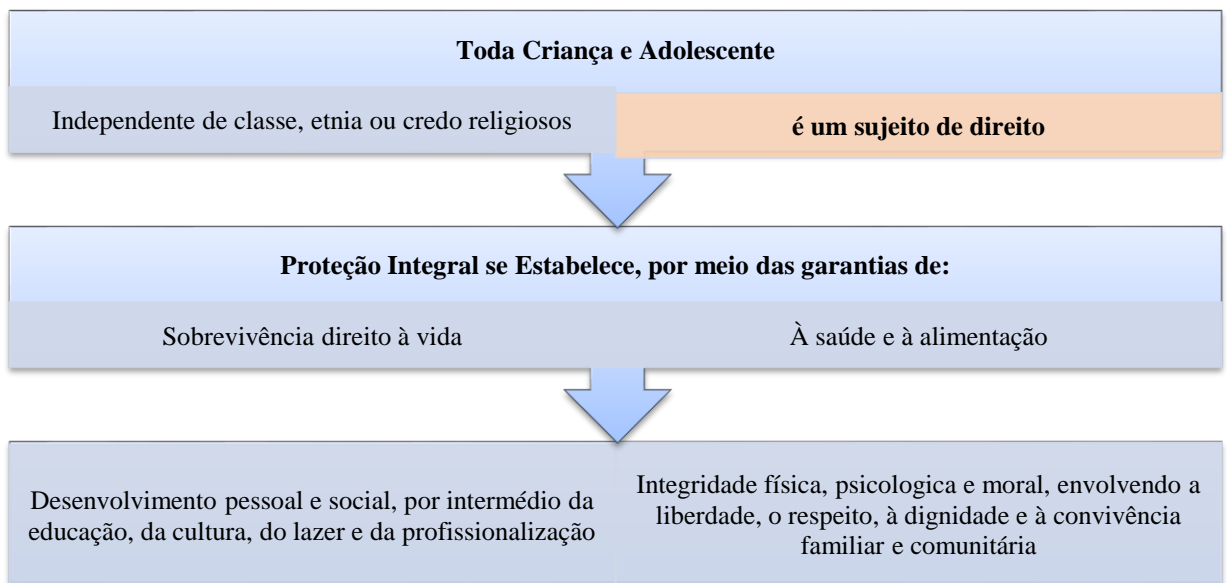
Na força dos movimentos sociais com o Estado, as demandas do setor em prol da infância e adolescência foram consolidadas, culminando com a aprovação, em 1990, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), promulgado como a Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990. O ECA inaugurou a Doutrina da Proteção Integral, que veio substituir, ao menos formalmente, a Doutrina da Situação Irregular presente no Código de Menores, enxergando, pela primeira vez, a criança, o adolescente, e, mais tarde, o jovem como sujeitos de direitos, e

corresponsabilizando todos que constituem a nação (Estado, família e sociedade) pela garantia desses direitos.

No Artigo 1º do Estatuto, apresenta-se como uma lei que “dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente” (BRASIL, 1990), não fazendo distinções, como a que estava presente no “menor abandonado e delinquente” no primeiro artigo do Código de Menores. Entre as inovações que melhor caracterizam o Estatuto, na letra da lei, estão, segundo Campos e Cavalcante (2014), a municipalização da política de atenção direta; a eliminação de formas coercitivas de internação por motivos relativos ao desamparo social; e a participação deliberativa e paritária do governo e sociedade civil, garantida pela existência de Conselhos de Direito nos níveis federal, estadual e municipal.

Para Costa (2006), o paradigma da Proteção Integral destaca as seguintes características, conforme Esquema 1:

Esquema 1 - Características da proteção integral



Fonte: Elaborado pela autora do trabalho, adaptado de Costa (2006).

Nessa abordagem de Proteção Integral, a criança e o adolescente são considerados prioridade absoluta e marca uma clara distinção entre os casos sociais tratados pelos Conselhos Tutelares e casos de natureza jurídica tratados pela Vara da Infância e Juventude.

A política de atendimento no ECA é dividida em dois campos de ação: políticas sociais básicas e políticas de proteção especial. No que diz respeito à segunda, de acordo com a Lei

12.435/11<sup>4</sup>, que dispõe sobre a organização da Assistência Social, a proteção social especial é um:

Conjunto de serviços, programas e projetos que tem por objetivo contribuir para a reconstrução de vínculos familiares e comunitários, a defesa de direito, o fortalecimento das potencialidades e aquisições e a proteção de famílias e indivíduos para o enfrentamento das situações de violação de direitos. (BRASIL, 2011, p. 6).

A política de socioeducação está incluída no âmbito da proteção especial. Ela é regulamentada pelo Estatuto e pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), sendo responsável por proporcionar o atendimento socioeducativo aos jovens a quem se atribui prática de atos infracionais (SILVA, 2012).

O SINASE é fruto de uma construção que envolveu diversas áreas de governo, sistema de justiça, conselhos de direitos, representantes de entidades e/ou programas de atendimentos socioeducativo e especialistas na área. O documento foi instituído pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), por meio da Resolução nº 119/2006, com o intuito de estabelecer parâmetros para administração e execução das medidas socioeducativas.

De acordo com a Resolução 119/2006, “o SINASE constitui-se de uma política pública destinada à inclusão do adolescente em conflito com a lei que se correlaciona e demanda iniciativas dos diferentes campos das políticas públicas e sociais” (BRASIL, 2006, p. 23). O conteúdo do documento trazido pela Resolução define os princípios, conceitos e objetivos da socioeducação enquanto política pública; apresenta diretrizes pedagógicas; estabelece parâmetros arquitetônicos; detalha o cumprimento de medidas, meio de gestão, financiamento do sistema e mecanismo de integração das políticas públicas. O SINASE é posto como um subsistema do Sistema de Garantia de Direitos (SGD), envolvendo as esferas estaduais, distrital e municipais, além de planos, políticas e programas específicos de atenção (ALENCAR, 2014; SILVA; HÜNING, 2013).

Pelo que reza o Estatuto e o SINASE, um jovem a quem se atribui a prática de ato infracional é responsabilizado por meio da aplicação de medidas socioeducativas, que são: advertência, obrigação de reparar o dano, liberdade assistida, prestação de serviços à comunidade, semiliberdade e internação em estabelecimento educacional. O ECA preconiza que as medidas socioeducativas devem estar subordinadas aos princípios da brevidade e

---

4 Esta lei regulamentou o Sistema Único de Assistência Social e foi atualizada na Lei nº 8.642 de 7 de dezembro de 1993 que dispõe sobre a Organização da política de Assistência Social e dá outras providências.

excepcionalidade e à consideração da condição peculiar de desenvolvimento do jovem. Elas devem levar em conta a capacidade do jovem de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração; devem buscar uma individualização, adequando-se a cada jovem em particular ao invés de adequar-se apenas à infração cometida; e devem levar em consideração o processo de desenvolvimento do jovem, tendo em vista uma ação pedagógica sistematizada (BRASIL, 1990; CAMPOS; CAVALCANTE, 2014; SILVA, 2012).

Ainda de acordo com as legislações, o atendimento socioeducativo tem em sua finalidade uma dimensão sancionatória e pedagógica. A dimensão sancionatória tem o intuito de responsabilização e desaprovação da conduta infracional (COSTA, 2015). Já a dimensão pedagógica, visa a realização de ações diretas e encaminhamentos para a rede de proteção, com o propósito de promover a inserção em políticas sociais e assegurar seus direitos à saúde, à educação, à assistência social, ao sistema de justiça, à proteção e à segurança (CAMPOS; CAVALCANTE, 2014).

## 2.4 As medidas socioeducativas

A partir da Proteção Integral o adolescente que comete um ato infracional é responsabilizado juridicamente ao cumprimento das medidas socioeducativas. Considerando a condição peculiar de pessoa em desenvolvimento e respaldada nos aspectos jurídicos-legais e biopsicossociais, a medida socioeducativa tem o caráter pedagógico e não punitiva.

O Estatuto da Criança e do adolescente (ECA) divide as medidas socioeducativas em dois grupos, de acordo com o Quadro 1:

Quadro 1 - Medidas socioeducativas previstas no ECA

<b>MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO ABERTO</b>	<b>MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS PRIVATIVAS DE LIBERDADE</b>
Advertência (Art. 115)	Semiliberdade (Art. 120)
Reparação de danos (Art. 116)	
Prestação de serviço a comunidade (PSC) (Art. 117)	Internação (Art. 121)
Liberdade Assistida (LA) (Art. 118 e 119)	

Fonte: Elaborado pela autora do trabalho, com base em (BRASIL, 1990).

Costa (2006), refere que a partir da Constituição Federal, no Art. 227, as medidas socioeducativas possuem três princípios fundamentais:

1) Lógico: aqui tem o princípio da excepcionalidade, para a medida de internação deve ser o último procedimento. e, ressaltando, deve priorizar as necessidades pedagógicas (BRASIL, 1990, Art. 100) que fortaleça os vínculos familiares e comunitários do socioeducando;

2) Cronológico: observa o princípio da brevidade, devem ser a mais breve, amenizando o impacto na vida do adolescente, pois três anos representa 50% da adolescência podendo gerar prejuízos afetivos e sociais na vida do socioeducando;

3) Ontológico: impõe o princípio de respeito a condição peculiar de desenvolvimento. Além disso, o adolescente é considerado como um sujeito de direitos.

No SINASE os objetivos da medida socioeducativa, devem abarcar as dimensões sancionatória e pedagógica:

- I - a responsabilização do adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional, sempre que possível incentivando a sua reparação;
- II - a integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais, por meio do cumprimento de seu plano individual de atendimento; e
- III - a desaprovação da conduta infracional, efetivando as disposições da sentença como parâmetro máximo de privação de liberdade ou restrição de direitos, observados os limites previstos em lei (BRASIL, 2012, Art. 1º, § 2º).

O SINASE preconiza que no atendimento **socioeducativo** se sobressaia a natureza pedagógica da medida, com a garantia de ações educativas no sentido amplo, de modo articulado com as demais políticas sociais e o sistema de justiça. Entre as ações de natureza pedagógica está, por exemplo, a elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA), um instrumento que possibilita acompanhar a evolução pessoal e social do jovem durante o cumprimento da medida socioeducativa, por meio do estabelecimento de metas e objetivos (TEIXEIRA, 2014). Conforme o SINASE, o PIA deve ser elaborado pela equipe técnica do programa de atendimento socioeducativo, com a participação efetiva do jovem e de sua família (BRASIL, 2012).

No Art. nº 35, o SINASE dispõe que a execução das medidas socioeducativas deve seguir determinados princípios, entre eles: “excepcionalidade da intervenção judicial e da imposição de medidas, favorecendo-se meios de autocomposição de conflitos” (BRASIL, 2012, Art. 35, Inciso II) e “prioridade a práticas ou medidas que sejam restaurativas e, sempre que possível, atendam às necessidades das vítimas” (BRASIL, 2012, Art. 35, Inciso III).

Percebe-se, por meio destes incisos, que o SINASE incluiu concepções da Justiça Restaurativa (JR), uma abordagem de resolução de conflitos que vinha sendo experienciada no Brasil desde o ano de 2005 e que se constitui como outra forma de lidar com a questão da juventude e os atos infracionais, uma forma que representa a possibilidade de garantir o direito à participação do jovem, como posto na Convenção dos Direitos da Criança, durante o cumprimento da medida socioeducativa, a exemplo da elaboração do PIA e da preparação para o egresso, em caso de medida de internação.

Diante do exposto, é possível localizar o Estatuto da Criança e do Adolescente e o SINASE, que regem a política de socioeducação, na etapa garantista da justiça juvenil identificada por Sposato (2011), que se configura como uma combinação do caráter educativo, com medidas que tem o viés pedagógico como foco, com o judicial, pela semelhança processual e de principiologia com a justiça penal de adultos. Sposato (2011) situa o ECA como representando a superação formal do modelo tutelar, porém, o que se percebe na realidade da execução da política de socioeducação é ainda a persistência da lógica menorista.

## **2.5 Identidade: possíveis caminhos dentro do CSEBA**

*Como eu assino? açougueiro ou com o meu nome de verdade?*  
(adolescente, 16 anos, CSEBA/STM).

Essa foi a pergunta de um adolescente em cumprimento de medida de internação, quando participava de uma das práticas circulares realizadas em decorrência da parceria entre a Vara de Infância e Juventude de Santarém, do Tribunal de Justiça do Pará e a Clínica de Justiça Restaurativa da Amazônia (CJUÁ), da Ufopa. Na atividade, foi proposta a pintura de uma tela, ao concluir a pintura de uma linda paisagem, orientamos o adolescente a assinar sua obra, ele perguntou: *Como eu assino? açougueiro ou com o meu nome de verdade?*

Percebemos que “açougueiro” era o apelido que lhe fora atribuído por outras pessoas por se envolver recorrentemente em delitos com o uso de faca. O questionamento nos levou a refletir sobre algo da ordem da identidade, de uma acuidade social e de como isso se aproxima da percepção que o adolescente constrói de si, por estar na condição de privação de liberdade por ter cometido um delito grave.

Stuart Hall (2003), no texto, *a Identidade Cultural na Pós-Modernidade*, apresenta três concepções de identidade: sujeito do iluminismo, sujeito sociológico e sujeito pós-moderno. Refletiremos sobre o sujeito sociológico e o pós-moderno para pensar sobre a

identidade, na tentativa de perceber a localização do adolescente no tempo histórico-social atual.

Na concepção sociológica, Hall (2003) refere que a identidade ocupa um lugar entre o “interior” e o “exterior”, está entre o universo pessoal e o público. A tendência de projetar nós mesmos nessas identidades culturais, ao mesmo tempo que significados e valores são internalizados, fazendo “parte de nós”, colabora para o alinhamento “de nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural” (HALL, 2003, p. 12).

O autor argumenta que a perspectiva tem “mudado”. A experiência do sujeito de ter a identidade estável e unificada, passa a tornar-se fragmentada, algumas vezes, contraditórias. Do ponto de vista da identidade, olhada por uma perspectiva social, isto é, mais externa, asseguravam uma conformidade subjetiva, aliada as necessidades da cultura, passam a entrar em colapso, em função das mudanças institucionais e estruturais.

Hall (2003) continua, o próprio processo de identificação passa a tornar-se variável, algo provisório e problemático, dinâmica que movimenta o sujeito para um novo tempo, o da pós-modernidade.

A não identidade fixa, permanente ou essencial passa a ser a nova produção de identidade do sujeito pós-moderno. Celebrada como móvel, a identidade é “formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” que é definida historicamente (HALL, 1987, p.14). Em outra obra do mesmo o autor, destaca:

O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é porque construímos uma cômoda história sobre nós ou uma confortadora “narrativa do eu” [...] A identidade plenamente unificada, completa segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, a medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertantes e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente (HALL, 1990, p. 15).

Resgatando a reflexão que nos levou a convocar Stuart Hall para pensar sobre identidade, nos faz entender que o adolescente mesmo não tendo clareza de como assinar o seu nome, deixando claro que há uma dúvida, me apoiei na visão de “identidade possíveis” como parte do processo de identidade. É um fenômeno importante para pensar que o adolescente pós-moderno pode estar passando por essa mudança, nesse momento de nomeações sociais por



conta da sua condição de infrator. O questionamento do socioeducando parece interessante, porque abre possibilidades para outras percepções que poderá construir de si mesmo. Logo, o trabalho realizado na Socioeducação poderá funcionar como uma potente ferramenta para mobilizar sentidos e produzir narrativas com outras perspectivas de identidade, principalmente, por estar vivendo uma condição ímpar, a de estar privado de liberdade, justamente porque essa condição pode ser temporária.

A vida em sociedade mostra que é esperado que o indivíduo possa viver com liberdade de brincar, dormir, trabalhar, interagir, ter sua privacidade mesmo residindo com a família, ter seus pertences de higiene pessoal, ter objetos afetivos como roupas, sapatos, fotos, dentre outros que indique que ali, há um sujeito social. Contudo, ao ingressar numa instituição em que precise ficar privado de liberdade, também é privado de determinado percurso de construção da própria identidade, com o inevitável rompimento dos vínculos sociais até então estabelecidos e a sujeição a uma nova ordem de interação e convivência social dentro da instituição de internação.

A condição de institucionalizado, segundo Goffman (2015), se apresenta em três esferas: a primeira, delimitação do espaço de convivência. Todas as atividades passam a acontecer em um mesmo lugar, sob o controle total de uma única autoridade; segunda, tudo acontece em grupo. A pessoa é tratada de forma igual; a individualidade, as habilidades e preferências não são consideradas e todos são obrigados a fazer a mesma coisa; a terceira, todas as atividades e os horários são determinados pelo rigor da instituição.

Aliado às esferas citadas por Goffman (2015), o autor refere em outro trabalho, a “deformação pessoal que decorre do fato de a pessoa perder seu conjunto de identidade”, há “perda do sentido de segurança” cujo efeito produz “angústia”, que resulta num “desfiguramento” (GOFFMAN, 2015, p. 29). A ideia do autor, parece retratar a angústia que pode suscitar dúvidas no adolescente, justo no momento que a privação de liberdade o mobiliza a pensar sobre si, quando questionado por mim sobre a sua identidade: *“como eu assino? açougueiro ou com o meu nome de verdade?”*.

O adolescente, identificado por seus “companheiros” de alojamento pelo apelido de “açougueiro”, na oportunidade de estar fora da “cela”, em diálogo com pessoas diferentes dos seus companheiros e longe da equipe de monitores e técnicos do Centro Socioeducativo, estando num ambiente que supomos ser acolhedor, ausente de julgamento moral e sem repreensões, pinta uma tela linda, com paisagem de praia, com clara expressão de harmonia entre sentimentos e cores que ilustravam a paisagem. Naquele momento, o adolescente é percebido pela equipe de profissionais, inclusive por ele mesmo, como alguém com uma

habilidade singular que foi capaz de expressar algo diferente da identidade de “açougueiro”. O que nos faz refletir e apostar em novas práticas dentro da Socioeducação, que possibilitem ao adolescente atribuir outros sentidos a si mesmo e a sua história, que não o aprisionem perpetuamente à nomeação social de criminoso.

Como analisa Goffman (2015), não há dúvidas de que a delimitação do espaço de convivência e o controle massificado dentro das instituições de internação são condições que limitam a construção da identidade, mas na esteira dos estudos de Bock (2002), vistos no Capítulo 1 desta dissertação, arriscamos afirmar que há margem para a construção de novos caminhos. Antes da internação nem todos os adolescentes estão no seio de uma família e de uma escola protetiva, existem muitos que sofrem negligências ou maus tratos, outros precisaram largar a escola para trabalhar. Muitos, só ao ingressarem na internação, conseguem acessar pela primeira vez escolarização, formação profissional, cultura, lazer e atendimento psicossocial. Ainda que minimamente, a proteção e garantia de direitos de que necessitam, é o que lhes possibilita atribuir outros sentidos a si mesmo e a sua história.

No bojo da presente pesquisa, não só nos parece correto compreender a adolescência como uma produção social, como nos parece importante que cada indivíduo que atravessa a adolescência não se perceba sozinho no mundo, entenda que não nasceu infrator e sim sujeito de direitos, que ter uma família capaz de atender as suas necessidades básicas faz parte de seu rol de direitos, que enquanto pessoa em desenvolvimento já deve ser visto como um cidadão a quem é facultado amplo acesso às políticas públicas, ou seja, tem o direito de receber educação de qualidade, de viver com dignidade e livre de todas as formas de violência. Também nos parece importante que cada indivíduo que atravessa a adolescência entenda que se praticar um fato descrito na lei penal, sua conduta não é tida como um crime, mas como um ato infracional, que será responsabilizado pelos seus atos não com uma punição, mas com uma medida socioeducativa, entenda que seu direito de acesso à justiça lhe garante uma resposta estatal diferenciada em relação à resposta que o sistema penal dá aos adultos, não somente porque a terminologia aplicada é diferenciada, mas porque é reconhecido como uma pessoa em desenvolvimento.

## **2.6 Princípios do SINASE e práticas restaurativas na rotina institucional do CSEBA**

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) surge a partir de esforços da Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH) e do Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), com apoio do Fundo das Nações Unidas

para a Infância (UNICEF), quando sistematizaram e apresentaram em 2004 uma proposta de política pública de abrangência nacional, coordenada pela União e integrada pelos sistemas estaduais, distrital e municipais responsáveis pela implementação dos seus respectivos programas de atendimento ao adolescente ao qual seja aplicada medida socioeducativa (art. 2º da Lei 12.594/2012).

Dentre as diretrizes do SINASE, impõe-se destacarmos:

os princípios que regem a execução das medidas socioeducativas: a **legalidade**, não podendo o adolescente receber tratamento mais gravoso do que o conferido ao adulto; a **excepcionalidade da intervenção judicial e da imposição de medidas**, favorecendo-se meios de autocomposição de conflitos; a **prioridade a práticas ou medidas que sejam restaurativas** e, sempre que possível, atendam às necessidades das vítimas; a **proporcionalidade** em relação à ofensa cometida; a **brevidade** da medida em resposta ao ato cometido; a **individualização**, considerando-se a idade, capacidades e circunstâncias pessoais do adolescente; a **mínima intervenção**, restrita ao necessário para a realização dos objetivos da medida; a **não discriminação do adolescente**, notadamente em razão de etnia, gênero, nacionalidade, classe social, orientação religiosa, política ou sexual, ou associação ou pertencimento a qualquer minoria ou status; e o **fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários** no processo socioeducativo (BRASIL, 2012, grifo da autora).

Foi com o propósito de dar efetividade ao princípio estabelecido no art. 35, III, da Lei do SINASE – prioridade a práticas ou medidas que sejam restaurativas – que em 2015 minha rotina profissional passou a ter um dia por semana destinado a facilitar círculos de construção de paz nos processos de execução de medidas socioeducativas envolvendo adolescentes internados no CSEBA, mas desde meu primeiro contato com a Justiça Restaurativa, numa formação teórico-vivencial realizada em 2011, essa perspectiva se apresentou como uma ferramenta transformadora das relações através do diálogo. As práticas circulares, como principal metodologia da justiça restaurativa, nos sugeria reelaborar o conceito de Justiça, como um valor a ser vivido nas relações. O sentido de restaurar, tem a conotação de “costurar”, “emendar”, “consertar” o tecido social marcado por cisões profundas pela violência em todas suas formas, pelas desigualdades de oportunidades e pela hierarquização da sociedade.

Podia parecer contraditório realizar círculos de construção de paz num contexto permeado de cicatrizes de dor, de crueldade que a violência impõe, como num espaço privado de liberdade. Como construir paz na vida dos adolescentes que estão inseridos num ambiente de punição, com situações adversas que muitas vezes mais potencializam a violência do que transformam comportamentos agressivos? Parece que a palavra paz, soa um tanto impossível ser vivida ou construída num ambiente tão hostil quanto é o encarceramento juvenil. Mas alguns princípios norteadores dos círculos – “todos nós temos um eu verdadeiro que é bom, sábio e poderoso”; todos queremos estar em bons relacionamentos”; e “todos nós estamos conectados”

– por terem ressonância com o que eu já acreditava, me deram convicção para encarar esse trabalho como facilitadora, me fizeram trocar as lentes diante dos adolescentes em conflito com a lei, focando não no crime e ou ato infracional por eles praticados, na lição de Zehr (2008), mas nas pessoas desses adolescentes, independente de crença, raça, condição social, o que requeria despir-me do julgamento moral e reconhecer que um adolescente em conflito com a lei tem a mesma humanidade que a minha.

O círculo de construção de paz tem inspiração em práticas dos povos originários Tlingit e Tagish do Canadá (SILVA NETO; PAMPLONA MEDEIROS, 2021), mas a forma que passaram a ser ensinados e aplicados no Brasil deve-se à sistematização e divulgação de Kay Pranis. Nos círculos de construção de paz, a disposição das pessoas: sentadas em círculo, despojadas dos títulos, cargos e funções; e a presença de elementos, como: uma peça de centro, um bastão da fala, uma cerimônia de abertura, check-in, construção dos valores e diretrizes da fala, contação de história, *check-out* e cerimônia de encerramento, são capazes de gerar conexão entre os participantes. Também geram segurança para os participantes se exporem, mostrarem a própria vulnerabilidade, mostrarem quem são e como são, com suas dores e sofrimentos; geram confiança para serem autênticos e verdadeiros em suas narrativas (PRANIS, 2010). A narrativa de alguns adolescentes privados de liberdade nos círculos que facilitei a partir de 2015 me tocaram profundamente.

Um adolescente expressou o que representava não ser estigmatizado no círculo ao dizer *“é a primeira vez eu fui tratado como gente, não fui visto com bandido e ninguém teve medo de mim”*, outro ao afirmar *“eu não fui visto como ladrão”*. Em dada ocasião, num círculo em que usamos pequenas varetas, daquelas que se desprendem e caem naturalmente das árvores, um adolescente pegando uma vareta nas mãos um tinha partes tortas e uma haste fina para cima disse *“eu sou igual a essa vareta, eu nasci, a minha vida ficou torta e muito difícil, mas agora tem uma pontinha que está indo para o lado do bem”*. Mas ainda que pudessem viver momentos significativos nos círculos, em minha experiência pessoal pude constatar que para aqueles adolescentes, situações difíceis abriam feridas e dores que não desapareciam após o círculo de forma automática. Embora os processos circulares pudessem reelaborar suas vivências à luz da empatia, do acolhimento e do reconhecimento da humanidade das pessoas envolvidas, os círculos por si sós não eram suficientes para fazer frente aos inúmeros fatores que levavam adolescentes cumpridores de medidas socioeducativas à vulnerabilidade e ao cometimento de infrações.

Os adolescentes participantes dos círculos eram todos do sexo masculino, na faixa etária de 12 a 18 anos, geralmente com baixa escolaridade, oriundos de núcleos familiares

vulneráveis, muitos tiveram infâncias difíceis, com violação de direitos e origem de extrema pobreza. Independentemente do ato infracional praticado, nenhum adolescente vinha algemado, convidávamos e recepcionávamos nos círculos também os familiares desses adolescentes. Nos anos de 2014 e 2015 não houve nenhuma intercorrência que pudessem colocar em risco qualquer participante dos círculos. Houve o registro da fuga de um adolescente que participaria de um círculo. Vale ressaltar que a fuga se deu no veículo que transportava os adolescentes. A equipe que escoltava o adolescente tentou persegui-lo, mas não obteve êxito. Sem minimizar a seriedade daquela fuga, os facilitadores resolveram realizar o círculo com os presentes, inclusive com a mãe do adolescente, deixando a cadeira dele vazia. Após o círculo a genitora informou a Vara da Infância que seu filho estaria em sua casa. Recebeu orientação levá-lo de volta ao CSEBA para continuar o cumprimento da sua medida, o que de fato aconteceu.

A realização de práticas restaurativas, valendo-se da metodologia dos círculos de construção de paz com alguns adolescentes privados de liberdade no CSEBA, possibilitaram até um certo ponto, garantir-lhes a dignidade, reafirmando sua verdadeira identidade como ser humano, sujeito de direitos, pessoa em desenvolvimento. Como ensina Hicks (2013), enquanto pessoas, sentimos a necessidade de sermos vistas, ouvidas, compreendidas e incluídas, “todos nós queremos ser bem tratados e quando isso não acontece sofremos”, acrescentando:

quando ficamos feridos por nos sentirmos humilhados ou diminuídos, uma resposta emocional excessiva pode ter consequências fatais. (...) no centro de todos os conflitos humanos, estão sentimentos não reconhecidos de vergonha (criados por violações da dignidade). As feridas não desaparecem espontaneamente. Deixam marcas, em muitos casos incapacitantes e, se não lhes prestarmos atenção, os danos podem perpetuar-se, dominando a identidade do indivíduo ou do grupo (HICKS, 2013, p. 33).

Dignidade é algo que todos merecemos, independente do que fazamos. Dignidade é um atributo com o qual todos nós nascemos, é nosso valor inerente, nossa importância. É o ponto de partida para a maneira como vamos tratar uns aos outros. É imprescindível que respeitemos a dignidade uns dos outros para viver em harmonia (HICKS, 2013).

Hicks, refere que o reconhecimento da dignidade pressupõe dez elementos essenciais: aceitação da identidade; inclusão; segurança; reconhecimento; aprovação; imparcialidade; benefício da dúvida; compreensão; independência; responsabilidade (HICKS, 2013, p.18-20). Assim, a ressocialização de adolescentes privados de liberdade pelo resgate da dignidade não é uma tarefa fácil, exige muito mais que a implantação dos círculos de construção de paz na rotina institucional do CSEBA, é necessário “remar contra a maré” em meio a contextos de exclusão das minorias, precarização das políticas públicas sociais, desafios em

garantir em ações concretas os princípios do SINASE, violência estrutural e normalização do encarceramento juvenil.

### **3 CONFIGURAÇÃO EPISTEMOLÓGICA E METODOLÓGICA DA PESQUISA**

A proposta inicial era trabalhar com três grupos focais com 6 adolescentes em cada grupo totalizando dezoito informantes (adolescentes privados de liberdade). Um grupo de seis adolescentes que estariam cursando o ensino médio; um segundo grupo de adolescentes que estaria cursando o Ensino Fundamental, e o terceiro grupo de adolescentes que não tivesse convivência com o pai. Contudo, o campo de pesquisa revelou outras possibilidades. As estruturas física e humana mobilizaram outros critérios de organização dos adolescentes. A metodologia utilizada foram os *peacemaking circles* ou Círculos de Construção de paz ou Processos Circulares (PRANIS, 2010).

#### **3.1 Sujeitos**

A pesquisa trabalhou com dezenove adolescentes, na faixa etária de treze a dezoito anos, em cumprimento da Medida Socioeducativa com privação de liberdade.

#### **3.2 Locus da Pesquisa**

A pesquisa foi realizada no CSEBA (Centro Socioeducativo do Baixo Amazonas), no município de Santarém/PA, Unidade que é responsável pela execução das medidas de privação de liberdade, de adolescentes oriundos de vinte e nove municípios do Oeste do Pará. As Medidas compreendem os seguintes delitos: prática de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência à pessoa; reiteração de outras infrações graves ou descumprimento reiterado e injustificado de outras medidas anteriormente impostas (BRASIL, 1990, Art. 122).

O Centro Socioeducativo encontra-se com uma estrutura física adaptada e antiga, necessitando de uma reforma. A seguir as fotografias 1, 2 e 3 de algumas dependências:

Fotografia 1 - Alojamentos do CSEBA



Fonte: Acervo da própria autora (2022).

Fotografia 2 - Sala equipe técnica do CSEBA



Fonte: Acervo da própria autora (2022).

Fotografia 3 - Quadra de futebol do CSEBA



Fonte: Acervo da própria autora (2022).

Fotografia 4 - Ala – A do CSEBA



Fonte: Acervo da própria autora (2022).

Fotografia 5 - Ala – B do CSEBA



Fonte: Acervo da própria autora (2022).



### 3.3 Estratégia Metodológica da Pesquisa e Sistematização dos Dados.

Após um longo período de seis meses de visitas e diálogos com a equipe técnica do Centro Socioeducativo do Baixo Amazonas (CSEBA), finalmente no mês de abril de 2022 a pesquisa teve início.

A pesquisa foi dividida em três momentos distintos: primeiro individualmente para apresentar os objetivos da pesquisa, apresentação da pesquisadora, preenchimento da TCLE e TALE, aplicação do questionário sociodemográfico; segundo, a realização de Círculos de Construção de Paz, que a seguir trataremos; terceiro, entrevista individual para tratar especificamente sobre a violência.

O primeiro atendimento foi individual com a aplicação do questionário sociodemográfico. Foram constatadas algumas dificuldades quanto a estrutura física e humana da Unidade. Essa etapa da pesquisa foi realizada em dois espaços, na sala de atendimento psicológico ou na sala de audiências. Estes ambientes são pequenos cômodos de 2 metros quadrados, com uma única porta com grade, tendo sempre a vigilância de um monitor do lado de fora. A porta também era permanentemente aberta e a grade no cadeado, ou seja, o adolescente e a pesquisadora ficavam trancados durante a entrevista. Alguns monitores foram resistentes em tirar as algemas dos adolescentes que naquele momento não apresentavam nenhum risco de fuga ou agressão.

A ferramenta utilizada para o questionário sociodemográfico foi o Google Forms e o celular da pesquisadora como recurso tecnológico para o adolescente responder ao questionário. Parece não ser relevante relatar esse ponto, mas para os adolescentes privados de liberdade há mais de seis meses, sem ter acesso ao celular, o fato de oportunizar esse contato com o aparelho, mesmo que para somente responder o questionário, trouxe-lhes momentos de prazer e rendeu comentários como:

*Égua tiaaaa, faz tempo que não pego num celular.  
Obaaa , a pesquisa vai acontecer sempre com o celular?!*

E para um adolescente sem conhecimento das letras:

*Tia eu não sei ler, mas posso pegar um pouco no teu celular?!.*

E, por outro lado, por parte do monitor que fica sempre por perto, aquele que tira e coloca algemas, também houve certa resistência e comentários como:

*Olha professora, eles não podem usar celular!, não tenho autorização para tirar algemas e ainda mais para pegar celular.*

Dos vinte adolescentes entrevistados, um desistiu da pesquisa, restando dezenove adolescentes. Um por não saber ler, não conseguiu responder o questionário no aparelho. Desses, três entrevistados não tiveram autorização para ficar sem algemas, logo não conseguiram acessar o celular para responder. Contudo, as respostas desses adolescentes foram anotadas pela pesquisadora.

Na segunda etapa da pesquisa, utilizou-se os Círculos de Construção de Paz (PRANIS, 2010). São práticas circulares que conectam as pessoas a partir da história de vida de cada um. É realizada em espaço seguro e respeitoso para que se possa discutir problemas difíceis ou dolorosos. São úteis ao grupo que precisa tratar de uma experiência que resultou em danos para alguém. O círculo tem como proposta conter a raiva, frustração, dor, verdade, conflito, sentimentos fortes.

Além disso, os círculos estão alinhados com os seguintes pressupostos: 1. Todos temos um eu verdadeiro bom, sábio e poderoso; 2. Todos estamos interconectados; 3. Todos desejamos estar em bons relacionamentos; 4. Todos temos dons a oferecer.; 5. Seres humanos são holísticos; 6. Tudo que precisamos para fazer; mudanças construtivas está aqui; 7. Precisamos de práticas para viver a partir do eu verdadeiro (BOYES & PRANIS, 2011, p. 23 - 30).

Expandindo o entendimento sobre essa metodologia, é importante compreender que os círculos lidam com conflitos, estimulando a construção de espaços seguros pautados em valores/diretrizes compartilhados e histórias de vida. Objetivam reconectar os participantes com seu verdadeiro eu e os valores que compartilham. Consideram a violência e os atos danosos como uma desconexão de si mesmo e dos valores que importam para a pessoa e a comunidade. O tratamento de violências e danos requer rituais de cura e reconexão, ao invés de exclusão e estigmatização.

É importante destacar que as práticas circulares fazem parte de uma das metodologias da Justiça Restaurativa. Então, o que é Justiça Restaurativa? Neto e Medeiros (2022) definem como “uma forma de imaginar, praticar e viver a justiça baseada no diálogo entre a comunidade e as pessoas envolvidas num conflito ou ato danoso, juntamente a outros atores que possam ajudar a encontrar soluções e dar encaminhamentos a fim de evitar novos incidentes”.

Para Zehr (2008), Justiça Restaurativa tem foco nos danos e necessidades da vítima, do ofensor e da comunidade; trata das obrigações resultantes desses danos; utiliza processos

inclusivos e cooperativos e busca reparar danos e “endireitar as coisas”. No Brasil a Justiça Restaurativa é regulamentada no âmbito dos Tribunais de Justiça pela Resolução nº. 225/2016 do CNJ.

Portanto, para esgotar todas as dúvidas e confusões entre Justiça restaurativa e Processos circulares, é necessário compreender que os Processos Circulares ou círculo de construção de paz, integram o conjunto de metodologias praticadas pela Justiça Restaurativa.

Como marco legal, a Política Nacional da Socioeducação (SINASE), aponta as práticas restaurativas como alternativas para o processo de ressocialização dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa. por todos os motivos elencados, optou-se pela realização dos círculos como metodologia para identificar os sentidos da violência para os adolescentes do CSEBA.

Isso posto, apresenta-se como se deu a coleta de dados com as práticas circulares. Os adolescentes foram divididos em três grupos de seis em cada grupo; cada grupo participou de um círculo de construção de paz em dias diferentes; cada círculo teve a duração aproximada de 3h a 4h. Os círculos foram planejados com os seguintes elementos: cerimônia de abertura com um poema ou música; rodada de apresentação e check-in; apresentação da peça de centro (uma tela pintada ou uma casa feita de artesanato-produções dos socioeducandos); bastão da fala; oferecimento de valores; construção das diretrizes ou combinados para realizar um diálogo verdadeiro e respeitoso; contação de história desencadeada por uma questão norteadora, nesse momento tratamos de temas como família, infância, escola e memórias afetivas positivas e negativas); rodada de *check-out*; cerimônia de encerramento.

A seguir fotografias 6, 7, 8, 9, 10 e 11, de alguns momentos dos Círculos de Diálogo e Construção de Paz:

Fotografia 6 - Práticas Circulares/ peça de centro



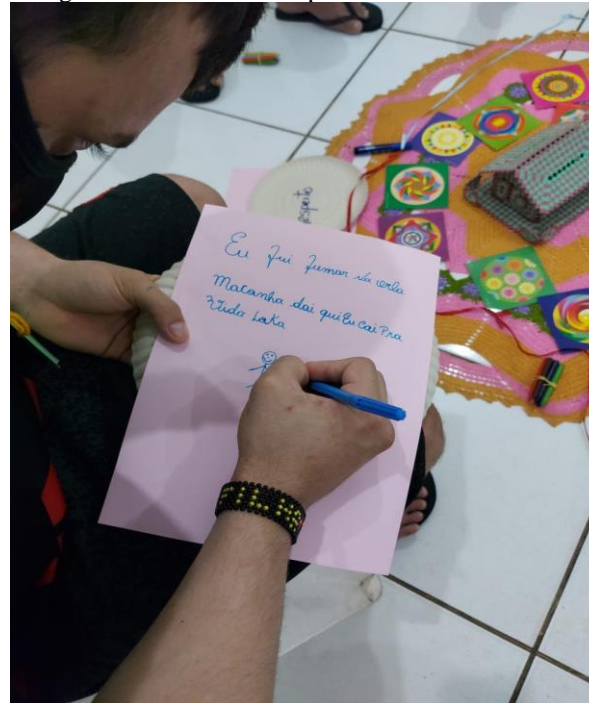
Fonte: Acervo da própria autora (2022).

Fotografia 7 - Tema Família



Fonte: Acervo da própria autora (2022).

Fotografia 8 - Relatos de experiências



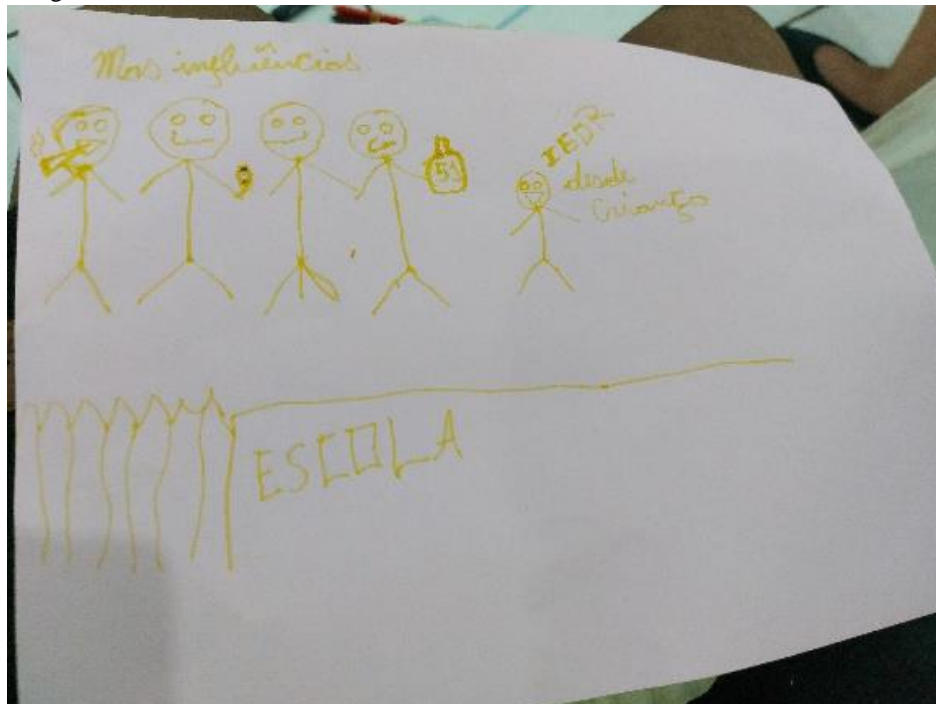
Fonte: Acervo da própria autora (2022).

Fotografia 9 - Cerimônia de encerramento



Fonte: Acervo da própria autora (2022).

Fotografia 10 - Tema Escola



Fonte: Acervo da própria autora (2022).

Fotografia 11 – Tema Valores



Fonte: Acervo da própria autora (2022).

Terceira etapa da pesquisa, foi uma entrevista individual para tratar de forma mais específica sobre a violência. Atendemos individualmente os socioeducandos para trazer em questão o ato infracional por eles praticados. Com perguntas geradoras, criou-se um espaço de reflexão para desvendar os sentidos da violência para esses adolescentes privados de liberdade.

Destaca-se ainda na produção de dados, como instrumentos incluiu a análise documental: proposta pedagógica, prontuários, PIA -plano individual de atendimento; passei 45 dias indo na instituição, foi possível observar um pouco da rotina, dos desafios humanos e físicos da unidade. As narrativas proferidas nos círculos de diálogos foram gravadas e transcritas.

## 4 ACHADOS DA PESQUISA

Os Procedimentos da análise de dados seguiram três momentos: Os dados sociodemográficos provenientes dos questionários foram organizados em gráficos e analisados a partir da estatística descritiva; os dados provenientes da observação da rotina (remanejamentos dos adolescentes, troca de turno de técnicos, horários de aula, atendimento médico, convivência familiar, atividade externa), e das narrativas gravadas foram analisadas, estruturadas em categorias com base na análise crítica do conteúdo segundo Bardin (2002), bem como a técnica textual discursiva, segundo Moraes (2003).

### 4.1 Sistematização e discussão acerca dos dados sociodemográficos

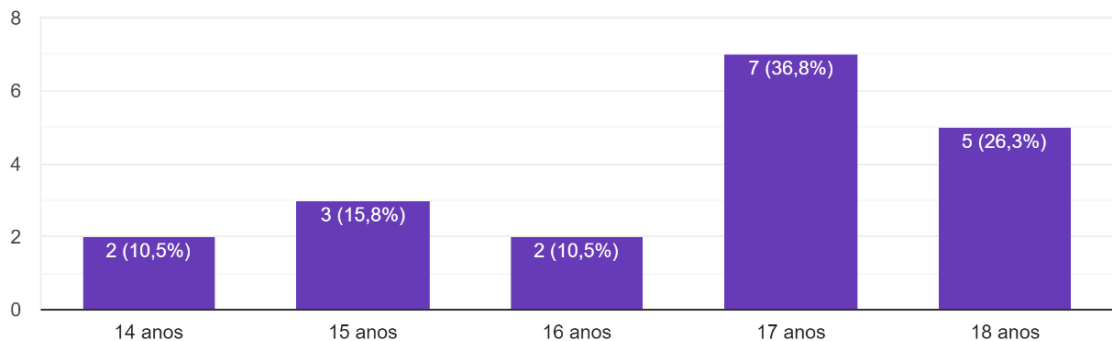
A base de dados foi construída a partir dos resultados obtidos a partir do questionário sociodemográfico aplicado através da ferramenta Google Forms. O questionário compreende as informações sociodemográficas do socioeducando, sobre faixa etária; escolaridade; se possui filhos; se contribui com a renda familiar; e o município que reside, apontado nos gráficos a seguir.

No Gráfico 4, mostramos os dados referente a faixa etária dos participantes da pesquisa:

Gráfico 4 - Faixa Etária

Qual é a sua idade?

19 respostas



Fonte: Dados coletados pela pesquisadora no Google Forms.

É possível dizer que o grupo pesquisado apresenta, em grande parte, adolescentes que estão próximos de atingir a maior idade penal, isto é, dezoito anos. Essa relação sugere preocupação quando o adolescente reincide em novo ato delituoso, colocando a vida do cárcere numa continuidade. A possibilidade de sair da socioeducação e entrar no Sistema penitenciário passa a ser uma grande possibilidade.

Esse ponto merece atenção, pois a ideia disseminada no seio da sociedade de que esses adolescentes estariam mais propensos à prática de atos infracionais porque a lei seria branda na sua punição, é um mito da irresponsabilidade do adolescente (VOLPI, 2001, p.16). Essa ideia revela a confusão entre inimizabilidade penal e impunidade. O fato do adolescente ser inimputável penalmente não o exime de ser responsabilizado com as medidas socioeducativas, inclusive com a privação de liberdade por até três anos. Isso não é encarceramento? Considerando que adolescência é de 12 aos 18 anos incompletos, ficar três anos privado de liberdade representa 50% de sua adolescência. É muito tempo! Não existe nenhuma comprovação de que agravamento de penas reduz a prática de delitos.

Destaca-se, portanto a importância de ressignificar os valores dos adolescentes em conflito com lei a partir de medidas socioeducativas. É necessário investir em práticas que possibilitem expressar sentimentos, recontar suas histórias de vida, manifestar sua humanidade e reconhecer a humanidade no outro a fim de atribuir novos valores à vida. Segundo Toews (2019, p. 45), faz parte do ser humano ter suas necessidades de justiça atendidas, sendo possível reconectar indivíduos em conflito com a lei, a partir de relações seguras pautadas no “respeito, cuidado, confiança, humildade” para que não sejam expostos a vergonha e julgamento.

Outro ponto é, a relação desses adolescentes com as questões familiares. Durante as entrevistas, observei que a maioria dos sujeitos se ressentem de um núcleo familiar mais estável. A elevada vulnerabilidade social também é um fator que influencia na aceleração da convivência social, ou seja, desde cedo, os jovens se veem obrigados a assumir uma posição centrada nos ajustes sociais das periferias, que muitas vezes cambiam para a marginalização e individualização em busca de um sucesso (mesmo que atrelado a contravenção).

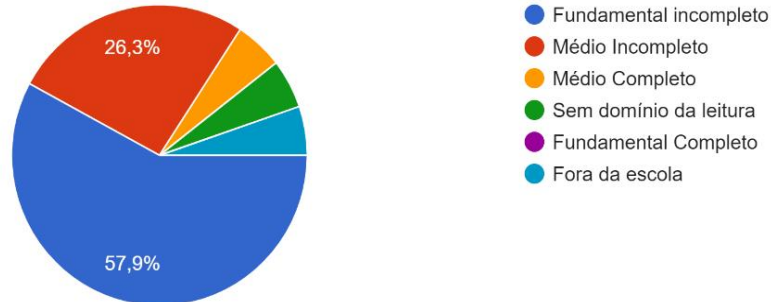
É importante ressaltar que, de acordo com os números dos dados sociodemográficos, os jovens declaram de forma bastante nítida a amargura e o descaso familiar o que de certa forma implica na edificação de posturas não aceitas socialmente, mas que se encaixam na organização paralela nas periferias. No Gráfico 5, apresentarei os dados referente a escolaridade.



Gráfico 5 - Escolaridade

Qual é a sua escolaridade?

19 respostas



Fonte: Dados coletados pela pesquisadora no Google Forms.

Quanto a escolaridade, os dados da pesquisa mostram que a grande maioria, inicia a escolarização, mas estaciona no ensino fundamental. Com exceção, um adolescente ingressa no ensino superior público. O que também foi curioso encontrar, um jovem sem qualquer familiaridade com as letras. Esses resultados discrepantes indicam problemas e desafios da escola como agência formadora, por exemplo, a sociedade, cotidianamente, é impactada com noticiários de violência na escola. Na mesma direção, professores, alunos e comunidade escolar são afetados pela indisciplina e conflitos no interior da escola, o que é denominado por Ikeda (2017, p. 90) como “fuga do aprendizado”.

Os dados da pesquisa nos fazem desconfiar de um descompasso entre propostas educacionais e a necessidade de crianças e adolescentes, no espaço escolar, que precisam ser mais investigadas. Sobre essa perspectiva, o autor citado afirma que vivemos “um fracasso do sistema educacional”. E ele continua: “A educação, no sentido amplo, capacita os seres humanos a expressar a própria humanidade, então deve estar ocorrendo uma desordem funcional na sociedade”.

Isso nos faz pensar que essa desordem social pode estar ligada a algo da ordem da inversão de valores morais, afetivos e educacionais. Para atender necessidades e pensar em ações que sejam inclusivas para crianças e adolescentes, talvez seja interessante praticar em aprendizagens significativas (AUSEBEL, 1980) pautada no diálogo (FREIRE, 1987) e na criação de valores (IKEDA, 2017).

A baixa escolarização dos adolescentes sujeitos da pesquisa confirma (infelizmente) que a maioria da população de baixa renda não consegue um espaço educativo que auxilie na construção cidadã. Esse fenômeno permite que se faça uma análise cuidadosa da

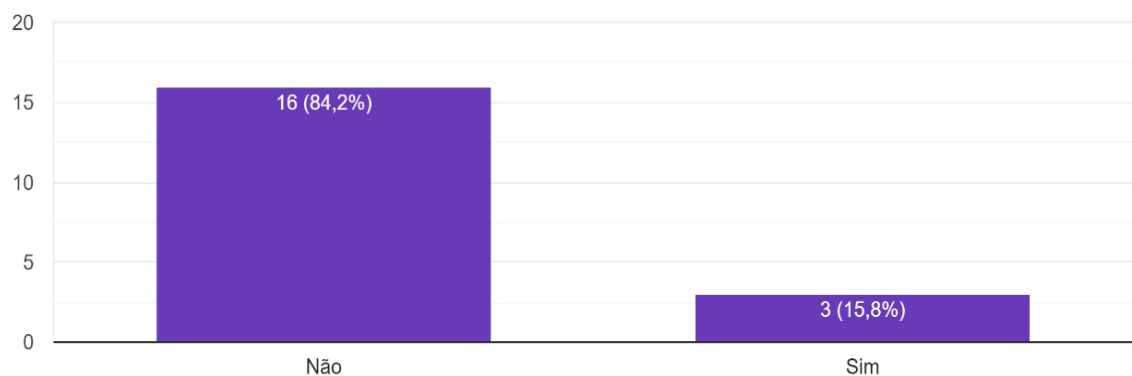
estrutura escolar que é implantada no Brasil. O que se percebe, mesmo que de forma empírica, as escolas não se tornam espaços de saberes e fazeres construídos numa lógica do diálogo e da produção significativa de saberes. O que é veiculado é que a escola tem que colaborar para a formação de cidadãos críticos e reflexivos, onde sua atuação social deve ser mediada por princípios e valores arraigados como obrigatórios na convivência humana.

O discurso de que a escola é o único caminho possível para a melhoria da condição social e econômica cai diante dos inúmeros casos de segregação entre as classes. Isso significa dizer que, a escola pouco consegue ser atrativa para os adolescentes e estes não percebem um real significado dos saberes apresentados nas escolas e sua utilidade na sociedade. No Gráfico 6, trabalho a configuração familiar do adolescente, a formação de uma família por parte desses adolescentes:

Gráfico 6 - Você é pai?

Você é Pai?

19 respostas



Fonte: Dados coletados pela pesquisadora no Google Forms.

Conforme pode se ver, a paternidade está concentrada no pequeno percentual dos adolescentes entrevistados. Contudo, tem um dado que chama atenção é que esse percentual sustenta sua prole com dinheiro advindo do crime. Observamos baixo capital cultural, econômico e social das famílias desses adolescentes. Também não foi identificado interesse em realizar algum tipo de trabalho.

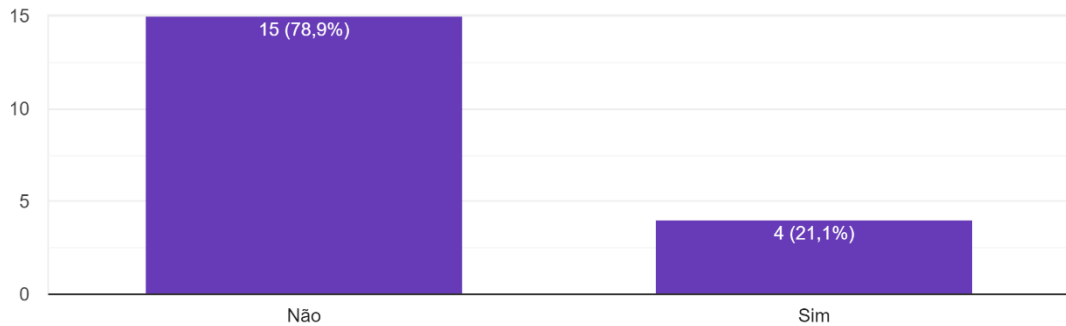
Chama atenção, a partir das falas dos sujeitos nas entrevistas, que a maioria (apesar de não ter filhos) declara que não possuem esta preocupação e que se tiver que acontecer tudo ficara do mesmo jeito. Não foi percebido a preocupação na organização de um núcleo familiar que destoasse do cotidiano desses adolescentes. Esta não preocupação é intensificada com

discursos do tipo: “não tenho filhos, mas se um dia acontecer não sei se consigo dar bons conselhos, sabe como é: sou bicho solto”. Esta declaração de um dos sujeitos deixa transparecer a amargura e sentimentos de uma não família e isso reflete no descaso desses adolescentes em relação a este assunto. No Gráfico 7, apresento dados referente as relações de trabalho desses adolescentes privados de liberdade.

Gráfico 7 - Trabalha e ajuda nas despesas da Família

Você trabalha e ajuda nas despesas da família?

19 respostas



Fonte: Dados coletados pela pesquisadora no Google Forms.

Em relação ao trabalho e ajuda da família, mesmo imersos em atividades que produzem circulação de dinheiro, poucos são os adolescentes que contribuem com a renda financeira da família. Isso é identificado apenas nos adolescentes que tem filhos.

Constata-se que, é com o dinheiro de atividades ilícitas, roubo de moto e venda de drogas, que sustentam seus filhos. Na pesquisa identificamos os adolescentes que tem filhos, sustentam não só as necessidades das famílias, como alimentação, vestuário e moradia, mas a ostentação de um estilo de vida que sugere poder. Nas narrativas, observa-se a banalização e racionalização da atividade ilícita, onde há uma programação que considera os riscos e o lucro da atividade ilícita.

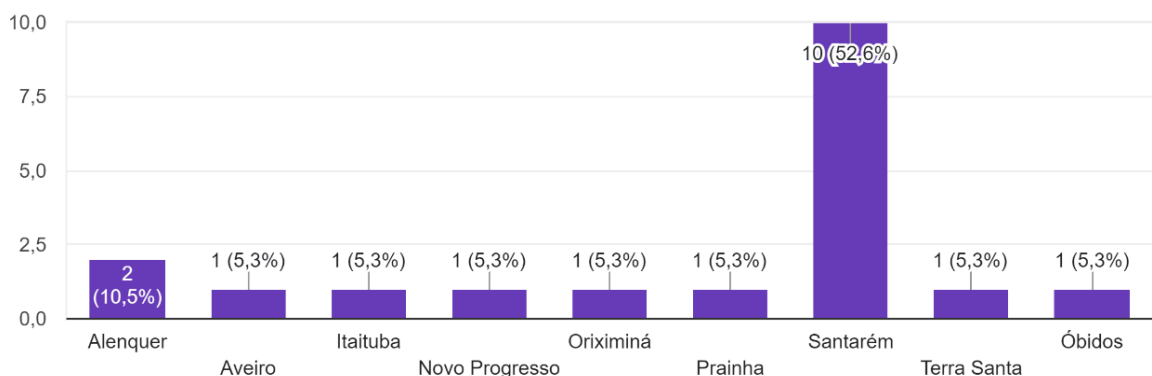
Becker (1968) refere que esse tipo de delito cometido com a finalidade de obtenção de lucro, é um crime econômico, que produz renda a partir de furto, assalto, roubo, extorsão, estelionato, receptação e corrupção. Para Borilli (2005), um infrator que comete um crime de ordem econômica pode ser considerado um “empresário”, pois este organiza os instrumentos disponíveis para a execução do crime (similar aos fatores de produção de uma empresa) e assume os riscos de tal atividade, visando o lucro. O que foi possível perceber que a narrativa dos adolescentes é carregada de uma prática econômica em que ele é a força de trabalho explorada, o que está muito distante o que indica Borilli.

Um outro fator interessante percebido nas entrevistas e relacionado com os dados sociodemográficos é uma percepção de “carreira do crime”. A falta de oportunidades somada a tentadora promessa de dinheiro fácil seduz o adolescente a cometer práticas ilícitas. O sonho de uma vida melhor não é veiculado nas falas dos sujeitos como sendo a escola um dos caminhos, mas a carreira criminal. Essa busca de práticas ilegais garante (pelo menos do ponto de vista desses adolescentes) uma vida melhor e até mesmo diferente do que cada um viveu. Na fala de um dos sujeitos isso transparece “eu vou é para o crime mesmo, na escola não terei chance de ter o que tenho hoje. Aqui só me garante um tempo para voltar à ativa”. Essa postura de uma vida com melhores oportunidades, na fala dos sujeitos, está associada a um mundo que tem as práticas criminosas como uma única alternativa de ação. Quanto ao domicílio dos adolescentes informantes, apresento no gráfico 8.

Gráfico 8 - Município de moradia

Em que Município você mora?

19 respostas



Fonte: Dados coletados pela pesquisadora no Google Forms.

Um dado que considerado como esperado, é que predomina entre os adolescentes internados, jovens oriundos de Santarém, local de domicílio do adolescente. Santarém é a cidade Polo do Oeste do Pará, local onde o turismo é explorado gerando economia do município, essa condição gera muitas possibilidades para as ações delituosas acontecerem, pois tem muitos atrativos. As práticas delituosas estão presentes em todos os lugares, seja nos grandes centros urbanos ou nas pequenas cidades, a diferença está como são tratados os infratores. No caso dos municípios de pequeno porte, da região do Baixo Amazonas, os adolescentes que cometem atos danosos são encaminhados para o CSEBA. Essa distância do domicílio, por vezes, fragiliza os vínculos com a família e provoca nos adolescentes uma espécie de punição, na narrativa é como se estivessem “pagando” sua dívida com a sociedade.

Na pesquisa ficou evidente que a maioria absoluta dos adolescentes entrevistados residem em casas precárias em áreas de ocupação (invasão). O inchaço populacional dos grandes centros urbanos, associado a uma negligência do poder público em oferecer os serviços essenciais para a sobrevivência humana e a consequência esbarra nos desajustes sociais e econômicos da região como um todo. Essa problemática (que não é apenas no Pará, mas no Brasil inteiro), alarga as desigualdades sociais a tal ponto em que os sujeitos se tornam “desnecessários” usando as falas de Bauman (2010) ao se referir ao descaso governamental para a maioria da população de baixa renda.

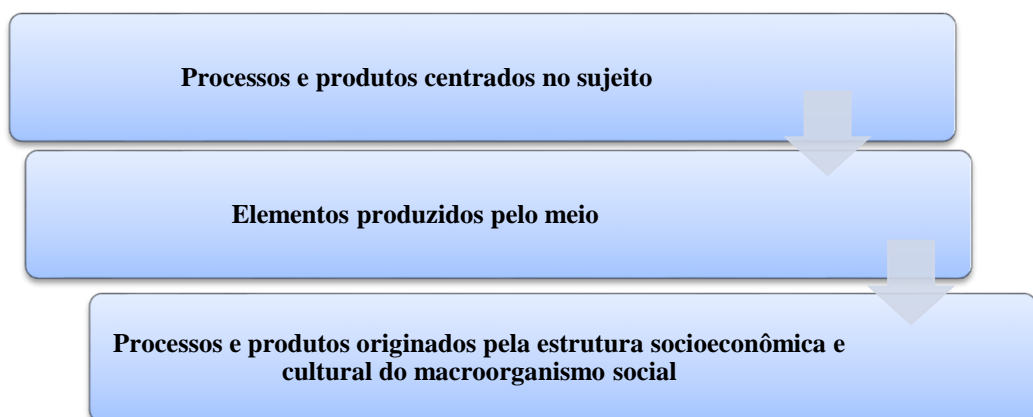
O contexto perverso da modernidade impulsiona essa dilatação da pobreza e da miséria que assume o pano de fundo para a busca exacerbada de sobrevivência (custe o que custar). Desta maneira, os sujeitos foram bastante claros na organização de suas ideias na preocupação de sobreviver num mundo excludente como o que se vive. Um sujeito assim expressou seus sentimentos em relação ao dia a dia dele “o cara ver, não tem nada para comer na casa, a mãe e as irmãs passando fome, então tem que roubar”

#### **4.2 Discussão qualitativa dos resultados do Círculo Restaurativo**

Para a análise dos dados qualitativos foi utilizada a técnica de triangulação segundo Triviños (1987), bem como o tratamento dos dados foi realizado pela técnica de análise textual discursiva segundo Moraes (2003). Optou-se pela técnica de triangulação, pois “tem por objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo” (TRIVIÑOS, 1987, p. 138).

Os aspectos destacados pelo autor para a realização da técnica de triangulação estão descritos no Esquema 2:

Esquema 2 Aspectos da Técnica de Triangulação



Fonte: Elaborado pela autora do trabalho.

O primeiro aspecto da triangulação é contemplado nessa pesquisa pelas entrevistas realizadas. O segundo aspecto, pelos prontuários, Plano Individual de atendimento (PIA) e pelos documentos secundários.

O PIA, documento de caráter sigiloso, não foi permitido tirar cópia ou scanear. Sempre nos intervalos de uma entrevista e outra e diante das dificuldades de mobilização dos adolescentes dentro da unidade, dedicava esse tempo para manusear esses documentos. observou-se que muitos aspectos familiares que estão registrados nos documentos não condizem com as narrativas de alguns adolescentes. Outro ponto é que, nas entrevistas foram elucidados dados sobre os atos infracionais que não constam nos documentos, sugerindo que devido o ambiente das entrevistas não interferir na manutenção ou prolongamento da medida socioeducativa, alguns adolescentes verbalizaram detalhes dos atos delituosos por eles praticados.

O terceiro aspecto é contemplado pelo contexto, considera os elementos macro e micro que envolvem as medidas socioeducativas e os adolescentes privados de liberdade. A técnica de análise textual discursiva escolhida é coerente com a natureza qualitativa da pesquisa, pois possibilita aprofundar a compreensão do objeto de estudo (violência) a partir da análise criteriosa das entrevistas e narrativas nos círculos de diálogos que compõem a pesquisa. Essa análise propõe um processo que engloba os seguintes elementos: desmontagem dos textos, estabelecimento de relações, captação do novo emergente e um processo autoorganizado (MORAES, 2003).

A desmontagem dos textos possibilita que os sentidos analisados sejam identificados, surgindo as unidades de sentido. A partir do estabelecimento de relações entre essas unidades de sentido e de seu agrupamento, pela semelhança de significados que cada uma apresenta, o processo de categorização se inicia. Moraes (2003, p. 202) afirma que “[...] a partir da unitarização e categorização do corpus, constrói-se a estrutura básica do metatexto, objeto da análise [...]”, elaborando argumentos “[...] para cada uma das categorias, ao mesmo tempo em que exercita a elaboração de um ‘argumento central’ ou ‘tese’ para sua análise como um todo [...]” (MORAES, 2003, p. 203).

Foram constituídos grupos de 6 adolescentes para realização dos círculos de Construção de Paz, para escuta coletiva em torno dos temas norteadores: família, escola e comunidade. As narrativas nos círculos de diálogo, assim como as entrevistas individuais foram gravadas e transcritas. Depois os textos foram “desmontados” para ser analisadas

critérios, com fito identificar o que é o ato infracional e o sentido de violência para os adolescentes.

Primeiro organizamos a percepção da violência para os entrevistados nas seguintes categorias, conforme apresentarei no Esquema 3 e na sequência apresentarei a síntese dos relatos dos adolescentes:

Esquema 3 – Categorias acerca da percepção da violência (2022)



Fonte: Elaborado pela autora do trabalho.

Depois que veremos a seguir:

**a) Racionalização do Crime:** sobre esta concepção agrupou-se os adolescentes envolvidos com atos delituosos que narram, em detalhes, o tráfico de drogas como um meio rentável de vida:

O adolescente **A.C.B.C. com 16 anos** de idade, relatou que pertence ao grupo de 6 irmãos, sendo o quarto filho. Conta que seu pai é proprietário de uma pequena fazenda, uma espécie de chácara. Expôs que seu genitor faz uso abusivo de bebida alcoólica e presenciava, com frequência, as brigas de seus pais. Aos 8 anos no campinho de futebol foi em companhia de meninos mais velhos que ele iniciou o uso de maconha. De forma natural fez amizade com o traficante. Aos 9 anos teve sua primeira relação sexual com uma mulher de outra facção. Aos 13 anos, ganhou uma festa de aniversário do “cara lá de cima”, referindo-se ao traficante. Contou que:

*O cara lá de cima fez uma festa numa casa com piscina, churrasco, tinha muita bebida, droga e mulheres.*

E relata isso com brilho nos olhos, traz como memória afetiva a convivência no crime. Questionado sobre religião, ele respondeu: “eu represento o crime”. Sobre a violência, relatou que assaltou um velho que teria recebido a aposentadoria, diz que anunciou o assalto e deu coronhada no idoso e que esse episódio lhe traz arrependimento. Contudo, explicou que não tem nenhum arrependimento do crime que lhe colocou na socioeducação. Referiu que assassinou a terçadas um homem que teria tirado a vida da irmã de seu amigo de facção. Diz que foi bem planejado o crime, que estava “limpo”, ou seja, sem uso de substâncias químicas. Relata que teve momentos muito bons dentro da facção, desfrutou de todo poder e ostentação que o crime proporciona. Boa comida, vestuário de marca, festas. Contou que se casou com uma moça de 22 anos, não tem filhos.

O jovem **H. F. de 18 anos** de idade, disse não saber ler direito. É um jovem de pele clara, olhos verdes, educado, usava calça comprida com a justificativa de valores religiosos. Tem convivência marital com uma mulher de 22 anos e com ela tem um casal de filhos (um menino tem 4 anos e uma menina 10 meses). Na família há histórico de pessoas no mundo do crime. Aos 14 anos iniciou a ingestão de bebida alcoólica e droga. Conta que ofereceu para sua família excelentes condições de vida com o dinheiro de roubo de moto. Que cada moto roubada ganhava em trono de R\$ 5.000,00 (5 mil reais).

O adolescente **P.R.M.S. de 16 anos** de idade, contou que sua mãe tem problemas de saúde e recebe o BPC, tem um irmão de 11 anos e uma irmã casada. Relatou que não tem convivência com seu pai. Expôs que aos 9 anos começou a beber vodka, cerveja e estabeleceu amizade com pares desviantes. Com 13 anos saiu da casa de sua mãe e foi morar na casa de sua namorada de 17 anos, nesse período já estava vendendo droga e a mãe de sua namorada descobriu e não aceitou que ele permanecesse na casa. Como conheceu uma mulher traficante, passou a ser aviãozinho dela. Conta que essa senhora era muito boa para ele:

*Ela me deixava dormir até tarde, lavava minhas roupas, fazia e guardava comida pra mim, me tratava como um filho mesmo e ainda me defendia dos bandidos.  
Eu vendia droga toda hora, afirma o adolescente.*

Contou que morou 4 anos com essa traficante e relatou o histórico de crimes da referida senhora. Disse que um dos filhos dela passou pelo Centro Socioeducativo (CSEBA), dois filhos estavam na penitenciária e ela mesma, a traficante, foi presa duas vezes. Disse que



a polícia lhe pegou 5 vezes com droga e na sexta vez ele ingressou na socioeducação. Contou que não estudava, mas que ganhara muito dinheiro com o tráfico.

Em relato, o adolescente **M. S.L.**, de **18 anos** de idade, revelou que pertence ao grupo de 3 irmãos, pais separados. A afirma que a separação dos pais aconteceu devido a traição por parte de sua mãe. Fala da memória afetiva de sua avó, como símbolo de proteção, de alimentação e moradia. Conta que saiu de casa aos 15 anos:

*Estou no crime desde cedo..., cigarro aos 11 anos, maconha aos 13 anos, depois viquei em pedra, bebida com coca, cheirei pó e uso constante de maconha.*

Expôs que já viveu com duas mulheres, é pai de duas meninas com mães diferentes. Seu sustento, aluguel tudo garantido com o dinheiro do tráfico. Como lazer gosta de funk e futebol. Tem como sonho:

*Ter porte da arma aos 25 anos, ter carro e moto, construir vila de casa para alugar.*

E acrescentou sobre o seu projeto de vida:

*Vou colocar gente para vender droga pra mim.*

Questionado sobre as consequências do tráfico e da violência, o jovem justifica que:

*Tráfico é difícil descobrir, até descobrir já deu pra ganhar muito dinheiro, tem que saber trabalhar.*

Na narrativa desse grupo de adolescentes, constata-se certa banalização do crime e dos atos de violência. Verifica-se uma supervalorização do poder e racionalização em relação ao lucro obtido pela comercialização de drogas e seus desdobramentos. Gary Becker (1968) explica que há um raciocínio econômico, utilizado para fazer a relação entre custo e benefício, com o objetivo de conduzir ações delituosas, previamente planejadas. Portanto, as narrativas dos adolescentes parecem confirmar a ideia de que o lucro gerado por ações delituosas, como o tráfico de drogas, gera poder, ostentação, segurança financeira e pessoal por parte daquele que usufrui dessas práticas financiadas por traficantes e membros de facções.

A partir desses relatos, também se pode compreender que as práticas ilegais estão diretamente associadas a uma desordem familiar e a necessidade de garantir um futuro (mesmo de forma breve) capaz de conseguir satisfazer seus anseios. A racionalização do crime

apresentada nas falas dos sujeitos remete a uma condição de fragilidade social. Esse esquecimento por parte das autoridades (que deveriam nos representar) alarga de forma considerável as desigualdades e cresce proporcionalmente os desejos de sobrevivência, mesmo que de forma ilegal.

**b) Abandono Afetivo:** nessa categoria, destaca-se as seguintes narrativas dos adolescentes:

O adolescente **G.O.S., de 15 anos** de idade, relatou que aos 10 anos de idade descobriu que fora adotado e conseguiu compreender o motivo pelo qual não se sentia amado dentro da família. Contou dos laços afetivos que estabelecera com seu pai. A partir da narrativa do adolescente, percebeu-se que a figura de autoridade moral e afetiva era o pai. Contudo, esse pai faleceu, “meu mundo se desmoronou”, disse G.:

*Fiquei perdido e fui pra rua, me envolvi com más companhias e comecei a roubar os comércios da minha cidade.*

Aos 12 anos ingressou na socioeducação, como apresentava uma estatura mais infantil, foi encaminhado para uma unidade socioeducativa da Capital. Conta que passou um ano e seis meses em Belém, distante do município de origem, sem nenhum contato com a família, com a qual já havia fragilização dos vínculos afetivos, os laços foram rompidos, pois não recebeu nenhuma visita da família durante o período institucionalizado em Belém. Passado um ano, retornou para o CSEBA e atualmente está com 15 anos e não consegue estabelecer um projeto de vida. Não consegue visualizar o seu retorno para a família e reconhece que não sabe para onde vai após o cumprimento da MSE.

O participante **J.G. S. N., de 17 anos** de idade - Sobre o contexto familiar relatou que mora com sua avó materna de 76 anos. Contou que sua mãe fora adotada e depois de adulta deu trabalho e ficou grávida sem planejamento. Expôs que não tem convivência com pai e que sua mãe construiu novo relacionamento e que ele ficou sob os cuidados da avó, por quem tem muito afeto. Relatou que sente que sua mãe não tem responsabilidade com os filhos e é ingrata com a avó. Reconhece que somente sua avó lhe ama de verdade. Entre os relatos da escola e família, destaca-se o relato de que nunca teve festa de aniversário, que nunca ganhou nenhum presente de aniversário. Outro fato, o adolescente tem uma tatuagem com uma frase da música da banda Legião Urbana: “temos nosso próprio tempo”, foi solicitado para J.G. comentar sobre a música e motivo que o levou escolher a tatuagem, a resposta foi de um questionamento:

*Isso é uma música? eu não conheço.*

*Eu fui ao moleque que faz tatuagem e ele disse que essa frase era legal, por isso escolhi.*

Ao ouvir as narrativas dos adolescentes acima, foi possível perceber o abandono afetivo parental. No Art. 227 da constituição está definido:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar a criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

A Lei estabelece esse dever da família e quando há omissão ou negligência dos pais, as condutas são cobradas na forma da lei. Os direitos da criança e dos adolescentes estão pautados na Lei 8.069/90 – Estatuto da Criança e do adolescente (ECA), o que consolida a doutrina de proteção integral, a qual é fundamentada em três pilares: Crianças e adolescentes são sujeitos de direito; possuem uma condição própria de pessoa em desenvolvimento; possuem prioridade absoluta dos seus direitos.

Além do que está previsto na lei, é importante destacar que a relação afetiva também indica o pertencimento de uma família como um grupo constituidor de uma identidade coletiva diante da sociedade. Esse pertencimento se constitui num valor, num capital social que define expectativas, atribuições e papéis que se espera que seja desempenhado. Por exemplo, de uma família pobre espera-se que trabalhe, eduque seus filhos, que se esforce para melhorar a vida. Fora desse roteiro, se houver uma desestruturação da família, é atribuída à própria família todos os tipos de fracassos.

Essa visão ignora que o social é uma construção de mão dupla. A família é uma construção social que a cada período da história modifica-se à medida que muda as ações dos atores sociais que nela estão inseridos. Esse processo dialético de produção, reprodução, desconstrução e reconstrução desenvolve-se a partir das múltiplas forças, interesses e ideologias que determinam o modelo social vigente (VOLPI, 2001).

Os dados do grupo social ou da família a que pertencem os adolescentes em conflito com a lei são também uma produção social, política e ideológica. A experiência profissional me acena que geralmente os atos infracionais são praticados por adolescentes de baixa renda, com pouca escolaridade, de famílias desestruturadas, mas existem jovens de classe média alta que também cometem delito. A resposta social é que é diferente para cada caso. Geralmente os adolescentes pobres cumprem medida de até 3 anos conforme prevê a lei, mas existem casos de

jovens de classe média alta que são entregues as famílias com o compromisso de garantir tratamento médico como da desdrogadição, por exemplo.

O capital social e relacional traduz a ideologia de classes até mesmo nos ditados populares “rico corre para se exercitar, pobre corre para fugir da polícia”, “rico quando rouba é cleptomaniaco, pobre é ladrão”, “adolescente rico tem desvio de conduta, adolescente pobre é menor infrator”. Essa abordagem serve para compreender o universo de relações, que serve tanto para incluir ou excluir os adolescentes, não dá para analisar a prática delituosa, sem analisar a atuação da justiça como mecanismo ideológico de selecionar os autores de atos infracionais que são sancionados.

Dito isso, compreendemos que até mesmo, o abandono afetivo perpassa por questões sociais e econômicas, organização e oportunidades de trabalho, garantia de condições dignas para o indivíduo viver, com alimentação, moradia, lazer, cultura e necessidades de afeto atendidas. Retomando a situação do adolescente que fez uma tatuagem, com um trecho de uma música que ele desconhecia que era uma música, retrata bem o universo limitado de informações, de referência afetiva e moral, de cultura. Portanto, essas situações me levam pensar que até mesmo o abandono afetivo perpassa pelo capital social e relacional que os adolescentes em conflito com a lei têm acesso.

**c) Violência/Resignação/Punição:** no contexto dessa categoria obteve-se os seguintes relatos:

O adolescente **A.S.S** de **14 anos** de idade, pertencente ao grupo de 6 irmãos, sendo o terceiro e primeiro filho homem. A família praticante da igreja evangélica – Testemunha de Jeová. Aos 9 anos de idade, sua mãe faleceu e seu pai, sozinho, passou a cuidar da família, mas envolveu-se com o álcool e todos os dias ao chegar em casa passou a “discipliná-lo”. O adolescente relata que seu pai é eletricista e por isso tinha muito fio elétrico na casa e era com o fio elétrico que apanhara todos os dias a noite. Relata com indignação que tinha ódio quando estava apanhando, que ficava pensando como acabar com o pai, mas ao mesmo tempo rezava pedindo perdão a Deus por reconhecer que os seus pensamentos eram pecados e se acalmava dizendo para si mesmo:

*Ele está me disciplinando, disciplinar é bíblico.*

Conta que por um longo tempo ficou nessa situação, até que a avó materna resolveu assumir a criação dele e de outra irmã, ficando o pai somente com os menores. Afirma que “não quer papo com ele” (pai), não se sente amado, mas refere consideração quando diz: “é preciso

honrar o pai e mãe”. Afirma que tem uma companheira de 16 anos, mas não tem filhos. A motivação para ingressar na socioeducação foi ter assassinado seu melhor amigo.

O adolescente **L.V., tem 16 anos** de idade e pertence ao grupo de 9 anos, durante toda a pandemia teve contato com a família por vídeo chamada, sempre recebeu apoio da mãe e irmãs. Relatou o lazer familiar, geralmente nos almoços em família, descreve a alegria de estarem juntos. Professa a religião católica, explicou que na unidade socioeducativa, tem o hábito de rezar na cela em companhia dos amigos. Disse ter muita gratidão à Deus. Verifica-se na sua narrativa um valor atribuído ao fato de nunca ter roubado, refere:

*Tia nunca roubei, eu não sou ladrão, nunca fui preso e nunca fui baculejado na rua pela polícia”.*

Sobre o ato infracional que o colocou em privação de liberdade, expôs que aos 14 anos começou a consumir maconha e ingerir bebida alcóolica, mas “nunca roubei”. Contou que certo dia, ele e um amigo fizeram uma coleta para comprarem “buchudinha”, referindo-se a cachaça num vasilhame pequena de plástico. Quando estavam dirigindo-se para a mercearia, um homem velho da comunidade, que morava sozinho, falou com as seguintes palavras: “já vão roubar, né?”. A expressão despertou ódio e desejo de vingança nos dois adolescentes. Depois de estarem embriagados resolveram “dar uma lição naquele homem”. Adentraram na casa do homem, ele estava deitado numa rede, eles começaram a bater, e afirmou:

*A ideia era só dar uma lição.*

Porém, acabaram batendo com uma pernamanca (pedaço de madeira) na cabeça e ele veio a óbito.

O adolescente **J.S.M., de 17 anos** de idade, expôs que pertence ao grupo de 6 irmãos. O pai trabalha no garimpo fazendo “marretagem”, a mãe cuida somente da casa, tem duas irmãs casadas e 6 sobrinhos por quem ele tem muito afeto. Diz que tem uma irmã que “é doida”, conta que aos 12 anos foi chamado por essa irmã para fumar maconha. Essa irmã tinha muitos amigos que usavam droga e foi assim que iniciou a drogadição. Relatou um episódio que essa irmã teria levando-o de cueca numa moto para fumarem maconha, disse que sua mãe não sabia, quando ele retornou apanhou de sua mãe.

Aos 14 anos, por uma necessidade de doença na família, precisou mudar de Alenquer para Boa Vista, lá conheceu um “camarada” que vendia droga na praça da cidade e passou a trabalhar como olheiro e em troca, ganhava um cigarro de maconha. Depois conheceu

e passou a se relacionar com outras pessoas do tráfico. Aprendeu a fabricar, embalar pacotes de pó e de maconha, levar e buscar arma, recebeu treino para manusear arma e praticar tiros. Explicou que esse amigo de Boa Vista foi preso. Depois desse episódio, resolveu voltar para Alenquer, passou em Santarém e conheceu uma mulher adulta, com dois filhos e envolveu-se amorosamente com ela, convivendo maritalmente 1 ano. A relação amorosa foi interrompida quando entrou na socioeducação, ele disse: “preso não tem mulher”, parou de falar com ela, pois sabe que ela pode traí-lo com outras pessoas.

Relatou que o ato infracional que o colocou em privação de liberdade foi um homicídio cometido com seu melhor amigo na cidade e agora, também, de cela no CSEBA. Conta que reuniram seus trocados para comprar bebida, foram comprar e no caminho um “cara” falou: “já vão roubar”. Compraram a bebida, começaram a tomar, colocando cinza dentro da bebida, logo fez efeito “ficaram porres e muito loucos”. Aí decidiram dar uma lição no “cara”. Refere que:

*A intenção não era matar, era só disciplinar o “cara”, mas o diabo atentou e resolveram matar.*

Essas narrativas revelam a resignação ou punição frente as situações de violência. Foi observado que o grupo de adolescentes, dessa categoria, trouxe alguns valores que para eles funcionavam como suporte de equilíbrio emocional, que foram mexidos que lhe trouxeram dor, dificultando ressignificar os fatos e seus impactos. Consequentemente, surge o desejo de vingança ou de punição. Botcharova (2001) refere que para romper o ciclo de violência é necessário um movimento que parte da vingança em direção para reconciliação. Na Imagem 1, mostrarei os setes passos compreendidos entre o desejo de vingar ao intento de reconciliar:

Imagem 1 - Sete passos da vingança para a reconciliação



Fonte: BOTCHAROVA, Olga. Implementation of Track Two Diplomacy Developing a Model of Forgiveness. In: HELMICK, Raymond G. S.J., & PETERSON, Rodney. Forgiveness and Reconciliation. Religion, Public Policy & Conflict Transformation. Philadelphia: The Templeton Foundation Press. 2001.

Fonte: Botcharova (2001).

A Imagem 1, representa que o indivíduo realize o percurso que inicia com a expressão da dor de uma ofensa, de um trauma, para nomear e enfrentar os medos a fim de (re)humanizar o ofensor que lhe causou dor. Implicar-se com o compromisso de assumir os riscos, escolher perdoar, estabelecer a justiça, rever a história, significa romper com o ciclo da violência. Para A.S. S. as surras que diariamente recebia de seu pai, lhe trouxe dor e conflito com suas convicções religiosas, lhe colocando numa condição de resignação, mas com desejo de vingança. O que nos leva a apostar que o adolescente A. parece estar colado na violência.

**d) Vulnerabilidade Social/Pobreza:** nessa categoria incluiu-se os seguintes relatos:

O adolescente **S. B.**, de **15 anos** de idade, sem domínio da leitura e fora da escola, residente de um município da região Oeste do Pará. Relatou que sua mãe abandonou a família e vive com o pai e suas irmãs. Contou que o pai é zeloso, afetuoso e responsável pelos filhos. Trabalha com o pai na produção e venda de açaí. Falou que aos 14 anos começou a ingerir bebida alcoólica (cachaça) com uns amigos. Que não dava trabalho e nem preocupação para o pai. Contou que ingressou na socioeducação porque cometeu um homicídio. Explica que o homem que ele teria ceifado a vida, era um homem “enxerido” da comunidade. Assim afirmou:

*Um homem que é “enxerido” com as meninas, crianças da comunidade, ele veio querer abusar da minha irmã.*

Ele relatou, referindo-se ao homem daquela comunidade que tentara “abusar sexualmente de sua irmã”.

O adolescente **C.R.S.L.**, de **14 anos** de idade, adolescente expressivo, com narrativa linear, manifestou-se de forma afetuosa e respeitosa. Nas práticas circulares manifestou a necessidade de falar sua história. Contou que nasceu no Estado do Amazonas, mas até os 5 anos de idade morou com sua mãe, em Aveiro/Pa. Relatou que sua mãe, muito jovem se envolveu com um homem, que lhe maltratava, batia e pediu para que a mãe escolhesse entre ele (filho) ou o companheiro. A avó que morava em Itacoaticara/AM, pediu o neto e cuidou dos 5 aos 9 anos. Relata com alegria e emoção os anos que viveu com sua avó, inclusive disse:

*Eu tenho mais amor pela minha avó do que pela minha própria mãe.*

O adolescente C.R., nas práticas circulares, desenhou a casa da avó, arvores e paisagem relatando seus bons momentos vividos na companhia da avó. Conta que se sentia

amado e protegido na companhia da avó. Por uma questão familiar teve que voltar para o Pará e morar seis meses com sua genitora, mas devido ao uso abusivo do álcool, ele ficou novamente em situação de risco na presença do padrasto, com isso, retornou para casa da avó. Em 2019, diante de uma notícia falsa, a mãe saiu de Santarém e foi buscar o filho novamente. Em 2020, o padrasto ainda mais “ignorante”, lhe bateu, mas ele foi procurar o conselho Tutelar. A polícia chamou o padrasto na delegacia. Essa situação agravou o conflito entre eles e como a casa era do padrasto, a mãe teve que novamente escolher entre o filho e o marido. Essa situação, lhe trouxe muito sofrimento e começou a beber, fumar, usar droga e roubar. A situação potencializou quando R. impediu o padrasto de bater em sua mãe que estava embriagada e ele também, embriagado, revidando com agressão física, bateu no padrasto com um pedaço de pau, deixando-o desacordado. Depois disso, relata: relata dois roubos e uma tentativa de homicídio que resultou na internação na Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará (FASEPA).

Nota-se que as narrativas acima, são de adolescentes em situações de extrema vulnerabilidade, oriundos de cidades desprovidas de recursos e serviços urbanos; eles compõem parte da população mais carente do ponto de vista econômico e social. Nesse sentido, o crime encontra ambiente favorável para se instalar. Reiterando as ideias de Gallo e Williams (2005) a pobreza, a baixa escolaridade, o consumo de drogas e a hostilidade no ambiente familiar podem não só tornar o adolescente vulnerável, como também ativar a predisposição para o envolvimento em atos infracionais e perpetuar uma condição de vida na criminalidade.

#### **4.2 Análise qualitativa dos resultados da entrevista com os adolescentes**

Realizamos dezenove (19) entrevistas com os participantes da pesquisa, para identificar o motivo de estar privado de liberdade. Nesse momento, os adolescentes foram ouvidos individualmente trazendo dados detalhados da vida antes do ato infracional e durante a medida. A escuta empática durante a entrevista teve como objetivo identificar o sentido de violência para o adolescente privado de liberdade. No Quadro 2, mostrarei roteiro com as perguntas abertas que guiaram a realização da entrevista:



Quadro 2 – Roteiro da entrevista com os adolescentes

<b>ROTEIRO DA ENTREVISTA</b>
Por que você está privado de liberdade?
Como você entende o sentido de violência no ato infracional cometido?
De que forma o ato infracional afetou você e os demais?
Como você se responsabiliza pelo ato cometido?
De que forma você se criticaria pelo seu ato?

Fonte: Elaborado pela autora do trabalho.

Quanto a primeira pergunta *Por que você está privado de liberdade?*, a resposta de cada adolescente explicitou motivo pelo qual está em cumprimento de medida socioeducativa de internação, de acordo com o Quadro 3:

Quadro 3 - As respostas sobre o motivo pelo qual o adolescente está privado de liberdade.

Matei o cara	Homicídio
Dei três facadas no cara enxerido	Tráfico
Dei facada no cara que me bateu com uma ripa	Tentativa de latrocínio
Dei uma lição no cara por que ele matou a irmã do meu parceiro do tráfico	Salto com resistência
Eu matei meu amigo numa briga	Homicídio com faca
Assaltei um posto de gasolina	Assalto e morte com tiro
Agredi e deixei desacordado meu padrasto	Estupro de vulnerável
Eu disciplinei o moleque, matei, ele merecia	Frequentar a boca, executar como acerto de contas

Fonte: Elaborado pela autora do trabalho.

A partir das narrativas foi possível identificar o sentido de violência para os adolescentes informantes da pesquisa e agrupar em: violência é crime conforme a Lei; ato infracional por eles praticados não é violência; direcionada as relações afetivas; como indução ao crime; punição; perda; julgamento moral e social.

No Quadro 4 mostrarei os diferentes sentidos da violência identificados na entrevista com os adolescentes:

Quadro 4 - Sentidos de Violência para os adolescentes entrevistados

<b>Violência conforme com a Lei</b>	<b>Não considera o ato como violência</b>	<b>Direcionado as relações afetivas</b>	<b>Como indução ao crime</b>	<b>Punição</b>	<b>Perda</b>	<b>Julgamento social e moral</b>
Matar	Defender minha irmã	Não receber atenção do pai	Influência dos colegas da rua	Desejo de matar o pai alcoolizado que batia na mãe	Não ter paz	Ser apelidado
Roubar	Disciplinar o cara	abandono da família	Má companhia	Apanhar dos policiais	perder a liberdade	Apanhar na escola
Traficar	Matar o homem enxerido	ausência na vida da companheira	Ser agredido e cortado na perna para usar droga com os moleques		Perda de bens adquiridos com o crime	Ser julgado pelo outros
Assaltar	Disciplina, corrigir as pessoas	ficar longe da família				Tia sou do crime, ninguém fala comigo
Latrocínio	Fazer justiça	Não me sente amado, me sentia rejeitado pela minha mãe				Ser criticado sem ter feito nada
Estupro		Dar tristeza para minha avó				Ser baculejado
Homicídio		Ficar longe das filhas				
		Dar tristeza para minha velha				

Fonte: Elaborado pela autora do trabalho.

#### a) Violência é crime conforme a Lei

O sentido do ato infracional como uma violação da lei está relacionado as ações delituosas não aceitas na sociedade, logo precisam de um tratamento judicial para conter as pessoas que estão em conflito com a Lei. Esse sentido de violência é confirmado através do que se reconhece como Justiça Retributiva. Zehr (2008, p. 71) refere que o sentido da Justiça Retributiva, é “retribuir o mal”, punir, causar dor, com foco no crime, na violação da lei. Todavia, o autor propõe em “Trocando as Lentes”, texto publicado em 2008, que a Justiça

Restaurativa foque a pessoa, os relacionamentos, as necessidades das vítimas e dos ofensores e na solução do problema.

b) Ato infracional por eles praticados não é violência

Foi identificado na narrativa de um grupo de socioeducandos o entendimento de que o ato infracional cometido, não é considerado como ato de violência. Destaca-se a narrativa de um grupo de adolescentes, a compreensão de que foi necessário cometer o ato delituoso. Um afirma que para defender a irmã, das mãos de um suposto abusador. O adolescente expressou, de forma simples e direta afirmando: “o que eu fiz não foi violência”. Essa resposta foi impactante, mobilizou uma confrontação com as ideias problematizadas no início da pesquisa, isto é, de que a sociedade tende a julgar o adolescente como “meninos que não tem jeito”. O discurso social comum é excludente e toda violência infanto juvenil é atribuída a total responsabilidade ao jovem. Diante disso, como compreender o sentido da violência para esse adolescente, na condição de privação de liberdade?

O sentido de violência que não é reconhecido como violência, foi disparador e inquietante para a pesquisadora. A atitude tomada, foi de retornar ao campo de investigação, a fim de perceber com mais detalhes essas narrativas. Qual foi a surpresa? Depois de passados sete meses do primeiro contato com os adolescentes verificou-se que narrativas do tipo: “foi necessário”, “foi uma lição”, “foi para disciplinar”, “foi para corrigir”, seguiram ratificando atos delituosos cometido pelo adolescente.

Toews (2019, p. 24) afirma “o crime pode ser visto como uma tentativa de fazer justiça por si próprio”. A autora refere que “há tantas causas para o crime quanto há pessoas”, complementa: “o crime é um sinal de que alguma coisa está errada em nossos relacionamentos”.

Nas narrativas dos socioeducandos, foi constatada a necessidade de proteção em relação a ele próprio e ao familiar. Condição que produz reflexão sobre necessidades não atendidas em relação aos cuidados na infância que podem ter sido negligenciados.

O estudo de James Gilligan (2001) professor e psiquiatra, com mais de 40 anos trabalhando com pessoas encarceradas, traz elucidação sobre a causa da “violência como forma de fazer justiça”. Para o professor, a vergonha causada pela exclusão social, produz sentimentos de humilhação que conduzem à maioria dos crimes. Refere que todos têm necessidades humanas, necessidade de companheirismo, de ser amado, de ser aceito, de ter contato íntimo, e de ser respeitado. Quando tais necessidades são atendidas, a resposta é de compassividade, de cooperação e de empatia. O contrário, muito comum na sociedade, surge como um desvio natural do humano, por não terem suas necessidades atendidas. O cérebro humano necessita de

estímulos positivos, bem como de proteção em relação aos estímulos negativos. Quando isso não ocorre, o que deveria acontecer, o ser humano fica propenso ao aparecimento de doenças mentais, doenças físicas, assim como o surgimento de comportamentos prejudiciais para o próprio indivíduo.

### c) Direcionada as relações afetivas

Nessa direção, os socioeducandos entrevistados abordaram episódios da infância permeados por abandono material, ausência do afeto por parte dos genitores ou pela família extensa. As narrativas indicam outro sentido de violência que estão direcionados às relações afetivas. São relações interrompidas pelo cárcere ou por terem sido supridas em algum momento da vida.

Os pilares fundamentais para que crianças e adolescentes possam se desenvolver plenamente são pautados nos valores de amor, respeito, pertencimento, afeto e proteção. Do ponto jurídico já abordado no início dessa discussão, encontra a justificativa na lei. Agora é relevante refletir o que permeia o histórico de invisibilidade do abandono moral, material e afetivo que os adolescentes são submetidos, e muitas vezes, identificado no cotidiano do trabalho interprofissional na Vara da infância.

Os adolescentes entrevistados trouxeram os seguintes relatos: falecimento da genitora aos 9 anos, “a mãe foi embora e deixou o pai e nós”, violência física diária com fio elétrico, abandono de um dos genitores, uso da maconha aos 8 anos, alcoolismo. São informações que apontam para atitudes que podem levar a condutas antissociais. Mas, tem um dado que chama atenção, é o fato de três, dos quatro adolescentes que trouxeram o sentido da violência direcionada as relações afetivas, narrarem a ausência, significativa, da mãe durante a infância.

O destaque se dá porque na proposta inicial da pesquisa, foi previsto reunir grupo de adolescentes que não tivessem convivência com o pai, mas o campo da pesquisa não conseguiu elencar esse perfil de adolescente. De modo surpreendente, a ausência da mãe foi o fator de maior incidência. Sobre esse aspecto, Sá (2001), remete-nos aos os tipos de privação emocional identificado por Ainsworth (1973 apud BOWLBY, 1995), discute a relação emocional com as figuras parentais, sobretudo com a mãe. Refere três tipos de privação emocional, por relações insuficientes, por relações distorcidas e por relações descontinuas com a mãe. Contemplando o que foi apresentado na pesquisa, sobre a ausência da mãe, o autor refere:

Privação emocional por relações descontínuas: trata-se concretamente da interrupção da convivência mãe-filho por um intervalo de tempo que seja significativo para a criança. É a mãe que se ausenta da criança, ou para uma viagem mais longa ou por motivo de doença ou morte da mãe ou de separação do casal, ou por motivo de afastamento da própria criança, que passa a viver em outro lar ou em instituição. Há uma ruptura real, concreta na relação mãe-filho (SÁ, 2001, p. 20).

É sabido que a ausência da mãe compromete a organização psíquica e prejudica o desenvolvimento de determinadas capacidades da criança, por exemplo, de abstração, de elaboração, de criação, ou mesmo de planejamento para a vida. A falta dessa figura de referência, pode acarretar severos prejuízos à capacidade de relacionamento e interação social, prejudicando o estabelecimento de vínculos, inclusive, de afetivos. Sá (2001) reflete que por meio da delinquência infanto-juvenil, o adolescente manifesta esperança de encontrar uma referência. Busca um controle no meio externo para liberar seus medos e ansiedades. É uma forma de dar vazão aos seus impulsos, sejam eles, construtivos ou destrutivos.

#### d) Como indução ao crime; Punição

Seguindo a análise dos sentidos da violência, um grupo de adolescentes da pesquisa narra a violência como indução ao crime. É um sentido que nos faz pensar sobre a força dos pares desviantes na conduta dos adolescentes. Geralmente o ingresso nos atos delituosos acontecem de maneira “amistosa”, em “doses homeopáticas”. Harris (2007), refere a importância da relação em pares no desenvolvimento emocional, cognitivo e social, inclusive o desenvolvimento de atitudes, valores, crenças, estilo de vida, assim como também comportamentos desviantes.

A relação entre pares é importante para os adolescentes, mas, ao mesmo tempo motivo de preocupação para os pais. A aceitação ou rejeição pode impactar de forma positiva ou negativa na vida do adolescente. A violência e a condição de vítima é um aspecto extremo da rejeição, pois impõe humilhação, submissão e comportamentos agressivos. A influência dos pares desviantes impacta em comportamentos como: vandalismo, pichação, uso de substâncias como álcool e outras drogas, evasão escolar, até mesmo, a infração de atos mais graves.

Um dos adolescentes da pesquisa, narrou que havia experimentado maconha e pasta entre seus pares desviantes. Num determinado momento, decidiu romper com “a amizade”, mas continuou sendo perseguido, inclusive relatou ter sofrido violência, teve sua perna cortada, por um desses “parceiros”, no intuito de induzi-lo ao consumo de droga em grupo.

Também foi identificado nas narrativas, a evidência de outro sentido dado a violência classificada aqui como forma de indução ao crime, nessa perspectiva está a miséria, a falta de alimento e a necessidade material como motivação para atuar como “aviãozinho”<sup>5</sup>. O relato de que “depois que entra na boca fica obrigado a obedecer às regras do traficante”, também ilustra a relação com atos ilícitos que podem levar o adolescente a condição de conflito com a Lei.

O sentido de violência como indução ao crime, nos remete trazer como ilustração um caso de um adolescente, que atendemos na Vara da Infância. Tratava-se de um adolescente, de treze anos, que narrou sobre o seu percurso em atividades que o levaram a condição de infrator. No convívio com pares desviantes passou a usar maconha, depois, a atuar como “aviãozinho” de uma determinada boca de fumo. Houve um sumiço de R\$ 400,00 (quatrocentos reais), a desconfiança recaiu sobre o adolescente. Ele foi agredido pelo traficante e seus filhos, foi amarrado no quintal da casa do traficante, em cima de um formigueiro, apanhou muito, teve costelas e dentes quebrados. Passado um dia, como adolescente não falou sobre o dinheiro, foi solto. A genitora desse menino, desesperada, mesmo correndo o risco de ser morta, procurou as autoridades para denunciar o traficante. Para garantir a proteção, o adolescente foi retirado de sua cidade.

#### e) Punição

Outro sentido de violência, que se apresenta na pesquisa, é identificado como punição. Durante a entrevista os adolescentes relataram as recorrentes situações de violência física e psicológica que são submetidos, sendo a mais presente, a realizada por policiais. São frequentemente “baculejados”, narra o adolescente. “O cara pode nem está fazendo nada de errado, mas tá marcado, entendeu?!”; “Já peguei muita porrada da polícia, isso é violência”. As características físicas, a forma de se vestir, o fato de usar tatuagem, o tipo de corte de cabelo compõe um jeito de ser e estar no mundo que parece permeado de estigmas sociais, aos olhos da polícia a abordagem inicia com o ato truculento, é só depois procura-se apurar de quem se trata.

O sentido da violência como punição é uma forma muito clara na fala dos adolescentes. Chauí (2003) aponta como violência, tudo o que age usando a força para ir contra a natureza de algum ser (é desnaturar); continua, todo ato de força contra a espontaneidade, a

---

5 Pessoa que vende e entrega drogas para o traficante.

vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, brutalizar). A autora define a violência como um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém, que caracteriza as relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão, intimidação, pelo medo e pelo terror (CHAUI, 2003, p. 41-42).

#### f) Perda

O Sentimento de Perda foi outro sentido atribuído para violência. Perda em dois sentidos, do ponto de vista material e do ponto de vista emocional, com valor muito particular para o sujeito, exemplo: paz. Durante a realização do Círculo de Diálogo, um adolescente escreveu a palavra paz, presenteou ao grupo de adolescentes envolvidos, como um valor importante, referiu: “eu desejo ter paz, mas como ter paz aqui nesse lugar?”.

É uma narrativa que nos faz remeter a uma reflexão sobre dignidade, Hicks (2018) refere dignidade como um atributo com o qual todos nós nascemos, é um valor inerente, trata-se da nossa importância como ser humano. Pensamos que é algo que ninguém tira e ninguém dá dignidade ao ser humano. É algo que todos merecemos, independente do que façamos. Deve ser o ponto de partida para a maneira como vamos tratar uns aos outros. É imprescindível que respeitemos a dignidade uns dos outros para viver em harmonia. Para Hicks (2018) o modelo de dignidade consiste em elementos essenciais: Aceitação da identidade; Reconhecimento; Inclusão; Segurança; Justiça; Interdependência; Compreensão; Benefício da Dúvida e Responsabilidade.

Violência no sentido de perda também foi ressaltado, para indicar que a consequência da violência por eles praticada, os colocou distantes das pessoas que representam afeto como: mulher, mãe, filhos e amigos. Outra referência a perda, configura a morte (homicídio/crime) de pessoas importantes na vida deles.

#### g) Julgamento moral e social

O último sentido atribuído pelo adolescente à violência é identificado na pesquisa como julgamento moral e social. É evidenciado nas narrativas o sentimento de exclusão a partir de um julgamento da família e da sociedade, visualizado através de apelidos, da desqualificação, da estigmatização do indivíduo como criminoso, a nomeação de ladrão.

Braithwaite (1999), refere que o indivíduo tende a incorporar, no sentido de internalizar os discursos moralizadores da sociedade, verdades cristalizadas que o levam a

assumir o papel social de criminoso. O autor fala da vergonha estigmatizante, aquela que não se envia esforços para reconciliar o ofensor à sua comunidade. O ofensor é excluído, é rotulado como um criminoso, um inimigo público. Mesmo atentando para articulação entre a “vergonha reintegrativa” e a “regulação responsiva”, na obra *Crime, Shame and Reintegration* (1999), Braithwaite, após conjugar diversas teorias criminológicas, propõe um novo método de controle de crime, fundado na noção de “vergonha reintegrativa”, que diz: “o ato de inculcar vergonha no indivíduo teria condão de, ao mesmo tempo, coibir o crime e promover a reintegração do ofensor” (BRAITHWAITE, 1996, p. 2).

A proposta nos parece interessante para pensar em outras estratégias para o trabalho pedagógico na Socieducação dentro do CSEBA/STM/PA, porque o foco não está tão somente na condição do indivíduo de ter cometido um delito, mas, fundamentalmente, na perspectiva de reintegração social daquele que está privado de liberdade. O que mobiliza uma possibilidade importante, de não continuar no sistema penitenciário, já que a pesquisa apresenta uma maior incidência de adolescentes próximos de completar dezoito anos, cerca de 36,8%, que hoje estão com dezessete anos de idade.



## 5 APONTAMENTOS CONCLUSIVOS

Chega-se ao final da pesquisa, olhando para a inquietação que motivou a realização desse estudo: como adolescentes privados de liberdade, com vivências em situações de violência, seja como vítima ou como agressor, constroem sentidos de violência em suas vidas?

O percurso da pesquisa oportunizou diálogos, pautados na confiança, respeito e no não julgamento. Houve entrevistas individuais, realização de círculos de diálogos com temáticas sobre a família, escola, comunidade, memórias afetivas positivas e negativas, dentre outros assuntos que surgiram durante as narrativas. É importante destacar que, ao problematizar os sentidos de violência na percepção dos socioeducandos, existia na pesquisadora a intuição ou perspectiva baseada nas narrativas excludentes e até certo ponto injustas com os adolescentes em conflito com a lei, privados de liberdade.

Contudo, à medida que as escutas aconteciam, expressões como: “o crime que eu cometi não é violência”; “eu dei uma lição”; ele precisava ser disciplinado”, iam demonstrando que o sentido de violência para eles reforçava as narrativas comuns da sociedade. Um episódio ocorrido durante um círculo fez com que a pesquisadora registrasse em seu diário de pesquisa:

Hoje saí do campo de pesquisa muito mexida com todos os relatos, mas muito inquieta, frustrada, pois ainda não atingi meu objetivo. Dois adolescentes não conseguiram interagir como o esperado. Observou-se também que a presença de um monitor fora do círculo, mas, na mesma sala, na condição de “vigia”, intimidou ou de certa forma interferiu no desenvolvimento do círculo. Em todas as rodadas, um dos adolescentes, antes de falar sempre olhava para o monitor. Percebeu-se por parte do adolescente certa hostilidade ou deboche quando se referia a atos de violência. Pode ser para chocar o monitor, pode ser para demonstrar que é um menino perigoso ou simplesmente por banalizar a situação de violência (Própria pesquisadora, abril, 2022).

Essas situações, de certa forma, impactaram a pesquisadora, trazendo dor e angústia em ter que admitir que, em certo grau, a opinião da sociedade está certa. Contudo, avançando na pesquisa e, quando uso o termo avançar não é somente de adiantar, de seguir em frente, mas de avançar profundamente, avançar para dentro, provocar reflexão profunda, sair do superficial, sair do previsto, foi investido na escuta empática de situações difíceis que envolveram a infância e vínculos afetivos.

Nessa direção, os círculos foram planejados com questões norteadoras para compartilhar situações e memórias da infância, de pertencimento familiar, de autoestima e, observando mais cuidadosamente expressões orais e gestuais, foram surgindo situações de

violência, que geralmente não são ditas e as vezes nem reconhecidas. Esses relatos ampliaram os sentidos de violência.

Destaca-se que, durante a pesquisa, ao ouvir os adolescentes, suas histórias de vida, como ingressaram em conflito com a lei, houve o esforço teórico e pessoal para não cair na “armadilha” de ficar presa nas duas vertentes extremistas sobre o debate em questão: uma, ver o adolescente somente como vítima do sistema social e a outra, visão recorrente, que atribui ao adolescente responsabilidade exclusiva e definitiva. É como se o adolescente tivesse um caráter, uma índole do mal, como se tivesse uma propensão para praticar o mal. Essa visão que é de forma geral consagrada nas narrativas da sociedade (VOLPI, 2001, p. 20).

Por mais que se tenha uma postura acolhedora e compreensiva, não é admissível a ingenuidade em relação às atitudes dos adolescentes em questão. Ou seja, cometeram um ato infracional grave e por isso estão privados de liberdade. É necessário trabalhar a responsabilização dos atos cometidos, na perspectiva de romper com o ciclo de violência, não reincidindo em novos atos delituosos.

As medidas socioeducativas, como o próprio nome diz, medidas educativas, trazem em si o caráter pedagógico, educativo com vistas ao retorno social (ressocializá-lo). O campo de pesquisa mostrou a complexa rotina dentro do Centro socioeducativo onde cada adolescente tem um técnico de referência e o Plano individual de atendimento (PIA) onde são registradas as necessidades de cada adolescente.

As atividades são organizadas de modo que o adolescente tenha atendimento educacional e de saúde. A rotina diária começa com o despertar, higiene e café da manhã. Tem atividade escolar e no contraturno, artesanato; tem atendimento médico odontológico de acordo com a necessidade, utiliza os serviços públicos do município, além de ter um serviço de enfermagem dentro da unidade; atendimento técnico e organização das visitas presenciais e ou contato telefônico e atividades externas para aquisição de documentos, atividades culturais, esportiva e de lazer.

As dependências são antigas, estão precárias, alguns alojamentos têm problema de esgoto, enchem, transbordam águas do vaso sanitário, tem muito carapanã e 50% dos adolescentes informantes apresentaram algum problema com micose.

Os recursos humanos (gestão, técnicos, monitores, servidores) atuam de forma responsável e dedicada. Apesar disso, todos os dias durante o mês da pesquisa, foi observado a desafiadora tarefa em ter que mudar adolescentes de alojamento “cela” para evitar confrontos e brigas. Também foi notório ver a tensão nas atitudes dos monitores na condução dos adolescentes, tira e coloca algema, revista todas as vezes que coloca o adolescente no

alojamento. Nessa agitada tarefa, tem servidor que é destrutado por adolescente, que batem grade, escutei relato de servidor que já levou banho de xixi ou foi xingado por adolescente. Por outro lado, foi possível ver também servidores, técnicos e monitores tranquilos, que conversam, que rezam e escutam os adolescentes e que mantem uma relação amistosa com os adolescentes.

Dos adolescentes informantes, foi ouvido o que é bom na unidade: ter comida todos os dias; ficar longe de drogas e más companhias; ter uma palavra de incentivo de alguns monitores; ser ouvido pela psicóloga; ir para estágio; participar de atividade fora da Unidade; jogar bola na quadra; fazer artesanato; ter teatro e festas comemorativas; receber visita da família; na pandemia fazer vídeo chamada com familiares. Mas também pontuaram o que é ruim no Centro educativo: ser tratado com grosseria por alguns monitores; já estar algemado e ainda ser empurrado no pescoço ou nas mãos algemadas; ficar no alojamento com carapanã; ter o vaso entupido; não ser atendido logo que pede, demora para ter resposta do relatório; ficarem seis adolescentes no alojamento; ter professor que não tem paciência; ficar longe da família, filhos e mulher para os que são pais; “moleque no alojamento não respeitar o código – não pode ofender a mãe de ninguém”.

Sobre a escolarização, os dados obtidos foram significativos em relação à escolarização. Houve adolescente que relatou estar fora da escola antes da internação. Existem professores que despertam bons sentimentos, que incentivam e “se importam com a gente”, “não me trata como bandido”. Mas, tem professores que olham com desprezo, agem com indiferença e “uns nem ensinam nada”. Na condição de pedagoga, foi possível ouvir os professores e os relatos são: alguns tem medo dos adolescentes, já se sentiram ameaçados, outros mantem boa relação com os adolescentes; nunca tiveram problemas; conseguem trabalhar a disciplina; alguns falaram de projetos que ainda estão no papel; projeto da horta apresentou resultados positivos.; professora das séries iniciais tem toda dedicação no processo de letramento com adolescentes que não sabem ler.

No Centro Socioeducativo do Baixo Amazonas (CSEBA) tem servidores efetivos com formação como Facilitadores de Círculos de construção de Paz e sempre que possível são realizadas essas práticas dentro da unidade.

Concluindo essa pesquisa e respondendo à questão inicial, a partir das práticas circulares foi possível identificar e compreender o sentido de violência para os adolescentes privados de liberdade conforme as categorias apresentadas e discutidas nos Capítulos 3 e 4.

As respostas apresentadas trazem uma camada consciente e uma camada inconsciente do sentido da violência na vida de cada um participante dessa pesquisa. Como educadora posso arriscar em afirmar que, devido à imaturidade de alguns, eles não conseguem

dar o devido lugar à violência da qual foram submetidos e sobretudo que praticaram. Para além do senso comum, continuo a suspeitar que percepção de violência para os adolescentes entrevistados, pode não ser de fato a realidade. 80% não conseguem se enxergar como vítima da violência estrutural, na qual pobres, pardos e de famílias desajustadas são afetados.

Rosenberg (2006) afirma que violência é a expressão trágica de uma necessidade não atendida. Com essa afirmação olho para os adolescentes privados de liberdade, considerando todos os sentidos de violência por eles apontados, reflito: Esses adolescentes não tiveram uma vida fácil. Todos tiveram alguma ou algumas necessidades, seja, de afeto, de dignidade, de alimentação, de proteção, de pertencimento, de educação, de família, alguma necessidade não foi atendida. Além disso, como vimos nos relatos algo aconteceu na vida deles que os levaram para criminalidade.

Com uma visão mais ampla, emprestando a metáfora do Zehr, mudando as lentes é possível ver cada adolescente como fruto de uma realidade histórica, marcada por situações adversas, em que a sociedade e o Estado não ofereceram uma compensação ou intervenção com políticas públicas efetivas. Houve uma lacuna na educação, saúde e na geração de renda para famílias manterem com dignidade seus filhos.

Uma situação delituosa mostra apenas um aspecto da violência. Aquilo que nos é mostrado, aquilo que é visto e reportado nas mídias. Existem aspectos profundos da violência em todas as suas formas que não mostrados e muitas vezes nem percebidos por quem age com violência e por quem é impactado por essa violência. Fazendo um comparativo da violência com a imagem abaixo. Os atos infracionais são apenas a ponta do iceberg, as raízes desses atos estão profundamente mergulhadas na história de vida de cada adolescente e também na estrutura da sociedade. Ilustrou-se com a Imagem 2 a perspectiva do iceberg como projeção visual do que é a essência e a aparência do fenômeno:

Imagem 2 - Iceberg



Fonte: glauciatorresmediadora/fotos.

Todo esforço nesta pesquisa foi para identificar o sentido de violência para autores de atos infracionais que estão privados de liberdade. E agora, o que fazer? Nossa constatação é que se houver espaço seguro para o diálogo, os adolescentes privados de liberdade, conseguem expressar o que os processos judiciais não escutam. Se tiver espaço para escuta sem julgamento e sem aconselhamentos, o que geralmente acontecem nos atendimentos, é possível identificar necessidades e sentimentos dos adolescentes dando possibilidades mais assertivas no processo de ressocialização.

Atendendo os marcos legais e princípios do SINASE, a proposta dos círculos de construção de paz, pode ser uma boa referência na socioeducação. O círculo, como metodologia, é acima de tudo, um lugar para construir relacionamentos. É um espaço onde os participantes podem se conectar uns com os outros, pode ajudar a fortalecer as famílias, ajuda a melhorar a comunicação e desenvolve a habilidade de escuta ativa.

A sociedade não valoriza o diálogo, estamos imersos numa cultura de guerra, de violência onde as palavras destroem, machucam, rompem relações e aumentam os conflitos. Essa pesquisa iniciou com a pandemia do coronavírus e termina com cenário pós-eleição presidencial, onde a intolerância, cultura do ódio, agressão verbal e desrespeitosa está instalada. Precisamos somar esforços pra romper com essa cisão no tecido social atual.

Freire, 1987 refere:

O povo, por sua vez, enquanto esmagado e oprimido, introjetando o opressor, não pode sozinho, constituir a teoria de sua ação libertadora. Somente no encontro dele com a liderança revolucionária, na comunhão de ambos, na práxis de ambos, é que esta teoria se faz e re-faz (FREIRE, 1987, p. 183).

Romper com o ciclo de violência impõe romper com velhas práticas excludentes dentro do processo de ressocialização. Ao longo da pesquisa dialogamos com autores e chegamos à conclusão que é necessário ampliar o significado de Justiça. O encarceramento juvenil sinaliza que as práticas punitivas, coercitivas, por si sós não dão conta do processo de ressocialização. Muito pelo contrário, mostram que a justiça retributiva reforça o processo de segregação, aumenta a violência e retroalimenta ações delituosas por adolescentes em conflito com a lei.

Identificar as necessidades, sentimentos e aprender verbalizar permite uma ressignificação no processo de humanização de si e do outro, na criação de um espaço seguro para escutar e se conectar com a história de vida de outrem. Além de trabalhar a responsabilização e reparação de danos. É isso que a Justiça Restaurativa propõe.

Com as práticas circulares é possível criar um enfoque restaurativo na rotina do Centro Socioeducativo. Realizar círculos de construção de paz com todos os atores da socioeducação: monitores, técnicos, servidores, além dos adolescentes e suas famílias.

Uma cultura de diálogo precisa urgentemente ser estabelecida. É possível ouvir os adolescentes na sua essência e a partir desse entendimento, programar vivências e experiências em que o caráter pedagógico da medida socioeducativa de internação prevaleça. Por isso, como produto final dessa pesquisa e com vistas a empreender ações pedagógicas que favoreçam ou minimizem o rompimento do ciclo de violência, aponto como proposta:

Considerando que o programa de Mestrado do Instituto Ciências da Sociedade, da Universidade Federal do Oeste do Pará tem os Direitos Humanos como eixo norteador; que dentro do Curso de Direito é ofertado como campo de atuação a Clínica de Justiça Restaurativa-CJUÁ, proponho Criar um Programa de Justiça Restaurativa na Socioeducação, por meio de um protocolo interinstitucional entre Centro Socioeducativo do Baixo Amazonas (CSEBA), Coordenadoria de Justiça Restaurativa do TJPA (CJR) e Clínica de Justiça Restaurativa da Amazônia (CJUÁ).

O referido Programa da JR na socioeducação, teria como objetivos: ser campo de atuação para os alunos do curso de direito; revitalizar a Justiça Restaurativa no município de Santarém; ampliar a formação de novos facilitadores da Justiça Restaurativa dentro da Socioeducação (CSEBA);BB promover periodicamente atendimentos para as famílias de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação na Clínica de Justiça Restaurativa da Amazonia CJUÁ da Ufopa; realizar círculos de acolhimento periodicamente para os monitores e técnicos do CSEBA.

## REFERÊNCIAS

- ABERASTURY, P. R. A; Knobel, M. **Adolescência normal: um enfoque psicanalítico**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1981.
- ABRAMOVAY, M. et al. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas**. Brasília: UNESCO, BID, 2002.
- ADORNO, S. A delinquência juvenil em São Paulo: mitos, imagens e fatos. **Revista Pro-Posições**, Campinas, v. 13, n. 3, 2002.
- ALENCAR, V. Considerações acerca da Lei do SINASE. In: PAIVA, I. L.; SOUZA, RODRIGUES, C.; D. B. (org.). **Justiça Juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo** Natal: Edufrn, 2014. p.49-58.
- AMIN. A. R. **Evolução Histórica do direito da criança e do adolescente: aspectos teóricos e práticos no sistema socioeducativo**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2003.
- AMORIM, T. R. S. **A criminalização da Juventude pobre da Paraíba: reflexões acerca das mudanças e permanências**. 2013. 177 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.
- AUSUBEL, David Paul; NOVAK, Joseph Donald; HANESIAN, Hanesian. **Psicologia Educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- BARDIN, L. **Análise do conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2002.
- BAUMAN, Z. **Aprendendo a pensar com a sociologia**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras. 2010.
- BECKER, G. S. Crime and punishment: an economic approach. **Journal of Political Economy**, Chicago, v. 76, n. 2, p. 169-217, mar./apr. 1968.
- BEHRING, E. R.; BOSCHETTI, I. Questão social e política social. In: BEHRING, E. R.; BOSCHETTI, I. **Política Social: fundamentos e história**. Biblioteca básica de Serviço Social, São Paulo: Cortez, 2011. p. 51-55.
- BOCK, A. M. B. **Adolescência: uma construção social; um olhar crítico sobre o conceito em livros destinados a pais e professores**. Relatório de pesquisa de doutorado, São Paulo, 2002.
- BORILLI, S. P. **Análise das circunstâncias econômicas da prática criminosa no estado do Paraná: estudo de caso nas penitenciárias Estadual, Central e Feminina de Piraquara**. 2005. 154 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional e Agronegócio) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Toledo, 2005.
- BOTCHAROVA, O. Seven Steps Toward Reconciliation. Implementation of Track Two Diplomacy Developing a Model of Forgiveness. In: HELMICK, R. G. S. J.; PETERSON, R. **Forgiveness and Reconciliation: Religion, Public Policy & Conflict Transformation**. Philadelphia: The Templeton Foundation Press. 2001.

BOULDING, E. **Las mujeres y la violencia. In la violencia y sus causas.** Paris: Unesco, 1991.

BOURDIEU, P. **El ofício de sociólogo.** Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2008.

BOYES, Watson. C.; PRANYS, K. **No Coração da Esperança: Guia de práticas circulares.** Tradução: Fátima De Bastiani. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, Departamento de Artes Gráficas, 2011.

BRAITHWAITE, J. **Crime, Shame and Seintegration.** New York: Cambridge University, 1999.

BRASIL. Constituição Federal da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 5 out. 1988. Seção 1, Ano CXXVI, n. 191-A, p. 1-32.

BRASIL. Lei nº 12.435, de 6 de julho de 2011. Altera a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a organização da Assistência Social. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 7 jul. 2011. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional [...]. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 19 jan. 2012. Seção 1, p. 3.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).** Brasília/DF: CONANDA, 2006.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jan. 1990. Seção 1, p. 12563.

CALIL, M. I. De menino de rua a adolescente: análise sócio-histórica de um processo de ressignificação do sujeito. In: OZELLA, S. (org) **Adolescências Construídas: a visão da psicologia sócio-histórica.** São Paulo: Cortez Editora. 2003. p. 137-166.

CAMPOS, H. R.; CAVALCANTE, C. P. O adolescente e o estatuto jurídico: transgressão e li no Brasil. In: PAIVA, I. L.; SOUZA, RODRIGUES, C.; D. B. (org.). **Justiça Juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo.** Natal, RN: Edufrn, 2014. p. 33-48.

CHAUI, M. Ética. Política e Violência. In: CAMACHO, T. (org.). **Ensaio sobre Violência.** Vitória: Edufes, 2003. p. 39-59.

COSTA, M. M. M. Políticas públicas e violência estrutural. In: LEAL, G.; REIS, J. R (org.) **Direitos sociais e políticas públicas: desafios contemporâneos.** Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2005.

\_\_\_\_\_. Políticas Públicas de Prevenção da Delinquência Juvenil. In: COSTA, M. M. M. **Direito, Cidadania e Políticas Públicas.** Porto Alegre: Imprensa Livre, 2006. p. 9-20.



COSTA, C. Dimensões da Medida Socioeducativa. Dimensões da medida socioeducativa: entre o sancionatório e o pedagógico. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 62-73, 2015.

DIREITO da criança e do adolescente e princípios norteadores da responsabilização diferenciada. Disponível em: [www.ambitojuridico.com.br](http://www.ambitojuridico.com.br). Acesso em 20 jan. 2023.

CERQUEIRA, D; BUENO, S. (Coord.). **Atlas da Violência**. Brasília/DF: IPEA, 2020. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2020/08/atlas-da-violencia-2020.pdf>. Acesso em 03 jun. 2022.

FEFFERMANN, M. **Vidas Arriscadas: o cotidiano dos jovens trabalhadores do tráfico**. Petrópolis: Vozes, 2002.

FIGUEIRÓ, M. E. S. S.; MINCHONI, T.; MELLO, L. C. A. Políticas públicas para crianças e adolescentes no Brasil: Um resgate histórico. In: PAIVA, I. L.; SOUZA, RODRIGUES, C.; D. B. (org.). **Justiça Juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo**. Natal, RN: Edufrn, 2014. p. 19-32.

FOCAULT, M. **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 1997.

FOLHA INFORMATIVA sobre Covid-19. Disponível em: [www.paho.org/pt/Covid19](http://www.paho.org/pt/Covid19). Acesso em 20 jan. 2023.

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

GALLO, A. E.; WILLIAMS, L. C. A. Adolescentes em conflito com a lei: uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional. **Rev. Psicol. Teoria Prática**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 81-95, 2005.

GALTUNG, J. **Paz por meios pacífico: paz y conflicto, desarrollo y civilización**. Bilbao: Bakeaz. 2003.

\_\_\_\_\_. Cultural violence. **Journal of Peace Research**, Manoa, v. 27, n. 3, p. 291-305, ago. 1990.

\_\_\_\_\_. **Sobre la paz**. Barcelona: Fontamara, 1969.

GILLIGAN, J. Vergonha, Culpa e Violência. **Pesquisa Social: An International Quarterly**, v. 70, n. 4, p. 1149-1180, 2001.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. Trad. Dante Moreira Leite. São Paulo: Perspectiva, 2015.

GUEDES, A. C. **Projeto Político Institucional do Atendimento Socioeducativo no Pará**. Belém: Instituto de Ciências Sociais Aplicada, 2010.

HABERMAS, J. **Teoría de la Acción Comunicativa**. Racionalidade de la acción y racionalización social. Tradução de Manuel Jiménez Redondo. Madrid: Athenas, 2006.

HALL, S. **Miminal Selves! in Indentity:** The Real Me. ICA. Document 6. Londres: Institute for Contemporary Arts, 1987.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 8. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HARRIS, J. R. **Não há dois iguais:** Natureza humana e individualidade. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2007.

HICKS, D. **Leading with Dignity:** How to Create a Culture That Brings Out the Best in People. New Haven: CT, 2013.

IKEDA, D. **Educação Soka:** por uma revolução na educação embasada na dignidade da vida. Tradução Leila Yoko Shimabukuro Otani. São Paulo: Editora Brasil Seikyo, 2017.

KNOBEL, Maurício. A síndrome da adolescência normal. **Adolescência normal:** Um enfoque psicanalítico, p. 24-62, 1981.

KRUMEL, A. P.; SCHMITT, M.: **Educação em Direitos Humanos em tempos de caos sistêmico,** Bauru, v. 6, n. 1, p. 31-44, jan./jun. 2018.

MÉNDEZ, E. G. Infância, lei e democracia: uma questão de justiça. **Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade,** São Paulo, n. 8, p. 1-22. 2013.

MONTANÕ, Carlos; DURIGUETTO, M. L. **Estado, Classe e Movimentos Sociais.** São Paulo: Cortez, 2010.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação,** Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MULLER, J. M. **Não-violência na educação.** Tradução de Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athenas, 1995.

MUUSS, R. E.H. **Teorias da adolescência.** Belo Horizonte: Interlivros. 1963.

NUNES, E. S. A infância sob tutela: os tribunais de menores na América Latina na metade do século XX. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 27, 2013, Natal. **Anais [...].** Natal/RN, 2013.

OLIVEIRA, M. C. S. L.; VIEIRA, A. O. M. Narrativas sobre a privação de liberdade e o desenvolvimento do self adolescente. **Educação e Pesquisa** [on line], São Paulo, v. 32, n. 1, p. 67-83, 2006.

OZELLA, S. Adolescências Construídas: A visão da psicologia sócio-histórica. PORTO, M.S.G. A violência - entre a inclusão e a exclusão social. **Tempo Social, Revista Sociológica.** USP, São Paulo, 12/1: 187-200, 2000. *Psicologia teoria e prática*, 7 (1). (2003).

PRANIS, K. **Círculos de Justiça restaurativa e da Construção da Paz: Guia do Facilitador.** Tradução Fátima de Bastiani. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, Departamento de Artes Gráficas, 2010.

ROSEMBERG, M. B. **Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais.** Tradução Mário Vilela. São Paulo: Ágora, 2006.

SÁ, A. A. Delinquência infanto-juvenil como uma das formas de solução da privação emocional. **Rev. Psicol. Teoria Prática**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 81-95, 2001.

SANTOS, M. A. C. Criança e criminalidade no início do século XX. In: PRIORE, M. D. **História das crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2010. p. 220 - 230.

SILVA NETO, N. M. S.; PAMPLONA MEDEIROS, J. G. P. **Quatro abordagens de Justiça Restaurativa: das Conferências aos Círculos.** Ano 2022

SILVA, T. T. da. **O Currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular.** Belo Horizonte/MG: Editora autêntica, 1999.

SISTEMA Eletrônico de Execução Unificada fica em manutenção hoje (10/7). **Agência CNJ de Notícias**, Brasília, 10 jul. 2020. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/sistema-carcerario/sistema-eletronico-de-execucao>. Acesso em: 20 jan. 2022.

SOUSA, C.; PAIVA, I. L. L. **Faces da juventude brasileira: entre o ideal e o real.** Estudos de psicologia, Natal, v. 17, n. 3, p. 353-360. 2012.

SPOSATO, K. B. **Elementos para uma teoria de responsabilidade penal de adolescentes.** 2011. 239 f. Tese de Doutorado - Programa de Pós-graduação em direito, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

TEIXEIRA, M. L. T. 2014, Plano individual de atendimento (PIA): o presente e futuro do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa. In: PAIVA, I. L.; SOUZA, RODRIGUES, C.; D. B. (org.). **Justiça Juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo.** Natal, RN: Edufrn, 2014. p. 101-123.

TOEWS, B. **Justiça Restaurativa para pessoas na prisão: construindo a rede de relacionamentos.** Tradução Ana Sofia Schmidt de Oliveira. São Paulo: Palas Athena, 2019.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo/SP: Atlas, 1987.

VERONESE, J. R. P. Humanismo e infância: a superação do paradigma da negação do sujeito. In: MEZZARROBA, O. (org.). **Humanismo Latino e Estado no Brasil.** Florianópolis: Fundação Boiteux, 2003.

VOGEL, A. Do Estado ao Estatuto: Propostas e vicissitudes da Política de atendimento à infância e adolescência no Brasil contemporâneo. In: RIZZINI, I.; PILOTTI, F. (org.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2011. p. 287-322.

VOLPI, M. **Sem liberdade, Sem direitos:** a experiência de privação de liberdade na percepção dos adolescentes em conflito com a lei. São Paulo: Cortez, 2001.

ZEHR, H. **Trocando as Lentes:** justiça restaurativa para o nosso tempo. Tradução Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athenas, 2008.

**APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ANÁLISE DO PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO**

<b>ROTEIRO PARA ANÁLISE DO PIA – PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO</b>
<p><b>I- Sobre o adolescente em conflito com a lei</b></p> <p>Ano que o adolescente ingressou no Centro Socioeducativo do Baixo Amazonas.            Qual o ato infracional que determinou a execução da medida socioeducativa?            Existem cumprimentos de outras medidas ou reincidência?            Quantos atos infracionais registrados?            Com quem Mora? Onde mora? (cidade e estrutura física do domicílio)</p>
<p><b>II – Sobre a medida:</b></p> <p>Quem é o técnico de referência? Atendimento técnico especializado individual ou em grupo</p> <p>2-Qual é a rotina dentro da unidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) despertar; desjejum</li> <li>b) escolarização</li> <li>c) Oficinas terapêuticas</li> <li>d) atividade espiritual</li> <li>e) visita familiar</li> <li>f) Atividades externas</li> </ul>
<p><b>III- Sobre Saúde</b></p> <p>atendimento médico- odontológico            sobre a vacina da Covid</p>
<p><b>IV- Projeto de vida</b></p> <p>Curso profissionalizante            Pessoas de referência            Que políticas públicas você /família está inserido?            Que atividades de lazer/cultura tem preferência?</p>

## APÊNDICE B – ROTEIRO PARA OBSERVAÇÃO DA ROTINA DO CSEBA

<b>FICHA DE OBSERVAÇÃO</b>		
<b>O QUE OBSERVAR?</b>	<b>PARA QUE OBSERVAR?</b>	<b>COMO OBSERVAR?</b>
<b>1-Unidade Socioeducativa – CSEBA</b>	Observar se tem segurança na portaria/portão de entrada.	Visitas Sistemáticas e em horários aleatórios, registro no diário de campo
	Observar como os adolescentes são atendidos nos alojamentos, salas de aula, banheiros, parte administrativa, serviço médico, área de lazer.	
	Observar os serviços oferecidos, se tem aula presencial ou online, se tem internet e/ou equipamentos para as aulas online.	
	Observar o cardápio, quantidade de refeições, o que e como é servido	
	Observar os funcionários como se reportam aos adolescentes.	
	Observar os procedimentos diante de comportamentos violentos ou de indisciplina.	
	Observar a rotina proposta para os adolescentes. vendo horários das atividades e como são agrupados.	
	Observar a comunicação com os familiares dos adolescentes. se tem visitas, qual a periodicidade e o que é feito com quem não recebe visita.	
<b>2- MARCOS LEGAIS</b>	Observar e manuseio de documentos como regimento, PIA-Plano Individual de Atendimento, Proposta pedagógica e os prontuários.	
<b>3- PROPOSTA PEDAGÓGICA</b>	Observar a linha pedagógica adotada na unidade.	
	Observar a escolarização, horários de aula, formas de avaliação.	
	Observar as atividades extracurriculares, como são planejadas e qual o critério de participação.	
	Observar fatores de risco e de proteção do corpo docente.	
	Observar os registros técnicos e docentes.	

## APÊNDICE C – ROTEIRO PARA A REALIZAÇÃO DE CÍRCULOS DE PAZ

<b>FICHA DE PLANEJAMENTO</b> <b>ROTEIRO PARA CÍRCULOS DE CONSTRUÇÃO DE PAZ</b> <b>Local: Centro Socioeducativo do Baixo Amazonas</b> <b>Público: Socioeducandos</b> <b>Data: Abril/2022</b> <span style="float: right;"><b>Hora: 12h</b></span> <b>Facilitador: Josefa Dutra</b>	
<b>Objetivos:</b>	Permitir que os participantes reconheçam e admitam dificuldades em suas vidas que não são causadas por eles, para que façam escolhas claras objetivando diminuir o impacto da violência em suas vidas.
<b>Materiais:</b>	Objeto da fala, itens para peça de centro, caixa de som, papel, canetas, lista das necessidades humanas básicas.
<b>Boas Vindas:</b>	Arrumar os adolescentes em círculo, esse formato enfatiza a igualdade e a conexão, aumenta a responsabilização, encoraja a presença completa perante os outros.
<b>Cerimônia de Abertura:</b>	Música: Peça Felicidade Hoje vamos desejar o bem Sem olhar a quem Acabar com a solidão No ato de estender a mão Peça tudo o que você quiser Acredite na sua fé Paz, saúde, vigor, sucesso Alegria, esperança, amor Aproveite todas as sensações Sinta a chuva te molhar E quando o sol chegar Deixa esquentar Tenha dentro do seu coração Pureza e verdade O que você transmitir Volta com intensidade Quando não souber o que pedir Peça felicidade Quando não souber o que doar Doe sua metade E depois Vai sentir a energia E satisfação de ver nascer um novo dia Aproveite todas as sensações Sinta a chuva te molhar E quando o sol chegar Deixa esquentar

	<p>Tenha dentro do seu coração          Pureza e verdade          O que você transmitir          Volta com intensidade          Quando não souber o que pedir          Peça felicidade          Quando não souber o que doar          Doe sua metade          E depois          Vai sentir a energia          E satisfação de ver nascer um novo dia          Peça felicidade</p> <p>Compositores: Gabriela Melim</p>
<b>Apresentação da Peça de Centro:</b>	Um tecido ou um tapete, itens que promovam a sensação de acolhimento, hospitalidade, inclusão e que estejam de acordo com o objetivo do círculo. usamos a casinha de artesanato e uma tela pintada por uma adolescente.
<b>Apresentação do Objeto da Palavra:</b>	Uma bola representando um globo terrestre.
<b>Rodada de apresentação:</b>	Convide aos participantes apresentarem-se e contar a história de seus nomes.
<b>Rodada de Check-in:</b>	Como você está se sentindo hoje?
<b>Oferecimento de Valores</b>	Lembre um ensinamento que aprendeu em sua família e que lhe acompanha no dia a dia. Agora com uma palavra escreva esse ensinamento na folha de papel e depois compartilhe no círculo.
<b>Construção das diretrizes</b>	Para que você e eu possamos falar de forma honesta, verdadeira, falar de intimidades do que necessitamos? O que podemos ao grupo? Vamos fazer uns combinados?
<b>Contação de histórias/Questões norteadoras/Geradoras:</b>	<p>Passa o objeto da palavra e pergunte aos participantes o que quer dizer JUSTO para eles.          Anote as idéias chave que eles compartilharem. Distribua uma lista das necessidades humanas básicas. Observe que essas necessidades são universais e que todos merecem ter essas necessidades atendidas. Não é justo não tê-las atendidas.</p> <p>Em uma folha de papel tamanho ofício, convide os participantes a desenharem uma linha e marcá-la de 0 a 10, da esquerda para a direita. Peça-lhes que olhem a lista de necessidades e que pensem em suas próprias vidas. Até que ponto essas necessidades foram atendidas? Até que ponto a vida foi injusta com eles? Peça aos participantes que se coloquem nessa escala de injustiça de 0 a 10, sendo 0 justa e 10 muito injusta.</p>



	<p>           Passe o objeto da palavra, convidando os participantes a compartilharem suas percepções de injustiça em suas vidas e como se sentem a respeito disso.            Passe o objeto da palavra e pergunte aos participantes como essa injustiça afetou suas vidas.            Passe o objeto da palavra e pergunte aos participantes se o seu comportamento faz com que a injustiça em suas vidas seja melhor ou pior.            Passe o objeto da palavra e pergunte aos participantes se seus pais ou cuidadores tiveram todas essas necessidades atendidas.         </p> <p>Conforme o tempo explorar as seguintes questões:</p> <p>           Em que situações você fica muito bravo?            Compartilhe uma experiência positiva na escola;            Compartilhe as influências negativas em sua vida            Conte-nos um momento feliz na sua família            um momento que você se sentiu respeitado na comunidade.            O que lhe dá esperança:            OBS; vamos propor desenhos se o adolescente tiver dificuldade de falar... Família, escola, comunidade         </p>
<b>Rodada de Check-out/ Finalização</b>	Como você se sentiu em compartilhar suas experiências no círculo?
<b>Cerimônia de Encerramento:</b>	Cerimônia das fitas: Distribuir fitas coloridas aos participantes e solicitar que ofereça um encorajamento para a pessoa que está a sua direita e amarrando uma fita na outra.
<b>Agradecimento:</b>	Agradeça a todos pela participação e realize um aplauso coletivo.

## **APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A GESTORA DO CSEBA**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Convidamos o adolescente (socioeducando) que está sob sua responsabilidade para participar, como voluntário, da pesquisa **SIGNIFICADOS E SENTIDOS DA VIOLÊNCIA PARA OS ADOLESCENTES PRIVADOS DE LIBERDADE NO CENTRO SOCIOEDUCATIVO DO BAIXO AMAZONAS - CSEBA**. Esta pesquisa é orientada pelos Prof. Dr. Juarez Bezerra Galvão e Prof. Dr. Nirson Medeiros da Silva Neto e está sob a responsabilidade da pesquisadora Josefa Antonia de Sousa Dutra, cujos dados de contato são:

Travessa Ceará, Nº 51, Bairro Aeroporto Velho, Santarém - Pará  
CEP 68020040

Fones: (93) 992181194

e-mail: [josefadutra@gmail.com](mailto:josefadutra@gmail.com)

#### **INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:**

A pesquisa em questão busca compreender os significados e sentidos da violência para os adolescentes privados de liberdade no Centro Socioeducativo do Baixo Amazonas.

A contribuição do adolescente sob sua responsabilidade será participando de 3 grupos focais (serão 18 adolescentes internados no CSEBA, com idade de 13 a 17 anos de idade, divididos em 3 grupos de seis adolescentes em cada grupo) que acontecerão na própria Unidade Socioeducativa. O Grupo Focal constará de encontros, com duração de uma hora e meia e que ocorrerão em uma sala e horário definidos por você como Gestora da Unidade socioeducativa. Esta participação não irá atrapalhar as atividades regulares dos socioeducandos no Centro Socioeducativo.

O participante terá a liberdade de se recusar a participar e pode, ainda, se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que for necessário, você ou o participante pode pedir informações sobre a pesquisa com a pesquisadora responsável.

Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. As gravações e os relatos de pesquisa serão identificados com um código, e não com o nome do participante. Apenas o pesquisador responsável e seus orientadores terão conhecimento dos dados.

Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos critérios da Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à dignidade dos participantes. Para maiores informações sobre essas questões, a senhora poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Ufopa pelo telefone (93) 2101-4924 ou no endereço Rua: Vera Paz S/Nº - Prédio da Reitoria, Sala Nº 03 – Bairro Salé

**CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Tendo em vista o que foi apresentado acima, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto minha autorização para que o socioeducando sob minha responsabilidade participe da pesquisa.

Santarém, \_\_\_\_/\_\_\_\_/2022

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura do responsável pelo participante

\_\_\_\_\_  
Josefa Antonia de Sousa Dutra - Pesquisadora responsável pelo projeto

## **APÊNDICE E - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O ADOLESCENTE**

**PESQUISADOR RESPONSÁVEL:** Josefa Antonia de Sousa Dutra  
**ENDEREÇO:** Tv. Ceará, 51, Aeroporto Velho, Santarém – Pará - CEP:68020080  
**FONE:** 93 992181194  
**EMAIL:** josefadutra03@gmail.com

Você está sendo convidado como voluntário a participar da pesquisa: **SIGNIFICADOS E SENTIDOS DA VIOLÊNCIA PARA OS ADOLESCENTES PRIVADOS DE LIBERDADE NO CENTRO SOCIOEDUCATIVO DO BAIXO AMAZONAS – CSEBA.**

### **INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:**

Essa pesquisa busca compreender os significados e os sentidos da violência para os adolescentes cumprindo a medida socioeducativa de internação CSEBA. Para participar deste estudo, a responsável por você na Unidade Socioeducativa, autorizou sua participação, assinando um termo de consentimento. Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu não participar, e se desistir, não terá nenhum problema. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Serão 18 adolescentes internados no CSEBA, com idade de 13 a 17 anos de idade que serão convidados para participarem dessa pesquisa.

Realizaremos um tipo de reunião, chamado de Grupo focal, no qual o grupo de seis adolescentes terão a oportunidade de conversar sobre temas livres ou direcionados sobre a violência. Esses encontros acontecerão dentro da própria Unidade socioeducativa, na sala indicada e horário definido pela Direção da Unidade. Será usado alguns materiais escolares, jogos com rodadas de questões norteadoras. Usaremos o gravador de voz para garantir que suas opiniões sejam registradas, esse material é considerado seguro, mas é possível ocorrer alguns riscos como o de você se sentir envergonhado ou constrangido. Caso aconteça algo errado, você pode me procurar no telefone informado no começo do texto. Mas coisas boas também podem acontecer, como você ser ouvido respeitosamente e suas opiniões podem ajudar as autoridades pensarem outras formas de socioeducação.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem citar os nomes dos adolescentes que participaram, identificaremos com códigos. Se você ou o responsável por você tiver dúvidas com relação ao estudo e direitos do participante, você deve contactar como o Professor Juarez Bezerra Galvão, pois ele é o responsável por esta pesquisa. Pode Encontrá-lo no Programa de Pós Graduação da Ufopa – Instituto Ciência da Sociedade. Ou em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre esse estudo deve ligar para o CEP da Ufopa 93-21014924 ou enviar email [cep@ufopa.edu.br](mailto:cep@ufopa.edu.br)

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável pelo período necessário para a produção, e após esse tempo serão destruídos. Este termo encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

### **CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO**

Eu, \_\_\_\_\_, portador do documento de Identidade \_\_\_\_\_, fui informado dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar

novas informações, e posso modificar a minha decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Santarém, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

---

Assinatura do Socioeducando

---

Assinatura da Pesquisadora

# ANEXO – A - FOLHA DE DESPACHO



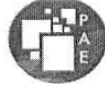
## FOLHA DE DESPACHO

A DAS:

Autorizo a realização de pesquisas e entrevistas, nos seguintes termos:  
1. Que seja observada a aprovação e autorização prévias do Sistema CEP/CONEP, conforme legislação em vigor;  
2. Que seja dada a devida oportunidade e a preferência da FASEPA.

**PARÁ**

**LUIZ CELSO DA SILVA**  
PRESIDENTE DA FASEPA



REPRODUÇÃO DE TODOS OS DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO DOCUMENTO ORIGINAL

## Folha de despacho

Identificador de autenticação: E26CFB5.9CFB.4A9.B07B23683D7A7EAE2B  
Confira a autenticidade deste documento em <https://www.sistemas.pa.gov.br/validacao-protocolo>  
Nº do Protocolo: 2021/428661 Anexo/Sequencial: 9



## FOLHA DE DESPACHO

AO CSEBA,

Encaminhamos para conhecimento e encaminhamentos necessários conforme orientação do Parecer Jurídico da Projur e despacho do Presidente.

Atenciosamente,

**Maria Vilma Costa de Moraes**  
Diretora da DAS

REPRODUÇÃO DE TODOS OS DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO DOCUMENTO ORIGINAL  
EM 15/09/2021 13:52 (hora local) - Aut. Assinatura: 70875CD4C6008F43C8

Identificador de autenticação: BD4DA67 41B7.C26.09F75CD4C6008F43C8

Confira a autenticidade deste documento em <https://www.sistemas.pa.gov.br/validacao-protocolo>  
Nº do Protocolo: 2021/428661 Anexo/Sequencial: 10