

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS**

DOUGLAS DAL MOLIN

**AS CONTRIBUIÇÕES DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NA EXECUÇÃO DAS
MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS DE PRIVAÇÃO E RESTRIÇÃO DE LIBERDADE
NO MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA-PR**

PONTA GROSSA

2019

DOUGLAS DAL MOLIN

**AS CONTRIBUIÇÕES DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NA EXECUÇÃO DAS
MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS DE PRIVAÇÃO E RESTRIÇÃO DE LIBERDADE
NO MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA-PR**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em ciências Sociais Aplicadas, setor de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Estadual de Ponta.

Área de concentração: Cidadania e Políticas Públicas.

Linha de pesquisa: Estado, Direitos e Políticas Públicas.

Orientadora: Prof.^a Dra. Silmara Carneiro e Silva

Co-orientadora: Prof.^a Dra. Dircéia Moreira

PONTA GROSSA

2019

M721 Molin, Douglas Dal

As contribuições da justiça restaurativa na execução das medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade no município de Ponta Grossa - PR / Douglas Dal Molin . Ponta Grossa, 2019.
191 f.

Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas - Área de Concentração: Cidadania e Políticas Públicas), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Silmara Carneiro e Silva.
Coorientadora: Profa. Dra. Dircéia Moreira.

1. Política pública de socioeducação. 2. Justiça restaurativa. 3. Adolescente em conflito com a lei. 4. Medidas socioeducativas. I. Silva, Silmara Carneiro e. II. Moreira, Dircéia. III. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Cidadania e Políticas Públicas. IV.T.

CDD: 341.5

TERMO DE APROVAÇÃO

Douglas Dal Molin

As contribuições da Justiça Restaurativa na Execução das Medidas Socioeducativas de Privação e Restrição de Liberdade no Município de Ponta Grossa – PR

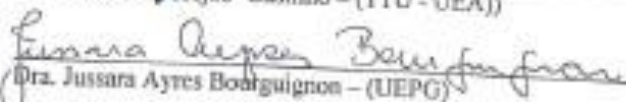
Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais Aplicadas, Setor de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Ponta Grossa, 25 de fevereiro de 2019.

Assinatura pelos Membros da Banca:


Dra. Silmara Carneiro e Silva - (UEPG) – Presidente


Dra. Elizabeth Frejos-Castilho - (TTU - UEA)


Dra. Jussara Ayres Bonaguignon - (UEPG)

Dra. Olegna de Souza Guedes - (UEL) – Suplente Externo

Dra. Danuta Estrufies Cantoia Luiz - (UEPG) – Suplente Interno

À meus pais,
que não pouparam esforços para me
fazer chegar onde estou.

AGRADECIMENTOS

O período de graduação e de mestrado é um momento prazeroso, mas ao mesmo tempo difícil. Muitas alegrias, momentos bons e dias difíceis, que fazem com que eu valorize cada pessoa e situação que passou pela minha vida, sobretudo nesses últimos oito anos de caminhada.

Agradeço imensamente a meus pais, Celso Dal Molin e Márcia Pereira Dal Molin, que sempre me ajudaram emocional, amigável e financeiramente. Vocês me deram todo o suporte necessário para conquistar o que conquistei e ainda vou conquistar. Foram vocês que me ajudaram a chegar onde estou e sem vocês não conseguiria nada do que almejei ao longo dos anos. Outra pessoa da família, minha irmã, Dayane Dal Molin, também foi uma pessoa importante, que nos momentos de brigas, amizade, conselhos, sempre fez parte dos dias que foram construídos em todo esse tempo. Com o mais sincero amor, eu agradeço a vocês por *tudo* que me foi dado e ensinado em toda a minha vida. Estendo esse agradecimento a outros familiares, minhas avós e avô, tios e tias. Amo vocês.

Agradeço aos amigos de longa data que escutaram meus devaneios, angústias e felicidades. Vocês, André Cordeiro Frutuoso, Bruno Miranda Minski, João Henrique Dorneles Papi, Lucas Zolinger Mendes, Luis Henrique Silverio Rocha, Mariana Papi, Thairine Guimarães Cachuba e William Hass Zanoni são as pessoas que desde criança ou adolescência participaram das correrias mais loucas e me ajudaram a ser quem eu sou. Também à Bruna Heerdt, que neste ano de conclusão dessa etapa, com seu amor, amizade, incentivo e compreensão, colabora para meu crescimento pessoal e profissional; Está sempre disponível para me escutar, me ajudar e demonstrar orgulho – Meu bem, você é lar. A vida não é nada sem bons amigos e eu tenho certeza que encontrei na minha os melhores que poderia ter.

Ao Lobo Bravo Rugby, que foi onde encontrei um lugar fraterno com pessoas loucas e que dividem uma mesma paixão. São nos jogos e nas confraternizações que eu tiro o estresse, dou risadas e construo histórias que pra sempre serão lembradas. Em especial ao Aurélio Spegel, Paulo Jorge Harmuch Slompo, Zé Renato de Oliveira Miranda e Marcos Sung Il Jo, que gastaram madrugadas adentro em conversa, cerveja e incentivo. Vocês não fazem ideia de como foram importantes no meu processo de crescimento durante os nove anos de família LBR.

Em Ponta Grossa conheci pessoas sensacionais, que jamais pensaria em encontrar. Amigos que fiz dentro e fora do mestrado. Dividimos raiva e alegria do processo que é fazer pesquisa e escrever uma dissertação. Dilermando Aparecido Borges Martins, João Guilherme Pereira Chaves, Maria Raquel Bacovis, Nara Luiza Valente, Paloma Graf e Paulo Pereira, muito obrigado por terem entrado na minha vida. Vocês todos são minha família também e sei que por onde eu andar levarei os ensinamentos e a certeza que terei pessoas incríveis para qualquer momento.

Agradeço à minha orientadora, Silmara Carneiro e Silva. Sem você não conseguiria desenvolver o trabalho que apresento aqui e não teria o conhecimento necessário para esse momento e para os que estão por vir. Dividiu angústias e felicidades ao longo desses meses de mestrado. Me incentivou, corrigiu e dividiu momentos importantes durante essa etapa. Sempre disposta a tirar dúvidas, sempre sorridente, sempre presente. Orientadora e amiga.

Aos membros da banca examinadora. Professora Doutora Elizabeth Trejos-Castillo, que tive a honra de conhecer, dividir viagens e experiências acadêmicas. Com certeza a senhora somou de forma acadêmica e também pessoalmente. Demonstrou grande comprometimento com o estudo de adolescentes em conflito com a Lei, receptividade a novos amigos e pesquisadores que encontrou no Brasil e carinho por todos a sua volta. Ainda, Professora Doutora Jussara Ayres Bourguignon que desde o início da pós-graduação abriu portas de seus grupos, projetos e eventos acadêmicos para que eu pudesse participar e ajudar. Consegui fazer muito da minha carreira acadêmica durante o período em que a auxiliei como bolsista CAPES e senti a retribuição pelos elogios e disposição em me ajudar no que fosse preciso. Você, assim como as outras professoras, também será lembrada durante toda minha vida profissional e pessoal.

Obrigado, também, à CAPES, que me deu suporte financeiro durante o mestrado e tornou possível esse momento.

Agradeço as pessoas que tornaram a pesquisa possível, diretora do Centro de Socioeducação de Ponta Grossa, diretor da Casa de Semiliberdade de Ponta Grossa e aos responsáveis pelas práticas restaurativas no Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania de Ponta Grossa. Vocês abriram as portas para que eu pudesse fazer tudo que era necessário no processo da pesquisa.

Todos vocês fizeram e fazem parte da construção do conhecimento, da minha formação acadêmica e pessoal. Não conseguiria ser uma pessoa melhor sem vocês em minha vida. Meu muito obrigado.

RESUMO

Esta pesquisa trata dos temas socioeducação e Justiça Restaurativa. Focado na aplicação da Justiça Restaurativa na execução da medida socioeducativa de privação e restrição de liberdade. Busca responder à pergunta: como a Justiça Restaurativa tem sido recepcionada e incorporada pela política pública de Socioeducação no município de Ponta Grossa, a partir da Lei do SINASE, no âmbito da execução das medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade? Seu objetivo geral é analisar se a Justiça Restaurativa tem contribuído para o desenvolvimento da política pública de socioeducação, a partir da Lei do SINASE, no âmbito do processo de execução das medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade, no município de Ponta Grossa-PR. A metodologia empregada é de natureza qualitativa. A pesquisa se caracteriza como um estudo de caso. É composta pelas fases exploratória, bibliográfica, documental e de campo. Se utiliza dos seguintes instrumentais de coleta e análise de dados: análise documental, observação participante, entrevista semiestruturada e análise de dados por categoria. No decorrer do projeto serão abordadas as seguintes categorias: Adolescência, Estado, Políticas Públicas, Socioeducação e Justiça Restaurativa, os dois últimos focados não apenas no Brasil, mas também no Paraná e no município de Ponta Grossa. Foi realizado um mês de observação participante nos locais que compõem a pesquisa, sendo eles o Centro de Socioeducação, a Casa de Semiliberdade e o Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania. Na sequência foram realizadas entrevistas com sete sujeitos que formam a amostra. Os resultados obtidos mostraram que a Justiça Restaurativa está sendo recepcionada pela política pública de socioeducação, tanto nível jurídico-formal como em suas práticas de atendimento. No contexto da execução das medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade em Ponta Grossa a JR foi retratada como uma ferramenta que está contribuindo para o alcance dos objetivos da política pública de socioeducação, porém ainda é necessário maior investimento em estrutura física, recursos humanos e na formação de facilitadores no âmbito do sistema socioeducativo. Busca-se com esta pesquisa, contribuir para o debate acadêmico em torno do necessário aprimoramento da política pública de socioeducação no Brasil, partindo de uma análise aproximativa desta com o modelo de Justiça Restaurativa.

Palavras-chave: Política Pública de Socioeducação; Justiça Restaurativa; Adolescente em conflito com a Lei; Medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade.

ABSTRACT

This research deals with the themes of socioeducation and Restorative Justice. Focused on the application of Restorative Justice in the execution of the socio-educational measure of deprivation and restriction of freedom. It seeks to answer the question: how has the Restorative Justice been received and incorporated by the public policy of Socioeducation in the municipality of Ponta Grossa, based on the SINASE Law, in the scope of the execution of socio-educational measures of deprivation and restriction of freedom? Its general objective is to analyze if the Restorative Justice has contributed to the development of the public policy of socio-education, based on the SINASE Law, within the scope of the socio-educational measures of deprivation and restriction of freedom, in the city of Ponta Grossa-PR. The methodology used is qualitative in nature. The research is characterized as a case study. It is composed of the exploratory, bibliographic, documentary and field phases. The following data collection and analysis instruments are used: documentary analysis, participant observation, semi-structured interview and data analysis by category. During the course of the project, the following categories will be addressed: Adolescence, State, Public Policies, Socioeducation and Restorative Justice, the last two focused not only in Brazil, but also in Paraná and Ponta Grossa. One month of participant observation was carried out at the sites that comprise the research, being the Socioeducation Center, the Semiliberdade House and the Judicial Center for Conflict and Citizenship Resolution. Interviews were carried out with seven subjects who formed the sample. The results obtained showed that the Restorative Justice is being approved by the public policy of socio-education, both at the legal-formal level and in its care practices. In the context of the execution of the socio-educational measures of deprivation and restriction of liberty in Ponta Grossa, JR was portrayed as a tool that is contributing to the achievement of the goals of the public policy of socioeducation, but more investment in physical structure, human resources and in the training of facilitators within the socio-educational system. This research seeks to contribute to the academic debate about the necessary improvement of the public policy of socio-education in Brazil, starting from an approximate analysis of this with the Restorative Justice model.

Keywords: Public Policy of Socioeducation; Restorative Justice; Adolescent in conflict with the Law; Socio-educational measures of deprivation and restriction of freedom.

LISTA DE SIGLAS

CEJUSC – Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania

CENSE – Centro de Socioeducação

CF/1988 – Constituição Federal de 1988

DSM-5 – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5

DUDC – Declaração Universal dos Direitos da Criança

DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

JR – Justiça Restaurativa

ONU – Organização Mundial das Nações Unidas

PLS – Projeto de Lei do Senado

QI – Quociente de Inteligência

SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa

UNICEF – Fundação das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE QUADROS

Quadro 1.1. – Especificações dos sujeitos de pesquisa.....	09
Quadro 1.2. – Critérios para o diagnóstico do Transtorno da conduta, segundo o DSM-5.....	27
Quadro 1.3. – Critérios para o diagnóstico do Transtorno da personalidade antissocial, segundo o DSM-5.....	29

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO 1 – A ADOLESCÊNCIA E O ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI: EXPRESSÕES CONTEMPORÂNEAS NO BRASIL.....	27
1.1. A ADOLESCÊNCIA E O ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI: ANÁLISE MULTIFATORIAL.....	27
1.1.1. Fatores biológicos.....	34
1.1.2. Fatores psicológicos.....	43
1.1.3. Fatores culturais.....	48
1.1.4. Fatores sociais.....	55
1.2. DADOS SOBRE OS ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI NO BRASIL.....	63
CAPÍTULO 2 – A POLÍTICA PÚBLICA DE SOCIOEDUCAÇÃO NO BRASIL: IMPLEMENTOS DA JUSTIÇA RESTAURATIVA À LUZ DO SINASE.....	69
2.1. A POLÍTICA PÚBLICA DE SOCIOEDUCAÇÃO NO BRASIL E SUAS PRERROGATIVAS NO ECA E NO SINASE.....	79
2.1.1. O ECA e o SINASE no contexto do sistema de garantias de direitos.....	86
2.2. A JUSTIÇA RESTAURATIVA COMO INSTRUMENTO DE JUSTIÇA NA SOCIOEDUCAÇÃO.....	88
2.3. O DEBATE ATUAL SOBRE A REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL E O AUMENTO DO TEMPO DA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO.....	98
CAPÍTULO 3 – PRÁTICAS RESTAURATIVAS NO ÂMBITO DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS DE PRIVAÇÃO E RESTRIÇÃO DE LIBERDADE NO MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA.....	106
3.1. RECEPÇÃO DA JR NA POLÍTICA PÚBLICA DE SOCIOEDUCAÇÃO NO PARANÁ E A INCORPORAÇÃO DE SUAS PRÁTICAS NO MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA.....	107
3.2. ARTICULAÇÕES DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NO CONTEXTO DA EXECUÇÃO DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS DE PRIVAÇÃO E RESTRIÇÃO DE LIBERDADE.....	120

3.3. DESAFIOS DA EXECUÇÃO DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS PRIVATIVAS E RESTRITIVAS DE LIBERDADE FRENTE AO SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE.....	136
3.4. AS CONTRIBUIÇÕES DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NA EXECUÇÃO DAS MEDIDAS PRIVATIVAS E RESTRITIVAS DE LIBERDADE E SEUS DESDOBRAMENTOS PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DO ADOLESCENTE NO MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA.....	145
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	154
REFERÊNCIAS.....	160
APÊNDICES.....	170
ANEXOS.....	177

INTRODUÇÃO

As sociedades estabelecem condutas consideradas ideais para o convívio social. Isto vale para os adolescentes, da mesma forma que para os adultos, enquanto membros da respectiva sociedade. Tais condutas são convencionadas social e culturalmente, ao passo que o seu desvio é regulamentado pela norma jurídica. Nesta interpretação, o desvio da norma, quando não solucionado dentro do seu ambiente familiar ou de apoio, pode receber intervenção estatal (SHECAIRA, 2015).

No Brasil, desde a Constituição Federal de 1988 (CF/1988) (BRASIL, 1988) e, conseqüentemente, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990), o atendimento ao adolescente em conflito com a lei foi tomando corpo em meio às políticas públicas de atendimento à criança e ao adolescente, de forma diferente do que se tinha antes a partir deste marco.

Em 2012 foi sancionada a Lei do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Esta, “[...] regulamenta a execução das medidas destinadas a adolescente que pratique ato infracional” (BRASIL, 2012a, p. s/n) e amplia os meios apresentados pelo ECA (BRASIL, 1990) para responsabilizar e socioeducar os adolescentes que apresentam comportamentos, tidos como desviantes, reconhecidos pela lei penal, como crime ou contravenção penal. O SINASE, e junto o ECA e a Constituição Federal, normatizam o atendimento aos adolescentes em conflito com a lei no Brasil. Tais legislações fundamentam juridicamente a constituição e desenvolvimento das políticas públicas, voltadas a esse público no país. Política pública é “[...] ação pública, na qual, além do Estado, a sociedade se faz presente, ganhando representatividade, poder de decisão e condições de exercer o controle sobre a sua própria reprodução e sobre os atos e decisões do governo” (PEREIRA, 2008, p. 94).

A política pública é uma política de ação, que “[...] expressa, assim, a conversão de demandas e decisões privadas e estatais em decisões e ações públicas que afetam e comprometem a todos” (PEREIRA, 2009, p. 174). Nesse sentido, a Política Pública envolve o planejamento e execução do passo a passo voltados para a satisfação de necessidades comuns a população (PEREIRA, 2009).

O ECA em conjunto com o SINASE assume um novo compromisso com a população compreendida como criança e adolescente no Brasil. Em especial, o

tratamento do adolescente em conflito com a lei, encontra no SINASE a sua previsão legal. Se tratando, sobretudo, do indivíduo que comete ato infracional, o SINASE promove um salto na política pública de atendimento ao adolescente em conflito com a lei no Brasil. A socioeducação, enquanto política pública compõe o conjunto de ações de atendimento a este público no país. Baseada na realidade nacional e nos tratados internacionais, busca-se formas menos danosas para o adolescente que cometeu ato infracional e que deem sentido para o que se está fazendo, visando a reinserção deste na sociedade.

No conjunto de suas previsões legais, o SINASE prioriza “[...] práticas ou medidas que sejam restaurativas [...]” (BRASIL, 2012a, s/n). Dessa forma, a Justiça Restaurativa (JR) e suas diferentes práticas tem ganhado espaço como meio de responsabilização e atendimento do adolescente em conflito com a lei, visando o novo compromisso da política de socioeducação apontado no parágrafo anterior. Porém, a JR ainda não está consolidada no âmbito do atendimento e da execução da medida socioeducativa. Conquanto, no Paraná, a JR iniciou sua incorporação, em algumas das instituições socioeducativas de privação e ou restrição de liberdade geridas pelo Estado, em 2015.

Considerando tal pressuposto legal, sobre a incorporação da JR na política de socioeducação no país e o elemento contextual sobre a recepção de algumas práticas de JR em instituições socioeducativas do Estado do Paraná, destaca-se em meio a tais, a importância do movimento de incorporação da JR no âmbito do sistema socioeducativo, em particular, no processo de execução das medidas socioeducativas aplicadas ao adolescente em conflito com a lei. Em especial, nesta pesquisa, pretendemos focar nas repercussões desse processo, em que se verifica uma aproximação da política pública de Socioeducação com a JR, no município de Ponta Grossa. Diante do exposto, a primeira pergunta que se pretendia responder no decorrer da nossa pesquisa se constituía em: Como a política pública de socioeducação, a partir da Lei do SINASE, tem recepcionado e incorporado a Justiça Restaurativa na execução das medidas de privação de liberdade no Centro de Socioeducação (CENSE) de Ponta Grossa?

Entretanto, após um contato preliminar com o objetivo de se aproximar do objeto de estudo e verificação da pertinência da pergunta de pesquisa, elencada acima, foi percebido que analisar apenas o CENSE não seria suficiente. Pois a instituição trabalha na aplicação da JR com apoio do Centro Judiciário de Solução

de Conflitos e Cidadania (CEJUSC). Além disso, também não desenvolve, atualmente, práticas de JR suficientes para que forneçam material de estudo exclusivo da execução de internação. Verificou-se ainda, através de artigo publicado pela equipe da Casa de Semiliberdade do município, que a instituição faz uso de práticas restaurativas na execução da medida socioeducativa de regime de semi-liberdade (MONTEIRO *et al.*, 2016), sendo necessário ampliar o foco de análise. Dessa forma, optou-se por ampliar a pergunta de partida da pesquisa. Portanto, a etapa exploratória, utilizada aqui, foi essencial para desenvolver o problema de pesquisa a seguir. A pergunta, problema desta pesquisa, que se forjou através desse processo de maior aproximação com a temática, no decurso da etapa exploratória, que se pretende, então, responder ao final da presente pesquisa é: Como a Justiça Restaurativa tem sido recepcionada e incorporada pela política pública de Socioeducação, a partir da Lei do SINASE, no âmbito da execução das medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade no município de Ponta Grossa?

Esta pesquisa foi motivada pelo estudo acadêmico realizado desde a graduação do pesquisador, da experiência profissional em práticas restaurativas com adolescentes que cumprem medidas socioeducativas e da possibilidade em discutir sobre o tema no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), percebe-se que há muito que se aprimorar na execução das medidas socioeducativas, em conformidade com o disposto no SINASE e que, ainda, é necessário construir novos métodos em face da efetividade da respectiva lei e divulgar seus resultados para a sociedade.

Dados coletados dos levantamentos quantitativos do SINASE, também incentivaram e mostram a necessidade de se pensar a respeito da socioeducação e sua execução. Abordando as formas de se aplicar a medida e os instrumentos que podem auxiliar para a melhoria do que se busca com a socioeducação.

O “Levantamento anual dos/as adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa” (BRASIL, 2013a), traz os dados referentes ao ano de 2012, ano em que o SINASE (BRASIL, 2012a) virou Lei. O levantamento aponta que, em 2012, haviam 20.532 adolescentes em restrição e privação de liberdade no Brasil, que corresponde à 0,10% do número total de adolescentes no país. Sendo, desses, 13674 em internação, e; 1860 em semiliberdade. Quanto ao sexo dos adolescentes,

95% é masculino e 5% feminino. No estado do Paraná, o número de adolescentes em internação e semiliberdade, era, respectivamente: 643, e; 47. (BRASIL, 2013a).

Em 2018 foi publicado o último levantamento referente ao ano de 2016 (BRASIL, 2018b). Esse último levantamento mostrou que de 2012 para 2016 houve aumento no número de internação e decréscimo no número de internação provisória e semiliberdade no país. Ou seja, os adolescentes passaram a receber mais medidas de privação e menos de restrição de liberdade ou, ainda, permanecem internados por um período de tempo maior do que nos anos anteriores.

O levantamento tocante ao ano de 2016 (BRASIL, 2018b) mostra que no Brasil existem 26.450 adolescentes e jovens (dos 18 aos 21 anos de idade) atendidos pela política de socioeducação. Desses, 70% (18.567) estão em medida de internação e 8% (2.178) em medida de restrição de liberdade. Os dados históricos, mostram que na medida de internação havia nos respectivos anos: 2012 – 13.674 adolescentes; 2013 – 15.221 adolescentes; 2014 – 16.902 adolescentes; 2015 – 18.381 adolescentes, e; 2016 – 18.567 adolescentes. Na internação provisória, tem-se: 2012 – 4.998 adolescentes; 2013 – 5.573 adolescentes; 2014 – 5.553 adolescentes; 2015 – 5.580 adolescentes, e; 2016 – 5.184 adolescentes. E na semiliberdade: 2012 – 1.860 adolescentes; 2013 – 2.272 adolescentes; 2014 – 2.173 adolescentes; 2015 – 2.348 adolescentes, e; 2016 – 2.178 adolescentes. (BRASIL, 2018b).

Ainda, o estado do Paraná atendeu em toda a socioeducação, na época do último levantamento, 1062 adolescentes, ou seja, um aumento de 9,7 no número de adolescentes em cumprimento da medida do ano de 2015 para 2016. (BRASIL, 2018b). Ainda segundo o último levantamento do SINASE (BRASIL, 2018b), o estado do Paraná teve 856 adolescentes em privação ou restrição de liberdade em 2016. O que coloca o estado com um dos maiores índices de adolescentes no sistema socioeducativo.

Desses dados pode ser pensado que as medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade podem não ser eficazes como planejado e não trazem o resultado esperado. Pois, há indícios de que a medida de internação está sendo aplicada de forma indevida e essa, que deveria ser a última medida a ser tomada, virou regra e é utilizada em casos em que outras medidas seriam mais adequadas (BRASIL, 2016a). Indicando, assim, a necessidade do aprimoramento do sistema

socioeducativo. Reforça-se a importância de se fortalecer ações que melhor amparem o processo de execução das medidas socioeducativas no país.

Assim vê-se a necessidade de utilizar o que já está disposto na Lei do SINASE (BRASIL, 2012a), que dispõe da execução de práticas restaurativas no item de sua execução:

Art. 35. A execução das medidas socioeducativas reger-se-á pelos seguintes princípios:

I - legalidade, não podendo o adolescente receber tratamento mais gravoso do que o conferido ao adulto;

II - excepcionalidade da intervenção judicial e da imposição de medidas, favorecendo-se meios de autocomposição de conflitos;

III - prioridade a práticas ou medidas que sejam restaurativas e, sempre que possível, atendam às necessidades das vítimas;

IV - proporcionalidade em relação à ofensa cometida;

V - brevidade da medida em resposta ao ato cometido, em especial o respeito ao que dispõe o art. 122 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente);

VI - individualização, considerando-se a idade, capacidades e circunstâncias pessoais do adolescente;

VII - mínima intervenção, restrita ao necessário para a realização dos objetivos da medida;

VIII - 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

IX - fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários no processo socioeducativo (s/n, grifo nosso).

As possibilidades que os itens da legislação acima elencados apresentam, são importantes elementos, assegurados pelo legislador, para o desenvolvimento da política pública de socioeducação, em especial, para âmbito da execução das medidas socioeducativas. As disposições do SINASE colocam o adolescente como agente da própria mudança e de suas decisões. Ele é empoderado¹; pode decidir e colaborar sobre como resolver o conflito e mostrar que tem capacidade de ser independente nas escolhas para seu futuro, estabelecendo novas conexões com a família, com sociedade e com o próprio Estado. Com a autocomposição² de conflitos pode-se evitar que determinada situação chegue a se tornar um processo judicial. Ainda que se torne, uma vez incorporadas as práticas de JR no âmbito processual, desde o julgamento até a execução das determinações judiciais, os sujeitos envolvidos no processo podem ainda se beneficiar das práticas de JR para, entre

¹ O empoderamento permite que a vítima, o infrator e ou a comunidade participem do processo de resolução do conflito e satisfaçam suas necessidades (BRASIL, 2015b).

² Solução do conflito sem a necessidade da imposição de processo judicial ou pena (BRASIL, 2015b).

outras questões, dirimir possíveis conflitos oriundos de situações pessoais, familiares, educacionais, disciplinares e ou sociais, vivenciadas pelos sujeitos envolvidos.

Dessa forma, chega-se ao objetivo geral, que é analisar se a Justiça Restaurativa tem contribuído para o desenvolvimento da política pública de socioeducação, a partir da Lei do SINASE, na execução das medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade no município de Ponta Grossa-PR.

Para atingir o objetivo geral é preciso passar por objetivos específicos durante o procedimento da pesquisa. Os objetivos específicos que darão conta de elencar todos os pontos necessários para o alcance do objetivo geral, são:

- Compreender o Estado e, a partir dele, o que são Políticas Públicas e Socioeducação;
- Refletir sobre a Justiça Restaurativa no Brasil em sua relação com as Políticas Públicas e a Socioeducação no país;
- Refletir se o sistema socioeducativo, em Ponta Grossa – PR, faz uso dos métodos autocompositivos assegurados pelo SINASE;
- Compreender se as práticas restaurativas são aplicadas com a responsabilidade necessária aos métodos autocompositivos nas medidas de privação e restrição de liberdade, e;
- Analisar o processo de recepção e incorporação das práticas restaurativas no âmbito da execução das medidas socioeducativas no município de Ponta Grossa, seus limites e possibilidades.

Ao falar de adolescente em conflito com a Lei e medidas socioeducativas, é importante pontuar e esclarecer o que é a socioeducação. Primeiramente, é uma Política Pública, que acordado entre sociedade e Estado procura resolver problemas atuais e demandas sociais. A Política de Socioeducação é composta por plano, estratégias, programas, executores e fundos que possibilitem sua função enquanto política pública e social (VIEIRA, 2009). A história do Estado brasileiro e a condição da população fez com que fossem necessárias formas políticas específicas (VIEIRA, 2009), como a da socioeducação para adolescentes autores de atos infracionais.

Também é uma “política educacional” (SILVA, 2012, p. 112). Isso quer dizer que é uma educação para o adolescente desenvolver ou reconstruir seus diversos laços sociais nas diferentes esferas da vida em liberdade (SILVA, 2012). A individualidade do adolescente é elevada a uma necessidade de se entrelaçar aos interesses sociais adequados que serão reforçadores das suas boas condutas. Essa educação para as relações sociais envolve a família, a sociedade e o Estado em torno do bem-estar físico, psicológico e social dos adolescentes, dispondo-lhes educação, lazer, saúde e demais direitos, promovendo-lhes meios para a sua socialização nos aspectos mais amplos (BRASIL, 1990; BRASIL, 2012a; SILVA, 2012).

Ao se abordar sobre Socioeducação, Justiça Restaurativa e instituições de execução das medidas socioeducativas, é necessário olhar para o que são e para o que podem oferecer; compreender como interagem entre si e a que ponto um se entrelaça ao outro. Nesse sentido, o estudo desenvolvido caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa que busca apreender diferentes elementos, nuances e dimensões desses processos que perpassam a relação da Justiça Restaurativa com a Socioeducação.

Com a pesquisa qualitativa, a análise está centrada no conteúdo das informações obtidas; nas diferentes percepções sobre o assunto. Busca-se avaliar as relações feitas sobre os temas e conseguir informações amplas a respeito do problema (DUARTE, 2002). Esta pesquisa, além de qualitativa, também se caracteriza como um estudo de caso. A metodologia de estudo de caso, em compatibilidade com a pesquisa qualitativa, procura obter dados da realidade através de questionários, entrevistas e documentos com conteúdo direto dos sujeitos ligados ao objeto de estudo (DUARTE, 2002; QUIMELLI, 2009).

Segundo Gil (2002, p. 54), o estudo de caso permite o “[...] amplo e detalhado conhecimento” sobre o objeto de estudo. Essa metodologia tem ganhado espaço nas ciências sociais, que buscam, entre outras coisas, evitar o distanciamento do fenômeno e do contexto em qual é estudado (GIL, 2002). Os principais propósitos do estudo de caso são:

- a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos;
- b) preservar o caráter unitário do objeto estudado;
- c) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação;
- d) formular hipóteses ou desenvolver teorias; e

e) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos (GIL, 2002, p. 54).

Quando se fala em estudo de caso, “o ‘caso’ pode ser: ‘Situação; Indivíduo; Grupo; Organização; ou qualquer coisa que nos interessemos [...]’ (ROBSON, 2002, p. 177 apud QUIMELLI, 2009, p. 64) em pesquisar” (QUIMELLI, 2009, p. 64). Nesse sentido, o caso desta pesquisa permeia as relações entre Socioeducação e Justiça Restaurativa na execução das medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade, no município de Ponta Grossa.

“O estudo de caso tende a realizar a pesquisa sobre múltiplos métodos e fontes de coleta de dados” (ASHLEY, 1994, p.116, tradução nossa). Por isso, essa pesquisa se valerá de consulta a fontes bibliográficas e de informações obtidas através de documentos, como Leis federais, estaduais e ou municipais e artigos publicados. E, ainda, de pesquisa de campo, com a utilização de entrevistas semiestruturadas aplicadas junto a sujeitos ligados a execução das medidas socioeducativas que experimentaram em sua atuação alguma relação com as práticas de Justiça Restaurativa. Para seguir com a pesquisa foi delineado um caminho metodológico, apresentado a seguir.

Primeiro foi necessário realizar uma etapa exploratória (OLIVEIRA JUNIOR *et al.*, 2012), visitando o CENSE e o CEJUSC e, também, conhecendo as práticas realizadas nos locais. Dessa forma, foi possível reestruturar a problematização da pesquisa, para se chegar ao objetivo geral apresentado anteriormente. Importante destacar que as informações coletadas durante a pesquisa exploratória não serão usadas como dados de análise, mas serviram para reconhecimento e aproximação com o campo de pesquisa (OLIVEIRA JUNIOR *et al.*, 2012).

Depois da etapa exploratória e da elaboração dos objetivos, foram delimitados o campo e os sujeitos da pesquisa.

O universo da pesquisa se configura pelas instituições/órgãos que compõem o sistema socioeducativo nas medidas de privação e restrição de liberdade do município de Ponta Grossa, sendo eles o CENSE e a Casa de Semiliberdade. Além do CEJUSC, considerada uma instituição importante para alcançar o objetivo desta e que desenvolve Práticas Restaurativas na cidade de Ponta Grossa.

A amostra da pesquisa é formada por: a) Profissionais ligados diretamente as instituições socioeducativas da privação e restrição de liberdade da cidade de Ponta

Grossa; b) Profissionais ligados ao CEJUSC; c) Juíza de Direito que determina a aplicação das medidas socioeducativas, lançando mão da JR em suas sentenças, e; d) Promotora de Justiça que se inscreveu nesse contexto de implementação da JR em Ponta Grossa e atualmente manifesta-se favorável à aplicação de JR na Socioeducação. Serão parte da amostra, duas pessoas de cada instituição (CENSE, Casa de Semiliberdade, CEJUSC), uma juíza e uma promotora de justiça. O número de pessoas por instituição foi decidido após a etapa exploratória, em que se percebeu a necessidade de englobar na pesquisa profissionais de diferentes áreas de atuação.

O critério de seleção para os sujeitos serão: a) Sujeitos atuantes nas instituições/órgãos que lançaram e ou lançam mão de práticas de Justiça Restaurativa no âmbito do processo de execução das medidas socioeducativas de privação ou restrição de liberdade no município de Ponta Grossa; b) Sujeitos que tiveram ou tem contato com a JR nas instituições; c) Sujeitos que fizeram o curso de facilitadores em JR; d) Sujeitos que recorreram e ou recorrem às práticas de Justiça Restaurativa durante o desenvolvimento do processo socioeducativo, junto dos adolescentes, e; e) Sujeitos que representem a equipe técnica e a de segurança, quando das instituições de execução da medida socioeducativa.

Seguindo aos critérios acima declarados a amostra foi definida da seguinte forma: dois facilitadores de JR no CENSE, um facilitador de JR na Semiliberdade, dois facilitadores de JR no CEJUSC, uma juíza de direito e uma promotora de justiça. Conforme quadro a seguir.

Quadro 1.1. – Caracterização dos sujeitos de pesquisa.

Profissional	Instituição	Setor/Função
CENSE 1	CENSE	Equipe técnica
CENSE 2	CENSE	Equipe de segurança
Semi 1	Casa de Semiliberdade	Equipe Técnica
CEJUSC 1	Centro judiciário de solução de conflitos e cidadania	Responsável pela distribuição dos processos
CEJUSC 2	Centro judiciário de solução de conflitos e cidadania	Execução de práticas restaurativas com adolescentes na medida
Poder Judiciário	Tribunal de Justiça do Estado do Paraná – CEJUSC/PG	Juíza de Direito
Promotoria Pública	14ª Promotoria Pública, Estado do Paraná	Promotora de Justiça

Fonte: Dados da pesquisa.
Org.: O autor.

Após a delimitação do campo e da amostra, foi realizada a primeira etapa de coleta de dados, a etapa de observação participante nos locais que compõem a pesquisa: CENSE, Casa de semiliberdade e CEJUSC. Foram coletados dados através da observação, que nesta pesquisa, obteve caráter participativo. A observação participante é uma das técnicas que o pesquisador pode lançar mão para obter informações de análise. Nela o pesquisador entra em contato direto com o fenômeno observado e seus aspectos, envolvendo sujeitos e espaço físico. Também, segundo Minayo (1994, p. 59), “[...] nesse processo, ele, ao mesmo tempo, pode modificar e ser modificado pelo contexto”. Nesse modelo de observação, se estabelece uma interação plena e direta com o que ou quem é observado. A observação participante oferece vantagens e informações que não são possíveis apenas com a entrevista e as respostas obtidas dela. Ou seja, é possível perceber se os sujeitos, no momento da entrevista, estavam, aparentemente, incomodados, envergonhados, contentes, se o espaço físico era favorável, sigiloso, entre outros aspectos. (MINAYO, 1994).

Para realizar as observações, seguiu-se um cronograma, com dias e horários específicos para serem seguidos, autorizado pelos diretores das unidades e pela responsável pela JR no CEJUSC. As observações participantes ocorreram entre os dias 01 e 28 de março de 2018. No CEJUSC: Dias 1, 2, 9, 14, 19 e 20; Das 12h às 18h. Na Casa de Semiliberdade: Dias 5, 6, 13, 21 e 22; Das 13h às 17h. No CENSE: Dias 7, 8, 15, 16, 23 e 26; Das 08h às 17h, com intervalo para almoço das 12h às 13h. Na semiliberdade e no CEJUSC as observações foram no período da tarde, pois era o horário em que havia atividades nas instituições. No CENSE as observações duraram o dia todo, porque havia atividades de diferentes tipos nos períodos da manhã e tarde. O cronograma completo está especificado em tabela nos apêndices da pesquisa.

Com a observação participante foi possível acompanhar as atividades das instituições, conhecer o trabalho das equipes, participar das práticas restaurativas realizadas e observar a execução das medidas e proposições da política pública de socioeducação. As informações coletadas e observadas foram registradas em diário de campo, especificado adiante. Essas informações serão incorporadas no decorrer

do trabalho, servindo como suporte para a apresentação, análise e considerações apresentadas sobre os locais, sujeitos e tema desta pesquisa.

Em conjunto com as observações participantes também foi feita análise documental das Leis, projetos e diretrizes do Estado e do município que tratam da temática. Dessa forma, foi possível embasar, a partir dos documentos oficiais, as etapas de coleta de dados e dar suporte para a posterior análise.

A terceira forma de coleta de dados, realizada após a observação participante, é a entrevista. Como parte da metodologia empregada e da padronização do instrumento de coleta de dados, a entrevista (em apêndice) foi composta por perguntas que evidenciam a aproximação do sujeito com o local envolvido no estudo, com as práticas e questões que permeiam o objeto desta pesquisa, opiniões sobre o tema, etc. A pesquisa é composta por dois modelos de entrevista semiestruturada: Modelo I – Para os profissionais das instituições de execução da medida socioeducativa e CEJUSC, e; Modelo II – Para juiz e promotor.

Para a realização das entrevistas e contato com os sujeitos, para coletar informações que fazem parte do objeto de estudo, foi apresentado um termo de consentimento livre e esclarecido. Nesse termo, o sujeito de pesquisa ficou ciente do que se trata a pesquisa, para que servirão suas informações e, entre outras coisas, sobre sua voluntariedade na participação. O termo citado foi retirado da página do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Estadual de Ponta Grossa. O mesmo também está disponível em apêndice.

As entrevistas realizadas tiveram entre 17 minutos (a mais curta) e 1 hora e 09 minutos (a mais longa). Foram transcritas e a transcrição foi devolvida para os entrevistados, assim puderam fazer a conferência e destacar nomes ou falas que não desejavam que aparecessem na pesquisa, por questões éticas, com o cuidado de não alterar as respostas das perguntas. O arquivo destacado foi devolvido para o pesquisador, que retirou o conteúdo que os entrevistados apontaram.

Para análise dos dados coletados, recorre-se à análise de dados por categoria. Que, segundo Minayo (1994), é uma técnica que busca dar respostas a perguntas preestabelecidas, confirmar ou refutar afirmações e retirar informações úteis de dados coletados de forma ampla, como ocorre em uma entrevista.

Segundo Quimelli (2009) a formulação das perguntas deve favorecer a análise dos dados e obter o máximo de informações válidas possíveis. Com a coleta já realizada, a autora especifica que é necessário refletir a respeito das perguntas e

dos dados; podendo-se reorganizar as perguntas e encontrar relações entre as informações que foram fornecidas. Minayo (1994), propõe um dos possíveis modelos de análise de dados que se pode utilizar em uma análise de conteúdo. Esse modelo de análise é aquele que se faz através de categorias.

Analisar dados usando categorias envolve duas faces da mesma moeda: as categorias são criadas a partir dos dados coletados. No entanto, este processo é guiado pela referência teórica elaborada pelo pesquisador. Isto significa que, primeiro, o pesquisador descontextualiza e reduz os dados, mas, em seguida, os dados são recontextualizados em forma abstrata (por interpretação). Um exemplo de redução e descontextualização se dá quando o pesquisador resume as notas de observação e as reconstrói numa tabela mais precisa (QUIMELLI, 2009, p. 79).

As informações coletadas através das entrevistas precisam ser filtradas, para então serem recontextualizadas e reestruturadas dentro de categorias precisas e criadas conforme as respostas obtidas.

Para isso, e usando como base o modelo apresentado por Quimelli (2009), serão seguidos os seguintes passos: 1) Ler várias vezes e atentamente todas as respostas/informações coletadas; 2) Identificar o que é relevante para a pesquisa e para atingir o objetivo geral proposto para esta; 3) Selecionar e separar o que foi identificado como essencial; 4) Elaborar categorias relacionadas as informações separadas dentre as informações coletadas; 5) Refinamento das categorias, que pode ser feito pelo número de vezes que uma mesma resposta aparece ou pela aproximação das mesmas; 6) Juntar ou separar informações nessas categorias especificadas e refinadas, seguindo uma sequência lógica que favoreça a análise, e; 7) Montar categorias finais com as informações já totalmente especificadas, separadas e organizadas, para, assim, conseguir fazer a análise e obter um resultado fiel e sistemático das informações coletadas nas entrevistas. Esses passos poderão ser realizados por tabelas, colunas, quadros ou outra forma de organização. A escolha dependerá de qual se adequará melhor as informações que estão sob domínio do pesquisador.

Além do modelo citado acima, também poderá ser usado, para montar categorias de análise, o sistema Sphinx (FREITAS, 1997). Trata-se de um programa de computador, disponível ao pesquisador pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais Aplicadas da UEPG, que oferece, através da análise da transcrição das entrevistas, informações como: Categorias; Temas; Número de vezes que

palavras aparecem nas transcrições, destacando sua relevância, e; Variáveis que podem ajudar na análise qualitativa dos dados (FREITAS, 1997). Integrando as possibilidades do sistema à pesquisa, é possível maximizar as inferências e aumentar a qualidade da análise do conteúdo.

Somando os dados obtidos e analisados das entrevistas, com os dados da observação e, ainda, os dados coletados através de fontes bibliográficas e documentais, o modelo de análise, de forma geral, desta pesquisa, se caracteriza como uma triangulação de dados (MINAYO, 2010). Ou seja, a soma das informações das três técnicas de coleta (entrevistas, observação e documentos), fornecerá uma análise mais próxima do real e completa sobre o objeto de estudo.

Os capítulos do trabalho foram estruturados da seguinte forma: o capítulo um foi desenvolvido para formar uma compreensão da adolescência e do adolescente na contemporaneidade brasileira. A pesquisa se trata da JR aplicada na execução da medida socioeducativa, portanto diz respeito ao trabalho realizado com adolescentes que cometeram ato infracional. Assim fez-se necessário pontuar o que é e o que forma a fase da adolescência e o adolescente. Será apresentado durante o capítulo alguns dos fatores que formam e compõem a vida do adolescente, sendo: Fatores biológicos, psicológicos, culturais e sociais. Portanto, o primeiro capítulo apresenta uma reflexão sobre o adolescente a partir de uma perspectiva de desenvolvimento multifatorial. Ainda neste capítulo foi apresentado um conjunto de dados sobre os adolescentes em conflito com a lei no Brasil, a partir dos relatórios da Secretaria Nacional de Atendimento Socioeducativo.

O segundo capítulo busca apresentar a implementação da JR à luz do SINASE. Discute-se o papel e objetivos da JR, bem como sua contraposição e semelhanças ao sistema retributivo³, convencional. É mostrado como a prática da JR se desenrola e apontado o encorajamento do seu uso pelo SINASE. É especificado o que é a política pública e, especificamente, a política pública de socioeducação. Também neste capítulo mostra-se os dados da socioeducação no Paraná, que colaboram para a discussão da necessidade de se repensar a execução da medida socioeducativa. Os dados documentais mais as informações

^{3 3} A Justiça Retributiva é o modelo convencional de justiça no Brasil. Está fundamentado em uma lei universal de liberdade. Tem esse nome porque atua sobre uma ação passada, sem considerar o presente ou o que está por vir. Fundamenta-se “na culpa e no castigo” (SLAKMON *et. al.*, 2005, p. 59) que as pessoas devem receber. É uma forma de retribuição que os outros têm pelo sofrimento que a eles foi causado (SLAKMON *et. al.*, 2005).

coletadas com as observações participantes puderam fornecer meios para caracterizar o uso da JR nas unidades de privação e restrição de liberdade no município de Ponta Grossa e, também, no CEJUSC. Além disso, foram apresentados os projetos de Lei que pretendem endurecer a aplicação da medida socioeducativa de privação de liberdade, que colabora para um retrocesso nas conquistas do ECA e do SINASE. E, ainda, foram apontados dados referentes a medida socioeducativa no Brasil, que sustentam as informações e análises feitas posteriormente.

O capítulo três é dedicado à análise das informações coletadas durante a pesquisa. São apresentados, no item 3.1, dados específicos do município de Ponta Grossa, necessários para caracterizar os locais de pesquisa e dos quais as informações das observações e das entrevistas dizem respeito. São mostrados os dados referentes aos locais, bem como número e sujeitos, atividades realizadas, caracterização do lugar físico e práticas restaurativas realizadas, com seus roteiros.

O terceiro capítulo apresenta três categorias de análise: 1 - Articulações da Justiça Restaurativa no contexto da execução das medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade; 2 - Os desafios da execução das medidas socioeducativas privativas e restritivas de liberdade frente ao sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente, e; 3 - As contribuições da Justiça Restaurativa na execução das medidas privativas e restritivas de liberdade e seus desdobramentos para o desenvolvimento integral do adolescente no município de Ponta Grossa. Por último, são apresentadas as considerações finais, com principais apontamentos e conclusões a partir da análise realizada.

CAPÍTULO 1

A ADOLESCÊNCIA E O ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI: EXPRESSÕES CONTEMPORÂNEAS NO BRASIL

O primeiro capítulo desta pesquisa discorre sobre um conjunto de elementos que são importantes para o entendimento do tema e do objeto de pesquisa e, também, para sustentar, teoricamente, a análise das informações feitas posteriormente. Este capítulo tem por objetivo refletir sobre a adolescência e o adolescente em conflito com a lei no Brasil, em suas expressões contemporâneas.

O capítulo foi estruturado de maneira que possa se ter uma compreensão global do assunto proposto. Apresenta: A adolescência e o adolescente em conflito com a lei em suas expressões contemporâneas, a partir de um conjunto de fatores que fazem parte do desenvolvimento humano e que compõe essa fase da vida; importantes para se entender o adolescente ao qual a política pública de socioeducação é voltada. Os principais autores utilizados para embasar este capítulo, foram: Bock *et al.* (2001); Gallahue *et al.* (2013); Barlow e Durand (2017); Sales (2007), e; Baldwin *et al.* (2006, tradução nossa).

Uma abordagem global sobre o objeto da presente pesquisa se faz necessária, considerando os múltiplos fatores que o compõe. Para tanto, o capítulo apresenta uma análise dos fatores biológicos, psicológicos, culturais e sociais. Assim, o capítulo apresenta elementos para uma compreensão ampla da adolescência e do adolescente em conflito com a lei, como pressupostos para a formação de um entendimento e análise críticos da política pública de socioeducação e dos debates que a cercam na contemporaneidade brasileira, o que será objeto de atenção no segundo capítulo.

1.1 A ADOLESCÊNCIA E O ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI: ANÁLISE MULTIFATORIAL

De forma global, a partir do século XX⁴, a adolescência passou a ser objeto de estudo, na tentativa de se compreender os motivos pelos quais se constitui uma fase da vida na qual os indivíduos, em sua maioria, adotam comportamentos, como:

⁴ Segundo Severino (1994) a contemporaneidade compreende o período histórico a partir de 1900, século XX.

se voltam contra as regras estabelecidas pela família ou outros grupos, buscam independência financeira e iniciam sua vida sexual, por exemplo. Neste contexto, a história, a cultura e as características de ordem individual e social passaram a ser consideradas, em modelos teóricos científicos, para a compreensão da adolescência. (SENNA; DESSEN, 2012). Ainda segundo Senna e Dessen (2012), a adolescência passou a ser estudada, nesta perspectiva, como uma fase necessária para a vida do indivíduo, despertando interesse em diversos estudiosos, como Piaget, Skinner e Freud. As teorias do desenvolvimento humano passaram a ser, portanto, indispensáveis para o estudo e compreensão da adolescência, enquanto uma fase da vida.

Os primeiros estudos citados pelos autores Sposito e Carrano (2003) mostram que, no início do século XX, os fatores herdados geneticamente eram levados em consideração, como prioritários, com certa influência do meio. A transgressão e a desobediência ganharam ênfase, nesse primeiro momento, como elementos característicos da fase da adolescência. A partir da segunda metade do respectivo século, em tais estudos, passou-se a considerar o convívio com pares diretos, como família, professores e amigos, como fatores determinantes do desenvolvimento humano. Esses são os chamados fatores filogenéticos e ontogenéticos. Com isso, o adolescente passou a ser visto como um indivíduo contextualizado. De tal consideração, constrói-se a compreensão do adolescente como um sujeito biopsicossocial. A partir desta visão, o sujeito é tido como um ser em constante mudança, independente do momento da vida, considerando suas capacidades biológicas, suas possibilidades, tempo, contexto histórico em que está inserido e grupo cultural ao qual pertence. (SPOSITO; CARRANO, 2003).

O final do século XX e início do século XXI é um período em que ocorreram construções e desconstruções acerca das compreensões sobre a adolescência. Desconstruções sobre a causa de seus comportamentos do adolescente e de suas interações; e construções acerca de como é visto, como precisa ser assistido pela sociedade e pelo Estado (SPOSITO; CARRANO, 2003).

Especialmente, a partir da segunda metade do século XX, o período da adolescência e, até mesmo, a juventude⁵, como fase posterior, eram tomados como

⁵ Muitas vezes os termos adolescência e juventude são utilizados como sinônimos, porém com o ECA e o Estatuto da Juventude, há diferenças entre eles. O adolescente é considerado como tal até os 18

um problema. A adolescência era interpretada como fase de conflito, desobediência e transgressões. Eram as peças principais quando se pensava em desconstrução social e cultural. (PAIS, 1993; ABRAMO, 1997 apud SPOSITO; CARRANO, 2003).

Quando se compara a fase da adolescência em relação à fase da infância, tem-se no senso comum que

[...] ser criança 'é viver um mundo de sonhos e fantasias, gostar de comer bolo de chocolates, é o melhor momento da vida'. Ao mesmo tempo, a compreensão da adolescência é permeada pela ideia de 'aborrescência, rebeldia e atrevimento'. De um modo geral, existe a compreensão de que ser criança resume-se em ser feliz, alegre, despreocupado, ter condições de vida propícias ao seu desenvolvimento, ou seja, a infância é considerada o "melhor tempo da vida". Já a adolescência se configura como um momento em que, naturalmente, o indivíduo torna-se alguém muito chato, difícil de se lidar e que está sempre criando confusão e vivendo crises. Deste modo, existe uma leitura de senso comum que costuma colocar a criança vivendo o melhor momento da vida e o adolescente, uma fase difícil para ele e para quem convive com ele (FROTA, 2007, p. 148).

Neste sentido, o adolescente é visto, também, como aquele que questiona ou resiste ao instituído pela família, pela escola e ou pelo Estado. Há um imaginário socialmente construído em torno do ser adolescente na sociedade moderna. Pode-se dizer, que a adolescência é um período construído historicamente, não há como se ter uma verdade absoluta sobre o que é ser adolescente, como este se insere na sociedade moderna e qual é o papel do adolescente, nesse contexto. (FROTA, 2007). O adolescente é esse, que pode ser cobrado para estudar, trabalhar, assumir responsabilidades, mas que não é totalmente autônomo; necessita do amparo e retaguarda de outro sujeito, que imbuído de condições pessoais, sociais e legais, tem o dever para com a sua proteção e desenvolvimento.

Por esses motivos, ao discutir sobre a adolescência, é necessário abranger todas as esferas e aspectos que a cerca. Para tanto, uma compreensão global da fase da adolescência perpassa pela consideração dos múltiplos fatores que a determinam e a constituem, como uma fase particular da vida do sujeito, em formação.

A compreensão de que o desenvolvimento humano é histórico e processual, implica na consideração de que a adolescência, tal como outras fases da vida, sofre com as determinações do passado da vida do sujeito e é entrecortada ainda pelas

condições do presente e pelas suas perspectivas de futuro. Assim, para compreender a adolescência, enquanto, uma fase do desenvolvimento humano e, o adolescente em particular, enquanto um sujeito histórico e social, faz-se necessário retomar as fases que a antecedem, desmistificando as questões inerentes aos múltiplos fatores que a envolvem.

Por mais que existam diferenças entre uma pessoa e outra, uma criança ou adolescente e outro, todos passam por fases etárias com características iguais e ou muito semelhantes; têm dificuldades e podem encontrar formas parecidas de solucionar seus problemas, considerando a fase do desenvolvimento em que se encontram.

Dado tal pressuposto, antes de dar continuidade à reflexão sobre a adolescência e iniciar a discussão sobre o adolescente autor de ato infracional, serão destacadas as fases do desenvolvimento humano pregressas, pois estas são determinantes para a sua compreensão global, histórica e social.

Refletir sobre o desenvolvimento humano é tratar de uma globalidade de aspectos, que ocorrem em conjunto e constituem possibilidades e/ou limites uns para os outros, de forma mútua, nas suas diferentes fases. Esses aspectos, aqui, serão divididos de forma didática para facilitar o entendimento. Segundo Bock *et al.* (2001), existem quatro aspectos básicos e essenciais para compreender o desenvolvimento humano: 1) Físico-motor, que diz respeito ao desenvolvimento biológico orgânico e da maturação neurofisiológica, que possibilita manipular objetos e o uso do próprio corpo; 2) Intelectual, ligado aos aspectos cognitivos, como raciocínio, memória e pensamento; 3) Afetivo-emocional, que é como o indivíduo vê sua situação, como se sente ou sente o que está ao seu redor e como se apropria das experiências, e; 4) Social, que é a relação que o indivíduo estabelece com outras pessoas, lugares, grupos e como estes influenciam o sujeito, nos seus comportamentos, pensamentos, etc. (BOCK *et al.*, 2001). Considera-se a pertinência de tais aspectos para a compreensão da teoria do desenvolvimento propriamente dita. Piaget, ao perceber essas características e aspectos, passou a estudar o desenvolvimento humano, sobretudo infância e adolescência, se consolidando como um dos grandes teóricos do desenvolvimento humano da modernidade. (BEE, 1977). O referido teórico “[...] divide os períodos do desenvolvimento humano de acordo com o aparecimento de novas qualidades do pensamento, o que, por sua vez, interfere no desenvolvimento global.” (BOCK *et al.*, 2001, p. 101).

Segundo Bock et al. (2001), na visão piagetiana se estabelecem quatro períodos do desenvolvimento, são eles: Sensório-motor, pré-operatório e o de operações concretas. O primeiro período, chamado sensório-motor vai dos 0 aos 2 anos de idade e é caracterizado pelas habilidades possibilitadas hereditariamente (sugar com a boca ou chorar, por exemplo) e também pela capacidade de utilizar o corpo para descobrir o ambiente ao seu redor, pegando, puxando, etc. É o período em que há o desenvolvimento mais rápido no corpo e que a criança começa a fazer a distinção do seu eu com o ambiente. (BOCK *et al.*, 2001). O segundo período é o Pré-operatório, que vai dos 2 aos 7 anos de idade. A principal característica é o aprendizado da linguagem. A criança passa a exteriorizar seus pensamentos e vontades que antes estavam apenas internalizadas. Nessa fase o aprendizado é basicamente por imitação, fazendo com que o contexto em que a criança está inserida exerça grande influência em que aprende naquele momento e no futuro. Suas regras, valores, moral, são desenvolvidos a partir dos seus principais grupos, que normalmente são a família e a escola. A habilidade motora fina também se desenvolve, possibilitando novos aprendizados. (BOCK *et al.*, 2001).

O próximo período é o das Operações Concretas, que vai dos 7 aos 11 ou 12 anos de idade. Nessa fase a criança já é capaz de aceitar opiniões diferentes das suas e estabelecer relações com outras crianças, conseguindo formar e trabalhar em pequenos grupos. As operações propriamente ditas são as organizações de atividades físicas e mentais dirigidas para um determinado fim. Ainda é importante pontuar que, no exemplo de um homicídio, o fim pode não ser necessariamente tirar a vida de alguém, mas acabar com um sofrimento, uma violência ou outra situação que só foi possível mediante o homicídio. Consegue solucionar problemas que antes eram abstratos e desenvolver habilidades de pensamento a partir de objetos concretos. Também é muito característico a criança desenvolver pensamentos ou ações baseadas em experiências antecedentes, prevendo o resultado que deseja alcançar. (BOCK *et al.*, 2001).

O último e quarto período é o das operações formais, que vai dos 11 ou 12 anos adiante. Nessa fase o indivíduo já passa do pensamento concreto para o abstrato, formulando pensamentos a partir dele, sem que seja necessária a presença do objeto concreto. Consegue trabalhar com termos que antes não eram palpáveis, como justiça, que não tem uma única definição ou objeto concreto específico que a represente. Esse é o período que ao mesmo tempo em que o

sujeito deseja ser independente e ter sua vida, também precisa do apoio dos pais. O indivíduo normalmente se distancia da família e busca outros pares, se vinculando a pessoas que compartilhem de seus ideais, vontades, gostos e, assim, formando novos grupos predominantes de convívio. (BOCK *et al.*, 2001).

Diante dos fatores, a que os adolescentes são expostos durante as diferentes fases de seu desenvolvimento, existe grande probabilidade dos mesmos terem sido confrontados por situações de risco, das mais diversas origens e naturezas. Nestes casos, há fatores que podem condicionar um desenvolvimento negativo no adolescente, resultando entre outras questões, no cometimento de um ato infracional (WEBSTER-STRATTON, 1998 apud GALLO; WILLIAMS, 2005). Os fatores influenciadores no processo de desenvolvimento dos sujeitos e que repercutem na fase da adolescência são, portanto, de diferentes naturezas. São fatores de ordem biológica, psicológica e ou social e encontram-se determinados ainda pela cultura de cada grupo, etnia e ou classe social. Estes se constroem de forma histórica e processual, levando-se em consideração as diversas experiências e o conjunto de fatores a que os sujeitos são expostos nas diferentes fases da vida. Tais fatores interagem entre si nas mais diversas formas possíveis compondo o itinerário da vida dos sujeitos, de forma particular. Cada um constrói a sua história, enquanto uma unidade de multiplicidades.

Levando-se em conta as diferentes fases de desenvolvimento vivenciadas pelo indivíduo, considera-se que os fatores de proteção e risco perpassam pela sua interação com a família, escola, sociedade e, como tais, fazem parte do contexto de seu desenvolvimento ao longo de sua história de vida, determinando o processo de constituição de sua identidade como sujeito e como ser histórico-social.

A adaptação ou não do adolescente a determinada situação pode influenciar no seu modo de encontrar uma ou mais soluções para problemas ou situações aversivas, podendo tais serem positivas ou negativas para seu desenvolvimento. (GALLO; WILLIAMS, 2005).

Os comportamentos ditos 'indisciplinados', os atos de 'rebeldia', a recusa do instituído, das regras e ou convenções sociais e ou o cometimento de atos infracionais devem ser interpretados à luz dos múltiplos fatores determinantes que compõem a trajetória do sujeito, em suas diferentes fases de desenvolvimento. Tais manifestações, na fase da adolescência, são resultantes das causas e condições em

que o sujeito, subjetivo e socialmente, se desenvolveu e se desenvolve, na sua relação com o Estado, com a sociedade, com a família e consigo mesmo.

No Brasil, ao se referir sobre o adolescente em geral e ao adolescente em conflito com a lei, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, Lei 8.090/1990, adolescente é aquele que possui idade entre 12 e 18 anos. E, nessa fase da vida, se cometer algum ato infracional, está sujeito a aplicação de sanções judiciais, denominadas pelo ECA, de medidas socioeducativas.

Antes de atingir a fase da adolescência, o sujeito passou pela infância e, no âmbito desta, pelas fases características de seu desenvolvimento humano, que articuladas aos múltiplos fatores que a cerca, resulta em sua constituição em si – o adolescente como ele é – enquanto singularidade, em sua subjetividade e experiências de socialização.

Considerando as questões acima apresentadas, ao se reportar à adolescência como parte do objeto do presente estudo, faz-se necessário levar em consideração os diversos fatores que a compõem para a compreensão do adolescente em conflito com lei. São os fatores biológicos, psicológicos, sociais e culturais imprescindíveis para se compreender a adolescência enquanto uma expressão particular da trajetória do sujeito, a partir das suas experiências, enquanto um ser historicamente determinado.

À luz de tais pressupostos, almeja-se neste capítulo, o alcance de um entendimento mais amplo e global da adolescência, em face do conjunto de fatores e experiências que cercam a vida e o desenvolvimento do adolescente como sujeito em condição peculiar de desenvolvimento, tal como preconizado pelo ECA. Tratar, portanto, do conflito com a lei como uma de suas expressões, implica um olhar que considere, além dos aspectos jurídicos que envolvem a relação direta do cometimento do ato infracional e da responsabilização do adolescente pelo Estado, os aspectos de cunho biológicos, psicológicos, sociais e culturais, atravessados pela trajetória de vida dos adolescentes como sujeitos históricos que são.

A seguir o texto trará todos os aspectos citados no parágrafo anterior, de forma esmiuçada, para que, assim, seja possível se aproximar do tema abordado na pesquisa, de modo mais didático – ou seja, busca-se compreender a multiplicidade de fatores que cercam o estudo sobre a adolescência e o adolescente em conflito com a lei.

1.1.1 Fatores biológicos

O desenvolvimento humano, como método de classificação, pode ser ligado à idade cronológica, mas não depende dela (GALLAHUE *et al.*, 2013). Ainda na visão de Gallahue *et al.* (2003), o desenvolvimento humano é uma forma de estimar o desenvolvimento biológico, porém ambos não são dependentes, pois o sujeito pode aperfeiçoar ou regredir aspectos antes ou depois do período biológico esperado para aquela condição. Isso pode ocorrer pela influência do ambiente, com o estímulo ou falta dele, podendo ser através de pessoas ou do próprio local físico. Por esse motivo, os fatores biológicos devem ser considerados, mas não são os mais relevantes ao se tratar de desenvolvimento humano. Outros fatores contribuem para uma compreensão mais ampla e global do desenvolvimento, que são os fatores psicológicos, sociais e culturais que perpassam a trajetória histórica dos sujeitos.

“A idade biológica do indivíduo fornece um registro da sua taxa de progressão em direção à maturidade” (GALLAHUE *et al.*, 2013, p. 28). É importante dizer que a fase que é chamada de adolescência trata-se, do ponto de vista biológico, do período da puberdade e, sob este aspecto, deve ser tratada como tal. A idade entre doze e dezoito anos incompletos, tal como disposta no ECA, caracteriza-se, a partir do fator biológico, como o momento biológico da puberdade, que “[...] é influenciada por uma série de fatores genéticos [...]” (GALLAHUE *et al.*, 2013, p. 329). Considerar a respectiva fase como o momento da puberdade, se dá pelo fato de que “adolescência” é construída cultural e socialmente, visão que será abordada no decorrer do capítulo. Baseado no que os Gallahue *et al.* (2013) citaram sobre a compreensão do adolescente e da puberdade, depreende-se que o sujeito entre doze e dezoito anos incompletos já amadureceu em aspectos importantes em relação à infância⁶ e está em contínuo desenvolvimento até atingir a idade adulta. Ao se levar em conta explicações de caráter hereditário, também se refere à filogenética, que é a discussão teórica baseada na evolução das espécies e que formula a teoria biológica aceita atualmente. (SENNA; DESSEN, 2012).

Tratando-se de adolescentes, quando se fala de fatores biológicos, a principal característica do sujeito, é o alcance da maturidade sexual. Ou seja, o corpo fica preparado para a reprodução. Ainda, nessa fase, o cérebro também está

⁶ Como coordenação motora grossa e aperfeiçoamento dos sistemas biológicos.

caminhando para um desenvolvimento total, que atingirá o seu ápice na vida adulta jovem. O mesmo ocorre com músculos e ossos. Com a produção de novos hormônios, aumento ou diminuição na produção de outros, algumas mudanças de comportamentos podem ser observadas, mas que poderão ser específicas em cada pessoa. (GALLAHUE *et al.*, 2013). Os fatores de mudança passam a ser decisivos para a forma com que o adolescente é visto e impulsiona o tratamento que receberá socialmente, pois acaba causando alterações no meio social e cultural (SENNA; DESSEN, 2012).

De modo geral, a puberdade, maturação sexual e fisiológica caracterizam a adolescência e a fase pela qual o adolescente está passando, ao se considerar os fatores biológicos de que predispõe. É uma herança descendente de outros *homo sapiens*, com particularidades exclusivas para a idade cronológica do adolescente.

Os aspectos biológicos não podem ser considerados os únicos responsáveis pelo desenvolvimento humano, porém são eles que dão a possibilidade para que as habilidades e repertórios sejam aprendidos e aperfeiçoados pelos sujeitos na sua relação com os múltiplos fatores que compõem a realidade. Tais como o caminhar, a linguagem, comportamentos, atitudes e conduta. Por exemplo, o indivíduo aprende a andar tendo todas as condições biológicas necessárias para isso, que são as pernas, músculos, articulações, ossos, tendões e demais heranças genéticas do homem que anda sobre dois pés, o bípede. Já a finalidade que o homem dá ao comportamento de andar é resultado da sua interação cultural e social, pois, a partir do que aprendeu, pode aperfeiçoar tal situação com a finalidade de se tornar um atleta, por exemplo. A habilidade de usar as mãos e os dedos, possibilitada biologicamente e desenvolvida a partir do treino e do ambiente, pode ser usada para trabalhos manuais e artísticos, que são aceitos moralmente no contexto atual, em que se assevera que o trabalho dignifica o homem (DEJOURS, 1980) e vai ao encontro com a moralidade. Ou, ainda, pode ser aprimorada na realização de atividades contrárias a moralidade e ao que é esperado pela sociedade no contexto vigente, a depender da cultura e das normas jurídicas oficiais. Uma das habilidades subsidiadas por esse desenvolvimento, e os demais elementos discutidos no decorrer do capítulo, que são contrários à moral e passíveis de punição é o ato infracional.

A conduta criminosa está presente historicamente no âmbito das sociedades humanas e pode ser interpretada sob diferentes aspectos. A influência e pré-

disposição ao cometimento de crimes, enquanto características possibilitadas pela herança genética é, comumente, discutida nos estudos criminológicos que consideram os fatores biológicos como determinantes desse fenômeno e que não fazem mais parte do consenso atual. Esta interpretação pode ser vista na obra “O homem delinquente” de Lombroso (2007). Segundo o autor, a prática criminosa encontra explicações no fator biológico. A violência e o assassinato presentes nas sociedades humanas, não são, para o autor, exclusivos do ser humano. Lombroso (2007) discute que, decorrente da biologia evolutiva, animais não humanos e insetos apresentam comportamentos agressivos direcionados para o fim de cometer um assassinato. Plantas carnívoras, abelhas, formigas, cavalos, bois, alces, felinos, entre outros, são agressivos com diferentes animais da mesma ou outra espécie para conseguir comida, proteger seus aliados, torturar pares inferiores, conseguir reproduzir ou manter o domínio no grupo. Alguns animais se assemelham muito com o homem. O gorila, como aponta Lombroso (2007), pode ser agressivo com outro gorila, buscando mata-lo, correndo em sua direção até atingi-lo com fúria e fazendo um grito de guerra “comparado ao do selvagem” (LOMBROSO, 2007, p. 26).

Segundo Lombroso (2007), entre os sujeitos que participaram de suas pesquisas, existiram várias características biológicas que eram mais comuns em ‘criminosos’ do que em ‘não criminosos’. Menor sensibilidade a dor, canhotismo, menor sensibilidade tátil, daltonismo, fraca acuidade visual e epilepsia são características biológicas apontadas por Lombroso (2007) como aspectos comuns aos criminosos. O mesmo sobre a sensibilidade afetiva, que é diminuída ou inexistente em criminosos, mesmo quando estes praticam crimes violentos.

Para Lombroso (2007), ainda, as características da criminalidade já estão presentes desde o nascimento. Além da biologia humana, da carga genética, há também os fatores ambientais, mas que não são medidos e que são impulsionados pelos fatores biológicos, para esta interpretação criminológica. Dessa forma, o estudo e pensamento apresentados por Lombroso (2007) não coadunam com o ponto de vista tomado nesta pesquisa. Entende-se que além dos fatores biológicos existem outros, dentre eles os fatores sociais, que são os principais influenciadores no desenvolvimento da conduta infracional. Portanto, não se trata, unicamente, de um comportamento inato, mas a junção de diversos fatores que determinam a conduta do indivíduo. Deve-se considerar, portanto, as contribuições da teoria lombrosiana, mas tomando cuidado para não tornar seus pressupostos em verdade

absoluta, mas considera-los num conjunto de outras explicações teóricas para o fenômeno.

Segundo Mendes *et al.* (2009), há fatores de risco biológicos para o desenvolvimento de comportamentos agressivos e antissociais. Os autores desenvolveram uma pesquisa reunindo estudos longitudinais que avaliaram grupos de pessoas que cometeram algum tipo de crime. Os resultados apontaram que alguns dos fatores biológicos, que podem influenciar comportamentos agressivos e cometimento de crimes, são: A menor expressão do genótipo da monoaminaoxidase (MAOA), que “[...] modera o impacto da negligência e abuso na infância sobre o desenvolvimento do comportamento violento e antissocial na fase adulta” (MENDES *et al.*, 2009, p. S78); baixa expressão do gene transportador de serotonina 5-HTTLPR, o que demonstrou maior presença de agressividade do que indivíduos com alta expressão de alelos responsáveis pelo transporte de serotonina, podendo ser mais grave em sujeitos adultos; alterações de produção e recepção do neurotransmissor dopamina também estão associados a atos violentos de forma maior do que em indivíduos que apresentam o nível adequado desse neurotransmissor; a baixa atividade da enzima catecolo-metiltransferase⁷ (COMT) também foi percebida em indivíduos que apresentaram maior agressividade e com mais frequência em sujeitos que cometeram homicídio; exposição à álcool e outras drogas durante a gestação também foram considerados fatores de risco para o futuro desenvolvimento de comportamentos antissociais, e; alterações neurológicas, como disfunção no lobo frontal e temporal do cérebro e, também alterações hormonais podem influenciar ou facilitar comportamentos agressivos futuros, de acordo com esse estudo. (MENDES *et al.*, 2009).

Ao apresentar os fatores biológicos que podem influenciar a incidência de uma conduta criminosa, deve-se tratar ainda dos transtornos mentais, especificamente, Transtornos de Personalidade. Antes de prosseguir, é importante apontar que *há evidências de que os Transtornos de Personalidade, por mais que tenham determinantes genéticos, são mais influenciados em sua evolução por fatores ambientais* (BARLOW; DURAND, 2017). No senso comum, fala-se que o fato da pessoa ser tímida, agressiva ou “grossa” é uma questão de personalidade. Quando esses comportamentos são identificados, está se falando de características

⁷ “[...] é uma enzima magnésio-dependente [...] que catalisa a transferência de um grupo” (p. 21) de neurotransmissores e que apresentam expressões gênicas (MENDES *et al.*, 2009; SAMPAIO, 2012).

da personalidade da pessoa. Todas as pessoas apresentam comportamentos específicos, de características da personalidade. É comum se falar de determinado indivíduo “ele é tímido, não conversa muito”; “Ela é agressiva, fala com estupidez”. Porém, será identificado como um transtorno de personalidade apenas quando as características, sejam elas quais forem, trouxerem sofrimento para o sujeito, interromperem ou impedirem atividades que antes eram prazerosas para o indivíduo, impeçam a manutenção de relacionamentos interpessoais, no dia a dia, na escola ou no trabalho, por exemplo, e, ainda, correspondam aos critérios estabelecidos no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5 (DSM-5) (BARLOW; DURAND, 2017; APA, 2014). Importante destacar, novamente, que os transtornos de personalidade, assim como outros transtornos mentais, não são resultado unicamente dos aspectos biológicos, mas de uma interação entre gene e ambiente (educacional, familiar e social).

Dentre os transtornos é possível destacar o transtorno da conduta, que, segundo Barlow e Durand (2017) e o DSM-5 (APA, 2014), é o diagnóstico para crianças e adolescentes que tem como padrão comportamentos que violam ou desrespeitam normas da sociedade e de terceiros, também chamado de comportamento antissocial. A criança ou o adolescente, para receberem o diagnóstico, é necessário que corresponda aos critérios do DSM-5 (APA, 2014) mostrados no quadro 1.1. Destaca-se esse transtorno, pois, segundo a pesquisa de Frick (2012) apresentada por Barlow e Durand (2017), os adolescentes que apresentam comportamento antissocial, e são diagnosticados com o transtorno da conduta, tem maiores chances de continuarem a tê-los quando adultos.

Dessa forma, o transtorno de conduta faz parte do desenvolvimento de um segundo transtorno, o transtorno da personalidade antissocial, popularmente conhecido como psicopatia (BARLOW; DURAND, 2017). Se o primeiro é o diagnóstico para crianças e adolescentes, este segundo é o diagnóstico para adultos, que precisa contemplar o que está estabelecido pelo DSM-5 (APA, 2014), conforme o quadro 1.2. Barlow e Durand (2017) ao citar outros autores, como Hare *et al.* (2012), Taylor e Lang (2006) e Colman *et al.* (2009), e ao fazerem suas próprias colocações, apontam uma descrição clínica do transtorno de personalidade antissocial. Os autores apresentam que os indivíduos, com tal transtorno, têm um padrão de violação de direitos alheios, manifestam agressividade, são indiferentes

com a preocupação de terceiros, costumam apresentar uso de substâncias psicoativas e recebem um prognóstico ruim.

Quadro 1.2. - Critérios para o diagnóstico do Transtorno da conduta, segundo o DSM-5 (APA, 2014).

A.	Um padrão de comportamento repetitivo e persistente no qual são violados direitos básicos de outras pessoas ou normas ou regras sociais relevantes e apropriadas para a idade, tal como manifestado pela presença de ao menos três dos 15 critérios seguintes, nos últimos 12 meses, de qualquer uma das categorias adiante, com ao menos um critério presente nos últimos seis meses:
	Agressão a Pessoas e Animais 1. Frequentemente provoca, ameaça ou intimida outros. 2. Frequentemente inicia brigas físicas. 3. Usou alguma arma que pode causar danos físicos graves a outros (p. ex., bastão, tijolo, garrafa quebrada, faca, arma de fogo). 4. Foi fisicamente cruel com pessoal. 5. Foi fisicamente cruel com animais. 6. Roubou durante o confronto com uma vítima (p. ex., assalto, roubo de bolsa, extorsão, roubo à mão armada). 7. Forçou alguém a atividade sexual. Destruição de Propriedade 8. Envolveu-se deliberadamente na provocação de incêndios com a intenção de causar danos graves. 9. Destruiu deliberadamente propriedade de outras pessoas (excluindo provocação de incêndios). Falsidade ou Furto 10. Invadiu a casa, o edifício ou o carro de outra pessoa. 11. Frequentemente mente para obter bens materiais ou favores ou para evitar obrigações (i.e., “trapaceia”). 12. Furtou itens de valores consideráveis sem confrontar a vítima (p. ex., furto em lojas, mas sem invadir ou forçar a entrada; falsificação). Violações Graves de Regras 13. Frequentemente fica fora de casa à noite, apesar da proibição dos pais, com início antes dos 13 anos de idade. 14. Fugiu de casa, passando a noite fora, pelo menos duas vezes enquanto morando com os

	pais ou em lar substituto, ou uma vez sem retomar por um longo período. 15. Com frequência falta às aulas, com início antes dos 13 anos de idade.
B.	A perturbação comportamental causa prejuízos clinicamente significativos no funcionamento social, acadêmico ou profissional.
C.	Se o indivíduo tem 18 anos ou mais, os critérios para transtorno da personalidade antissocial não são preenchidos.
	Determinar o subtipo: 312.81 (F91.1) Tipo com início na infância: Os indivíduos apresentam pelo menos um sintoma característico de transtorno da conduta antes dos 10 anos de idade. 312.82 (F91.2) Tipo com início na adolescência: Os indivíduos não apresentam nenhum sintoma característico de transtorno da conduta antes dos 10 anos de idade. 312.89 (F91.9) Início não especificado: Os critérios para o diagnóstico de transtorno da conduta são preenchido, porém não há informações suficientes disponíveis para determinar se o início do primeiro sintoma ocorreu antes ou depois dos 10 anos. Especificar se: Com emoções pró-sociais limitadas: Para qualificar-se para este especificador, o indivíduo deve ter apresentado pelo menos duas das seguintes características de forma persistente durante, no mínimo, 12 meses e em múltiplos relacionamentos e ambientes. Essas características refletem o padrão típico de funcionamento interpessoal e emocional do não apenas ocorrências ocasionais em algumas situações. Consequentemente, para avaliar os critérios para o especificador, são necessárias várias fontes de informação. Além do autorrelato, é necessário considerar relatos de outras pessoas que conviveram com o indivíduo por longos períodos de tempo (p. ex., pais, professores, colegas de trabalho, membros da família estendida, pares). Ausência de remorso ou culpa: O indivíduo não se sente mal ou culpado quando faz alguma coisa errada (excluindo o remorso expresso somente nas situações em que for pego e/ou ao enfrentar alguma punição). O indivíduo demonstra falta geral de preocupação quanto às consequências negativas de suas ações. Por exemplo, não sente remorso depois de machucar alguém ou não se preocupa com as consequências de violar regras. Insensível – falta de empatia: Ignora e não está preocupado com os sentimentos de outras pessoas. O indivíduo é descrito como frio e desinteressado; parece estar mais preocupado com os efeitos de suas ações sobre si mesmo do que sobre outras pessoas, mesmo que essas ações causem danos substanciais. Despreocupado com o desempenho: Não demonstra preocupação com o desempenho fraco e problemático na escola, no trabalho ou em outras atividades importantes. Não se esforça o necessário para um bom desempenho, mesmo quando as expectativas são claras, e geralmente culpa os outros por seu mau desempenho. Afeto superficial ou insuficiente: Não expressa sentimentos nem demonstra emoções para os outros, a não ser de uma maneira que parece superficial, insincera ou rasa (p. ex., as ações contradizem a emoção demonstrada; pode “ligar” ou “desligar” emoções rapidamente) ou

	quando as expressões emocionais são usadas para obter algum ganho (p. ex., emoções com a finalidade de manipular ou intimidar outras pessoas). Especificar a gravidade atual: Leve: Poucos, se algum, problemas de conduta estão presentes além daqueles necessários para fazer o diagnóstico, e estes causam danos relativamente pequenos a outros (p. ex., mentir, faltar aula, permanecer fora à noite sem autorização, outras violações de regras). Moderada: O número de problemas de conduta e o efeito sobre os outros estão entre aqueles especificados como “leves” e “graves” (p. ex., furtar sem confrontar a vítima, vandalismo). Grave: Muitos problemas de conduta, além daqueles necessários para fazer o diagnóstico, estão presentes, ou os problemas de conduta causam danos consideráveis a outros (p. ex., sexo forçado, crueldade física, uso de armas, roubo com confronto à vítima, arrombamento e invasão).
--	---

Fonte: DSM-5 (APA, 2014, p. 470-471).

Org.: o autor.

Quadro 1.3. - Critérios para o diagnóstico do Transtorno da personalidade antissocial, segundo o DSM-5 (APA, 2014).

A.	Um padrão difuso de desconsideração e violação dos direitos das outras pessoas que ocorre desde os 15 anos de idade, conforme indicado por três (ou mais) dos seguintes:
	1. Fracasso em ajustar-se às normas sociais relativas a comportamentos legais, conforme indicado pela repetição de atos que constituem motivos de detenção. 2. Tendência à falsidade, conforme indicado por mentiras repetidas, uso de nomes falsos ou de trapaça para ganho ou prazer pessoal. 3. Impulsividade ou fracasso em fazer planos para o futuro. 4. Irritabilidade e agressividade, conforme indicado por repetidas lutas corporais ou agressões físicas. 5. Descaso pela segurança de si ou de outros. 6. Irresponsabilidade reiterada, conforme indicado por falha repetida em manter uma conduta consistente no trabalho ou honrar obrigações financeiras. 7. Ausência de remorso, conforme indicado pela indiferença ou racionalização em relação a ter ferido, maltratado ou roubado outras pessoas.
B.	O indivíduo tem no mínimo 18 anos de idade.
C.	Há evidências de transtorno da conduta com surgimento anterior aos 15 anos de idade.
D.	A ocorrência de comportamento antissocial não se dá exclusivamente durante o curso de esquizofrenia ou transtorno bipolar.

Fonte: DSM-5 (APA, 2014, p. 659).

Org.: o autor

Contudo, não são todos os indivíduos que tem transtorno da conduta ou transtorno de personalidade antissocial que cometem crimes. Segundo pesquisas de White, Moffitt e Silva (1989), apresentadas por Barlow e Durand (2017), há pessoas com esses transtornos que não chegarão a cometer crimes ou violar leis. Um dos fatores que diferencia esses dois grupos, os que cometem crimes e os que não cometem, é o quociente de inteligência (QI). O QI alto se mostra um inibidor de comportamentos desviantes, diminuindo as chances de desenvolver padrões de riscos.

Se tratando do adolescente que passa pelo sistema socioeducativo, há os que apresentam características do Transtorno de Conduta (APA, 2014). Estes são identificados a partir da observação e avaliação realizados durante a execução da medida socioeducativa e ainda a partir de elementos identificados na história pregressa dos adolescentes. As equipes técnicas das unidades de socioeducação podem encaminhar esses adolescentes para avaliação médica. Os profissionais da medicina, que não são exclusivos da unidade de socioeducação, fazem o diagnóstico a partir dos critérios estabelecidos pelo DSM-V, apresentados anteriormente, em conjunto com as avaliações e pareceres da equipe técnica. Também por esse motivo é importante expor o DSM-V ao qual a equipe técnica deve ter conhecimento. Caso o diagnóstico seja positivo para o transtorno, a equipe deve considerar esta informação no decurso do processo socioeducativo, adequando as intervenções socioeducativas às características específicas desse adolescente, levando-se em consideração ainda os limites e possibilidades institucionais.

Ainda, os estudos trazidos por Barlow e Durand (2017) sobre as influências genéticas dos transtornos acima citados apontam possíveis influências dos níveis de serotonina e dopamina e, ainda, que possíveis genes, causadores de tais transtornos ou comportamentos antissociais, apenas se desenvolvem conforme a interação com o meio. Ou seja, os fatores ambientais podem exaltar ou suprimir determinado gene.

Assim, pode-se apreciar que os fatores de ordem biológica são importantes para a compreensão da adolescência e do adolescente em conflito com a lei, uma vez que podem ser determinantes para conduta infracional, juntamente com os demais fatores descritos ao longo do capítulo. Essas informações evidenciam alguns

elementos relevantes para a análise em torno da necessidade de adequação (ou não) das medidas judiciais, mediante a consideração dos fatores biológicos dos adolescentes, quando do cometimento de um ato infracional.

1.1.2 Fatores Psicológicos

Discutir a adolescência, em seus fatores psicológicos, sociais, biológicos e culturais impõe a análise do conjunto de situações da vida do indivíduo em vista de como ele irá se reconhecer como sujeito na relação com o meio, construir uma identidade pessoal, formular noções sobre si e sobre o mundo e estabelecer relações entre pessoas e ambiente que sejam favoráveis para si. Todos esses aspectos ocorrem durante toda a vida do sujeito, com maior intensidade na infância, adolescência e começo da vida adulta. É um processo longo, que exige muito do indivíduo, e complexo. Dessa forma, se faz necessário compreender o adolescente, também, pelo viés psicológico.

Os fatores psicológicos dizem respeito a muitos aspectos da vida do sujeito, repertórios que são dele, mas que são construídos na relação com o ambiente. Isso quer dizer que as formas com que cada um vai assumir a situação em que está, como vai lidar com o momento atual da sua vida e como irá resolver problemas, tomar decisões e agir, vão dar indícios e constituir as características do sujeito no momento da vida que está. Sendo que os fatores psicológicos, nesse sentido, são as formas como o sujeito vai identificar e avaliar, a partir do que dispõe, de tais questões e ainda como ele vê determinadas situações e as resolve. Pode-se tomar diferentes aspectos sobre os fatores psicológicos, a depender da filosofia utilizada. O sentido pode ser o mesmo ou muito próximo, mas o meio para se entender aquele produto final, as relações da vida do sujeito e como ele vê o mundo, dependerá da abordagem pela qual se olha.

O adolescente passa a dar peso aos objetos, pessoas e situações, conforme aquilo é visto e pensado por ele. Considerando a perspectiva comportamental, pode-se pensar em um contexto familiar no qual a criança e ou o adolescente não são reforçados e não são estimulados adequadamente. O uso de drogas pode ser um exemplo de desfecho, dentre muitos outros possíveis, nesses casos de inadequação nos estímulos no contexto das relações familiares. Na circunstância descrita, as chances de o indivíduo iniciar o uso de drogas e ou de apresentar outros problemas

de ordem psicológica, durante o seu desenvolvimento, pode ser maior. No caso do uso de drogas, para o adolescente, a droga, com seus efeitos psicológicos, biológicos e sociais, acaba por preencher um espaço que ele não encontra em outro lugar, em outro momento ou com outro objeto. A droga passa a ganhar um significado e espaço na vida daquela pessoa. (BOCK *et al.*, 2001; SKINNER, 2003). O mesmo pode ser pensado para situações aversivas, perigosas, de enfrentamento, entre outras, em que o adolescente pode se utilizar de comportamentos agressivos, mentiras ou fugas para enfrenta-los (SKINNER, 2003).

Psicologicamente o adolescente pode ser tomado por angústia, medo e euforia por ainda não ser adulto e ser dependente, mas almejar estar em tal patamar. Ele precisa aprender a se responsabilizar, tomar suas próprias decisões, transmitir valores, comportamentos e se adequar as regras vigentes. Ao mesmo tempo em que desconstrói e constrói ideias sobre tudo o que lhe cerca e até mesmo o que está distante de si. (BOCK *et al.*, 2001).

A idade, principalmente se tratando da adolescência, tem uma ligação intrínseca com o bem-estar psicológico. Silva et al. (2007) ao citar Sparrenberger (2004, p. 1113), diz:

Uma ruptura na sensação de sentir-se psicologicamente bem pode estar associada a um mau manejo de eventos estressantes nas esferas pessoal, social ou cultural afetando comportamentos e influenciando na percepção de saúde do sujeito, trazendo sofrimento pessoal.

O bem-estar psicológico está relacionado, sob essa perspectiva, a uma avaliação positiva de si e do mundo. O sujeito pode sofrer com problemas sociais, econômicos, escolares e familiares, por exemplo. Uma avaliação negativa pode ter como causa e resultado, em uma contingência dualista, baixo nível de enfrentamento a frustrações, menor repertório social, maiores chances de consumir de forma abusiva álcool e outras drogas, entre outras situações que envolvem a vida do indivíduo.

Os fatores psicológicos também estão ligados a uma boa organização do complexo de emoções e sentimentos e, também, boa organização da personalidade (BIASOLI-ALVES, 2004; DRUMMOND & DRUMMOND FILHO, 1998 apud PRATTA; SANTOS, 2007).

O cometimento de atos infracionais, pode também ser analisado sob o ponto de vista do fato psicológico. Uma condição psicológica bem estabelecida é um elemento impulsionador de bons comportamentos no indivíduo. Problemas de ordem psicológica, em contraponto, pode ser fator determinante a adoção de posturas e ou comportamento desfavoráveis para o próprio sujeito e para outros, podendo levar ao cometimento de atos contrários à lei. Espera-se, assim, do adolescente, estar em condição psicológica de responder positivamente às consequências de sua responsabilização. A reparação de danos, a manutenção do autocontrole e o aprendizado de habilidades sociais, são questões necessárias e fundamentais quando se trata da análise do fator psicológico, ao se falar do trabalho de reabilitação de adolescentes em conflito com a lei. Estas são questões que repercutem na capacidade do sujeito em estabelecer relações de convivência saudáveis na família, na comunidade e na sociedade de modo geral. Relações de convivência saudáveis podem evitar, além de condutas impróprias socialmente, transtornos mentais, tais como a depressão, transtorno de humor bipolar, transtorno de conduta e esquizofrenia. Situações como essas são determinadas pelo fator psicológico e se expressam na relação do adolescente com o meio. Um transtorno mental pode ser produzido mesmo que haja pouca pré-disposição biológica. O fator psicológico e também social, são nestes casos, dois pontos a serem considerados com maior atenção.

O déficit das atribuições que caracterizam o fator psicológico do indivíduo colabora para que ocorra uma falha na interpretação e processamento das informações sociais (BENNETT, 2005 apud MENDES *et al.*, 2009). Há uma interação intrínseca entre fatores psicológicos e contexto social. As contingências estabelecidas com o ambiente e com as pessoas que compõe o seu universo social fazem parte da construção do ser humano, do desenvolvimento da pessoa. Portanto, o que é aprendido pela criança e pelo adolescente durante seu desenvolvimento irá muni-los com a capacidade, ou falta dela, de fazer uma boa interpretação e julgamento das situações que vive, do contexto a sua volta, das pessoas, oportunidades, agências de controle, justiça, educação, trabalho e tudo que compõe as esferas do adolescente hoje.

O fator psicológico como algo que se insere em um contexto social também pode ser compreendido quando se discute como o adolescente interpreta, simboliza e nomeia aquilo que não é observável. Ou seja, sentimentos e emoções são, de

forma natural, expressões biológicas (batimento acelerado do coração, dor de estômago, respiração ofegante, aumento do trabalho neuronal, entre outras que ocorrem diante de alguma situação específica) que ganham sentido dentro do contexto social. A criança e o adolescente aprendem a interpretar e dar nome, ao que sentem biologicamente, por meio do contexto social. São ensinados que um sorriso involuntário e batimento acelerado do coração, ao estar contingente a uma pessoa de que tem apreço, pode ser chamado de amor. Que enrijecimento dos músculos e respiração ofegante, também diante de algo específico, pode ser chamado de medo. Dessa forma, verifica-se que os fatores psicológicos se relacionam mutuamente com os fatores biológicos e condizem com as relações estabelecidas com o meio social no qual o adolescente se desenvolveu e se desenvolve.

Segundo as pesquisas apontadas pelos autores Debarbieux e Blaya (2002) e Barlow e Durand (2017), a hiperatividade, impulsividade, repertório comportamental limitado, déficit no controle comportamental, falta de ajustamento às normas, baixo coeficiente de inteligência, baixa cognição e problemas de atenção são fatores que podem levar a violência, comportamentos antissociais e, conseqüentemente, ao cometimento de atos infracionais. Nota-se que estes fatores são relevantes para a compreensão da fase da adolescente em geral, e também, implicam na ampla interpretação das motivações para o cometimento de atos infracionais, na adolescência.

Tomando também diferentes perspectivas para olhar o fator psicológico, pode-se trazer um olhar da ciência do comportamento. Através da leitura das obras de Skinner (1974; 1957; 2003), é possível dar sentido, resumidamente, ao fator psicológico como um repertório de comportamentos observáveis e não observáveis⁸ que mostram a adaptação do indivíduo ao meio, colocando a Psicologia como o estudo do comportamento humano em uma sociedade e uma cultura existente. O repertório comportamental é aprendido, replicado e tem sua manutenção conforme é reforçado⁹ ou não pelo ambiente. De forma geral, é a partir dos comportamentos que

⁸ Os observáveis são os comportamentos vistos a olho nu, que modificam e são modificados no e pelo ambiente, tais como pegar um objeto, dirigir, piscar, andar, etc. E os não observáveis são aqueles que estão “dentro da pele”, pensar, sonhar, falar com si mesmo, entre outros.

⁹ O reforço é a consequência de determinada ação, que faz com que ela volte a ocorrer. É dividido em reforço positivo e negativo. Também se difere da punição, que, ao contrário do reforço, a consequência da ação faz com que diminua a probabilidade dela ocorrer novamente.

as pessoas julgam a maturidade, inteligência e adequação do adolescente à sociedade. (SKINNER, 1974; 1957; 2003).

Assim, os comportamentos do adolescente podem dizer muito mais sobre ele. Basicamente, a sua capacidade de ajustamento às normas sociais, habilidades em realizar atividades em grupos e, também, individuais, resolver problemas, compreender os comportamentos verbais que lhe são apresentados (desde uma ordem vocal até uma placa de trânsito que informa ao motorista que esse precisa parar o carro), autocontrole e capacidade em externalizar comportamentos não observáveis (SKINNER, 1974; 1957; 2003). Podemos ir além da teoria Skinneriana e apontar as relações do aprendizado e do ambiente trazidos por Bandura (1977, tradução nossa). As ações são mantidas pela consequência e sua intensidade é regulada pela imediatez dessa consequência, ou seja, quanto mais perto temporalmente o resultado está da ação, mais intenso é o aprendizado e a instalação daquela ação, conforme o próprio Skinner já apontava. Para Bandura (1977, tradução nossa), é necessário considerar os mecanismos periféricos e como eles influenciam na direção e no simbolismo que a pessoa dá à situação, fazendo parte do seu aprendizado. Ainda segundo o mesmo autor, a observação de pessoas e de grupos acaba por moldar comportamentos e ajudar a instalar padrões a partir do significado e simbolismo dado ao que é observado. E esse aprendizado é refinado a partir do *feedback* que a pessoa recebe de terceiros e dos próprios grupos aos quais observou. A observação das consequências das ações periféricas faz com que a pessoa apreenda aquela situação e desenvolva o mesmo comportamento ou não. O comportamento irá ocorrer diante de uma situação específica a partir do que se espera para aquilo, e também poderá produzir novas consequências ou situações, aumentando o aprendizado daquele sujeito. Esse modelo de explicar o comportamento, trazido por Bandura (1977, tradução nossa), pode auxiliar no entendimento de como e porque as pessoas copiam comportamentos, que muitas vezes podem até mesmo exceder suas habilidades, fazendo com que o resultado não seja favorável como observado. Pode-se inferir isso no entendimento ao adolescente que cometeu ato infracional e, em sua maioria, cresceu observando situações, ações e consequências que moldaram seus comportamentos em direção à transgressão. Dessa forma o ambiente, o meio social, apresentado ao indivíduo pode gerar a aprendizagem daquilo que talvez o levará ao

cometimento de um ato infracional e ao, conseqüente cumprimento de uma medida socioeducativa.

Quando há um déficit no repertório comportamental, o indivíduo, e neste caso o adolescente, tem dificuldade em perceber a realidade com exatidão aproximada, dificuldade em compreender as contingências entre o ambiente, suas ações e conseqüências à médio ou longo prazo, problemas em estabelecer contingências saudáveis e menor capacidade em realizar tarefas mais complexas visto que suas habilidades são limitadas. Além disso, há menores chances do adolescente reconhecer um problema e saber como utilizar o que dispõe para resolvê-lo, sendo que muitas vezes o que tem não é suficiente para alcançar esse objetivo. Como resultado tem-se muito do que já foi apresentado anteriormente: Baixa tolerância a frustrações, baixa cognição, coordenação motora fina debilitada, dificuldades em estabelecer objetivos concretos e alcançáveis para sua vida, baixa capacidade de se relacionar em família, escola e, de forma geral, socialmente. Contudo, é importante destacar que esse processo não é causado exclusivamente pelo indivíduo isoladamente, mas é resultado de uma série de fatores que juntos formam o indivíduo dentro do contexto histórico, social e cultural no qual se encontra inserido.

1.1.3 Fatores culturais

Para compreender a adolescência e o sujeito inscrito no processo de adolecer é necessário ainda entendê-lo em sua relação com o contexto cultural. A relação que o adolescente estabelece com o ambiente é mediada pela cultura ao mesmo tempo em que o adolescente influencia culturalmente, é influenciado pela cultura; pelos valores culturais pertencente à sua família, ao seu grupo social. Portanto, é por ela moldado, modificado. Há cultura em um grupo cultural dentro de uma manifestação maior. Há, portanto, um ou mais padrões culturais que o caracteriza

A partir da leitura do livro “Redefining Culture: Perspectives across the disciplines” (BALDWIN *et al.*, 2006, tradução nossa), os autores apresentam uma discussão sobre o que é a cultura e seus pontos de vista. De modo geral, o que se apreende, que é comum a todos os pensamentos apresentados e simplificados por Baldwin *et al.* (2006, tradução nossa), é que cultura é um padrão social; apresenta um padrão de pensamentos, comportamentos e organizações dos animais humanos

e não humanos; contempla a linguagem, a comunicação, a escrita, a moral, a organização de pequenos e grandes grupos (como família e comunidade), a forma de pensar e ver as coisas e as relações interpessoais a partir das mais variadas maneiras possíveis e existentes. Também são as ideias, símbolos, tradições e comportamentos passados de geração para geração e que fazem parte de cada povo.

Não se pode explicar a cultura como algo único e isolado no complexo processo social, é um aspecto que exige o entendimento e aplicação de várias disciplinas, dissecando o conhecimento que cada uma pode oferecer até chegar ao resultado final mais próximo da realidade e do que é e o que forma a cultura verdadeiramente.

É importante entender a cultura como algo antropológico (BALDWIN *et al.*, 2006, tradução nossa), para então entender a cultura como um padrão de comportamentos e pensamentos nos dias de hoje dentro de uma sociedade (BROWN, 2004, tradução nossa).

A compreensão de um fator cultural exige ainda que se tenha claro o que Baldwin *et al.* (2006, tradução nossa) exemplifica, apresentando diversos estudos e fazendo suas colocações, sobre as disciplinas envolvidas. Quando se discute sobre cultura, é importante considerar que ela é multidimensional. É formada pelas ideias, estudos e pressupostos da Antropologia, Psicologia, Política, Ciências Sociais e, até mesmo, economia. Todas essas visões contempladas dão a proximidade da realidade cultural mencionada anteriormente.

Baldwin *et al.* (2006, tradução nossa) ainda apresenta sete diferentes tipos de definições de cultura:

- “Structure/pattern: Definitions that look at culture in terms of a system or framework of elements (e.g., ideas, behavior, symbols, or any combination of these or other elements).
- Function: Definitions that see culture as a tool for achieving some end.
- Process: Definitions that focus on the ongoing social construction of culture.
- Product: Definitions of culture in terms of artifacts (with or without deliberate symbolic intent).
- Refinement: Definitions that frame culture as a sense of individual or group cultivation to higher intellect or morality.
- Power or ideology: definitions that focus on group-based power (including postmodern and postcolonial definitions).

- Group-membership: Definitions that speak of culture in terms of a place or group of people, or that focus on belonging to such a place or group.” (p. 29-31).¹⁰

Estas sete definições dizem respeito a linguagem, símbolos, pensamentos, ações, trabalho, instituições, política, organização grupal, significados de sentimentos, rituais, diferenças grupais, organização formal ou informal, regras, moral, família, país, arte, diferenças entre espécies e dominação. Esses são, mas não se limitam apenas a eles, os componentes dos tipos de definições. (BALDWIN *et al.*, 2006, tradução nossa).

Portanto, a cultura pode ser o fator mais complexo de todos apresentados aqui e, talvez, seja o mais importante. Visto que o adolescente está inserido em uma cultura e deve ser visto a luz do que ela representa e é para ele. Inclusive o adolescente que comete ato infracional, pois este além de pertencer a uma cultura que é historicamente punitiva, também acaba fazendo parte de uma cultura mal interpretada e estereotipada. A partir do momento em que o adolescente comete um ato infracional e ocorre a quebra do vínculo, através da prisão, o adolescente passa a fazer parte do sistema socioeducativo. Entretanto, em situações mais graves, conforme a legislação, o adolescente pode ser privado de sua liberdade. Ao cumprir uma medida socioeducativa de internação, ocorre o acesso e muitas vezes o fortalecimento de vínculos culturais cada vez mais afastados da convenção social para a qual pensa-se que ele voltará, adequadamente. O acesso a outros padrões culturais, diversos (aceitáveis oficialmente ou não) daquele imediatamente desenvolvido pelos adolescentes, em sua trajetória de vida e o acesso, informação e conhecimento sobre a cultura do crime são realidades no âmbito das instituições de privação de liberdade, pois impossível manter o adolescente isolado, no ambiente prisional. Segundo Baldwin *et al.* (2006, tradução nossa), a cultura não é algo

-
- ¹⁰ “Estrutura/padrão: Definições que olhem a cultura em termos de um sistema estrutural de elementos (p. ex., ideias, comportamento, símbolos, ou qualquer combinação desses ou outros elementos).
 - Função: Definições que vejam a cultura como uma ferramenta para alcançar determinado fim.
 - Processo: Definições que focam no andamento da construção social da cultura.
 - Produto: Definições de cultura em termos de produtos (com ou sem intenção simbólica).
 - Refinamento: Definições do senso do quadro cultural do cultivo individual ou de grupo para aumentar o intelecto ou a moralidade.
 - Poder de ideologia: Definições focadas no poder dos grupos locais (incluindo definições pós-modernas e pós-coloniais).
 - Sociedade grupal: Definições que falam de cultura em termos de um lugar ou grupo de pessoas, ou que foca em pertencer a um lugar ou grupo.” (BALDWIN *et al.*, 2006, p. 29-31, tradução nossa).

imutável. Pelo contrário, ela está em constante mudança, incorporando aspectos e deixando outros. É formada e mantida de modo mútuo. Aprimorando a compreensão, Brown (2004, tradução nossa) apresenta em seu artigo a importância das considerações biológicas universais e para as manifestações culturais. O autor aponta que cultura é um fenômeno universal, mas que apresenta particularidades através das experiências de cada local.

Segundo Cuche (1999), apreende-se que a cultura é algo anterior ao tempo em que se vive, é subjetiva e não percebida no desenvolvimento da vida e da sociedade. Também é diferente da identidade cultural. Essa, por sua vez, é objetiva, percebida e construída a partir das vivências do sujeito e das relações sociais que já existem dentro da cultura citada anteriormente. Ou seja, “A identidade remete a uma norma de vinculação, necessariamente consciente, baseada em oposições simbólicas” (CUCHE, 1999, p. 176). Essa identidade cultural tem um componente chamado de identidade social, que diz respeito ao indivíduo alocado em um contexto social. Esse indivíduo se identifica com categorias, expressões, símbolos e grupos, que o permitem se situar na sociedade e assumir uma identidade social e cultural. (CUCHE, 1999). A identidade que o adolescente constrói para si perpassa pelas esferas de vinculação objetivamente relacionada ao contexto social e simbólico a qual dispõe. Há uma identificação subjetiva e não percebida e, outra, objetiva e percebida. É mais fácil o adolescente se engajar e ser referenciado por aquilo que percebe e pode direcionar objetivamente seus comportamentos, do que por aquilo que é mais sutil e abstrato, de difícil percepção. Isso ocorre porque os comportamentos estão mais facilmente contingentes àquilo que é observável, compreensível, ou que está a disposição de forma direta para o sujeito. A falta de acesso aos meios para uma identificação adequada tem um impacto negativo. O seu pertencimento e relação ao meio social e cultural será limitado aos pares comuns e àquilo que está a seu alcance. Destaca-se aqui, a importância do acesso ao conhecimento, à educação como mediação do eu, no mundo. Esses fatores podem ser motivadores de atos infracionais e de engajamento a situações que propiciem o ato. O acesso precário aos níveis adequados de informação e conhecimento são condicionantes para a forma como o sujeito irá encarar os desafios da vida e, na fase da adolescência, isso pode determinar, dentre outras questões, a sua inserção na vida infracional. O pertencimento a uma cultura específica, é mediada por tais condicionantes também.

Segundo Cuche (1999), é importante reforçar que cultura não é imutável. A sociedade existe dentro de uma cultura, porém a identidade social, que é possível de ser conflituosa com o parâmetro cultural, pode fazer com que ocorra mudanças na identidade cultural e na própria cultura. “A identidade é então o que está em jogo nas lutas sociais” (CUCHE, 1999, p. 185).

“Com a edificação dos Estados-Nações modernos, a identidade tornou-se um assunto de Estado” (CUCHE, 1999, p. 188). Isso ocorre quando os Estados passam a reconhecer seu país e sua população com uma identidade nacional ou com uma pluralidade de identidades dentro da própria nação (CHUCE, 1999). Isso torna a identidade, a cultura e o pertencimento cultural e social como questões modernas.

Segundo Hall (2006), em uma sociedade em que não há o indivíduo com uma identidade fixa e imutável, tem-se o sujeito pós-moderno. É o sujeito que se constrói e se modifica socialmente, em uma sociedade formada dentro de uma cultura a qual não é percebida nesse momento de construção. As mudanças dentro dessa cultura, que faz parte de uma nação, tornam modernas as sociedades. “Esta é a principal distinção entre as sociedades ‘tradicionais’ e as ‘modernas’” (HALL, 2006, p. 14). O sujeito, nessa cultura e Estado modernos, “[...] tornou-se enredado nas maquinarias burocráticas e administrativas [...]” (HALL, 2006 p. 30). Assim surge uma concepção social do sujeito localizado e que faz parte de uma estrutura cultural moderna (HALL, 2006). Importante destacar que a adolescência é uma construção histórico-social moderna, ou seja, está circunscrita de características que se explicam em meio ao contexto da modernidade. E, portanto, pode parecer sensato pensar que para as teorias pós-modernas, não faça sentido falar em fase da adolescência, atrelada à questão biológica e ou cronológica, que é superada por outras fases do desenvolvimento humano, condicionadas a alguns requisitos do percurso de vida normal de um indivíduo tido como saudável, em seu desenvolvimento. Neste caso, a noção de adolescência pode não mais estar relacionada a um projeto de vida, a um padrão rígido de desenvolvimento, em acordo com o padrão, as estruturas das relações sociais modernas.

Para Hall (2006), a modernidade “[...] fez surgir uma forma nova e decisiva de *individualismo*, no centro da qual erigiu-se uma nova concepção do sujeito individual e sua identidade” (p. 24-25, grifo do autor). Importante destacar desse processo, que

“[...] as transformações associadas à modernidade libertaram o indivíduo de seus apoios estáveis nas tradições e nas estruturas” (HALL, 2006, p. 25).

Em uma sociedade pós-moderna, em que se destaca a individualização, fragmentação, mudanças na lógica de consumo, comunicação, educação e comportamentos aceitáveis e reprováveis, a orientação e padronização dos comportamentos dos adolescentes mudam ou se mantem ao mesmo passo que isso ocorre com a cultura (ROCHA; GARCIA, 2008).

Essas particularidades apontadas anteriormente, junto com a mudança entre as gerações atuais e as mais velhas (segunda metade do século XX), pode causar fragilidade nos pilares aos quais o adolescente poderia tomar como apoio (família, amigos, escola e o próprio Estado) (COUTINHO, 2005). E, ainda segundo Coutinho (2005), o adolescente pode agir, se comportar e pensar como resultado fomentado pela cultura, perpetuando um padrão coletivo de um mesmo grupo em que se encaixa. Ou, visto de outra forma, o adolescente pode romper com o respectivo padrão, assumindo outros que não atrelados à tradição, aos costumes familiares e ou de seus grupos de convivência para irromper-se como um ‘diferente’, num contexto de ‘iguais e ou semelhantes’.

Os padrões culturais numa sociedade de consumo, no dizer de Sales (2007) podem influenciar o comportamento do adolescente. Portanto, influenciam no processo da adolescência. Sales (2007) afirma que a necessidade do consumo, do ser e do ter, em que se torna imprescindível apontar a moda e o desejo do pertencimento em um campo social, que nesse contexto, se torna um padrão perpetuado e almejado de forma coletiva pelos adolescentes que tentam se encaixar social e culturalmente, nos padrões hegemônicos.

Magalhães (2015) apresenta a concepção de que o homem tem culturalmente engajado a noção de sucesso e do que deve alcançar, atingindo um padrão socialmente relevante. E que, principalmente as classes mais baixas, utilizam os meios disponíveis, de forma mais imediatista, para alcançar esse sucesso. Os meios podem ser legais ou ilegais. A eleição dos meios para o alcance dos objetivos de pertencimento social, envolve um conjunto de variáveis, que não se resume à variável econômica, mas envolve esta variável de forma particular, uma vez que a sociabilidade na sociedade capitalista, envolve a capacidade dos sujeitos de consumir bens e serviços através do mercado. O aprendizado e as condições objetivas que compõem a vida do sujeito ao longo de sua trajetória de

desenvolvimento o levará a tomar decisões e realizar ações diante das diferentes situações que se lhe apresentar. A decisão por um caminho mais fácil ou mais difícil, mais curto ou mais longo, ilegal ou legal, dependerá do que foi apreendido e aprendido durante sua vida, sobretudo na infância e adolescência. E, ainda, do modo como o sujeito reage diante das suas condições concretas e materiais que determinam, objetivamente, a sua vida. Magalhães (2015) ao se reportar ao crime, esclarece que este pode ser circunstancial e ocorrer em um momento específico, porém poderá se repetir ou se tornar um padrão de comportamento para aquela pessoa se tiver um meio que mantenha e reforce essa conduta. (MAGALHÃES, 2015). Pode se tornar um hábito, um costume e se tornar, inclusive uma tradição (familiar e ou de grupo). Conquanto, pode também ser uma ação isolada, adotada racionalmente pelo sujeito, para atingir a determinados fins mais imediatos.

É importante destacar que os diversos fatores que determinam o desenvolvimento da vida do sujeito, tratados até aqui, não aparecem ou existem sozinhos. Eles se entrelaçam na medida em que compõem um contexto que é construído histórico, social e culturalmente pelos homens na relação com a natureza e com os outros homens. As possibilidades biológicas e hereditárias, por exemplo, podem existir, mas apenas vão se evidenciar e se desenvolver se houver estímulo do ambiente que propicie tal desenvolvimento. A coordenação motora irá ser aperfeiçoada se o sujeito for estimulado a realizar movimentos com fins determinados. A linguagem irá se desenvolver se ocorrer uma influência que faça a oralidade avançar. A inteligência será polida à medida que o sujeito seja desafiado a resolver novos problemas, tendo pessoas a quem possa pedir ajuda, mas que o permitam desenvolver sua autonomia e pensamento próprios. Bons comportamentos ou adequação a regras podem ser instalados, desde que haja um modelo correto a ser seguido, e que este se torne viável em meio às circunstâncias concreta de vida daquela sociedade na qual o sujeito encontra-se inserido. Assim, o desenvolvimento humano, e neste sentido, a adolescência, como uma das suas fases, se materializa nas relações estabelecidas pelo sujeito na relação com o seu meio social, de forma que os repertórios individual e social se constituem um processo histórico e culturalmente determinado.

Ao mesmo tempo em que esse homem assume uma identidade cultural e social e pode mudar aspectos da cultura de forma objetiva. Todos os fatores citados anteriormente neste capítulo (biológicos, psicológicos e sociais) contribuem para a

inserção deste na cultura; formam o sujeito provido de identidade e, juntos, possibilitam de alguma forma a tomada de decisões durante a sua trajetória de vida.

Conforme visto nos itens anteriores, a compreensão do adolescente e da adolescência, enquanto fenômeno histórico e social, envolve o estudo de diversos fatores que os classificam, possibilitam e os desenvolvem. Se olhar pelo contexto biológico é percebido o desenvolvimento humano a partir da hereditariedade, da evolução e características próprias biológicas. Do aspecto cultural, social e ou psicológico também há características particulares que, em um primeiro momento, podem não corresponder com o que se constitui na outra esfera do desenvolvimento, mas a partir de uma leitura mais ampla e global apresentam interrelações recíprocas. Ainda se verificou que a adolescência é algo construído historicamente e que pode mudar de uma sociedade para a outra; o adolescente é também percebido de diferentes formas dependendo da cultura para qual se olha.

Portanto, a compreensão da adolescência, como uma fase do desenvolvimento humano, impõe a análise da multiplicidade de fatores que a compõe, nos mais diversos repertórios biológicos, psicológicos, econômicos, sociais, sendo o fator cultural imprescindível para a compreensão das múltiplas expressões dessa fase do desenvolvimento, entre elas o cometimento de atos infracionais por parte dos adolescentes. Portanto, a análise do adolescente em conflito com a lei exige a adoção de olhares interdisciplinares e comprometidos com a totalidade.

1.1.4 Fatores sociais

Elementos que compõem as relações interpessoais, familiares, comunitárias, condição econômica e acesso a serviços educacionais, de saúde, culturais e sociais conformam a retaguarda protetiva do sujeito, necessária ao seu desenvolvimento humano e social. Portanto, determinam as suas condições de vida nas suas diferentes fases de sua vida. Assim, na adolescência não é diferente. Ao se referir aos fatores sociais que impactam no desenvolvimento do adolescente, pode-se apontar a relação deste com a família, escola, serviços de saúde, culturais, espaços de trabalho, lazer, políticos, etc., que interferem, em especial, nesta fase específica de sua vida.

Ao apontar fatores de risco sociais que podem contribuir para a fragilidade do contexto de vida do adolescente, pode-se destacar, principalmente, a baixa

escolaridade, a violência na família, violência no meio social e pobreza (GALLO; WILLIAMS, 2005). Estes fatores de risco estão presentes no contexto de vida entre os adolescentes que cometem atos infracionais.

Segundo pesquisas apresentadas por Gallo e Williams (2005), entre os adolescentes que cometem ato infracional estão aqueles que têm nível de aprendizagem deficitário, baixa inteligência e baixa escolaridade. Esses fatores e o desinteresse dos adolescentes pelos estudos podem ser pensados como consequência do seu distanciamento da instituição escolar decorrente de situação de abandono/evasão. Nesse sentido, pode se pensar o adolescente, que evade da escola, e a própria escola, que por outro lado, pode não oferecer uma educação adequada por falta e ou precário suporte estatal.

A precária condição econômica familiar nos casos de adolescentes em vulnerabilidade¹¹ e risco social¹² também é um fator agravante para o abandono escolar, e muitas vezes para o início do envolvimento no cometimento de atos infracionais. A busca pela satisfação de necessidades básicas de vida pode levar, portanto, ao cometimento de atos infracionais. O acesso à renda, por vezes, se alcança através da realização de atividades ilícitas. Embora, esta seja uma condição, dentre um conjunto de outras situações, para o envolvimento com a criminalidade, é importante destacar que o fator social não é um determinante deste fenômeno, seja entre os adolescentes e ou de modo geral.

Segundo Batista (2013) e Bock *et al.* (2001), a adolescência pode ser interpretada como um período de transição para a vida adulta, que se caracteriza, principalmente, pelo trabalho e independência econômica. Porém muitos sujeitos, ainda, nas fases da infância ou adolescência, já começam a exercer atividades

¹¹ De acordo com Bronzo (2009) apud Romagnoli (2015, p. 451) a vulnerabilidade geralmente se associa à pobreza, mas não se reduz a ela, consistindo, de fato, em uma soma de vulnerabilidades diversas. Nessa associação, a baixa renda, a ausência ou a precariedade de trabalho, o acesso precário a serviços básicos e a condições básicas de vida são aspectos produtores de vulnerabilidade. Essas situações podem se referir também ao ciclo vital em situações que podem debilitar, tais como: a vulnerabilidade de crianças e adolescentes, idosos e pessoas com deficiência. Assim, esse conceito se refere a condições “desfavoráveis” dadas, remetendo às dimensões objetivas de exclusão social.

¹² De acordo com Bronzo (2009, p. 173) apud Romagnoli (2015, p. 451) “[...] uma variedade de situações, que englobam riscos naturais (como terremotos e demais cataclismas), riscos de saúde (doenças, acidentes, epidemias, deficiências), riscos ligados ao ciclo de vida (nascimento, maternidade, velhice, morte, ruptura familiar), riscos sociais (crime, violência doméstica, terrorismo, gangues, exclusão social), econômicos (choques de mercado, riscos financeiros), riscos ambientais (poluição, desmatamento, desastre nuclear), riscos políticos (discriminação, golpes de estado, revoltas), tal como sistematizado pela unidade de proteção social do Banco Mundial”.

remuneradas, mesmo que de forma autônoma e ou ilegal, para complementar a renda familiar, podendo até mesmo abandonar a vida escolar, por decorrência disso, o que os coloca em diferentes situações de vulnerabilidade ou risco social. Dessa forma, acabam por assumir papéis e responsabilidades de pessoas adultas, sem nem ter passado pela fase da adolescência, do ponto de vista biológico, mediante o alcance da maturidade física e sexual. Enquanto há pessoas que podem começar a trabalhar e assumir outras características da vida adulta apenas após ter passado pelo período da adolescência (BOCK *et al.*, 2001), muitos adolescentes são determinados a assumir obrigações da fase adulta precocemente, e o fazem, na sua maioria, de forma desprotegida. São expostos a outros riscos associados à prática laboral, sobretudo, quando esta se dá no âmbito da clandestinidade.

No que tange a questão da família e sua relação com o desenvolvimento da adolescência e do adolescente, propriamente dito, pode-se exprimir que os estímulos dados pelos pais ou por outras referências familiares vão interferir diretamente no desenvolvimento das crianças e adolescentes. A família é o primeiro grupo em que a criança forma relações, portanto é o principal meio que vai influenciar seus comportamentos. Hoje família não diz respeito apenas às pessoas ligadas por laços sanguíneos, formada por homem (pai), mulher (mãe) e filhos. O grupo familiar é aquele em que os membros tem o dever de trabalhar para o seu bom desenvolvimento, em que cada um deve sentir confiança, proteção e cuidar das suas relações, nesse sentido, atuando por uma mesma finalidade – o bem-estar do grupo. Dessa maneira, uma família pode ser formada entre amigos, colegas de apartamento, pais e filhos consanguíneos, adotivos ou de outros relacionamentos (SIMIONATO; OLIVEIRA, 2003).

Refletindo sobre os comportamentos de quando ainda infantes e, posteriormente, na adolescência e na idade adulta, é possível dizer que o indivíduo traz uma carga de resultados que se explicam por diversos elementos que caracterizam a sua interação com a família. A relação entre família e criança/adolescente pode ser punitiva ou reforçadora, tomando como referência a teoria de Skinner (2003) para reforço e punição descrita anteriormente. Isso dependerá das práticas exercidas. Ao refletir sobre a definição de família, pode-se dizer que a

[...] família pode ser descrita como sendo um processo no qual ocorre o desenvolvimento psicológico do indivíduo, de um estado de fusão/indiferenciação para um estado de separação/individualização cada vez maior. **Este ciclo é determinado não apenas por estímulos biológicos e pela interação psicológica, mas também por processos interativos no interior do sistema familiar** (BAPTISTA *et al.*, 2001, p. 5, grifo nosso).

Ao ensinar comportamentos para as crianças, de forma intencional ou não, os pais estão direcionando a criança em como responder, agir, às situações que ocorrem em seu dia a dia. Dependendo das relações estabelecidas entre o que foi aprendido, com a situação e com o repertório de ações que o sujeito tem, as respostas das crianças e adolescentes serão positivas ou negativas (BATISTA, 2013). Quando negativas, normalmente são comportamentos contrários aos esperados para aquele indivíduo, naquela idade e na sociedade em qual está inserido. Segundo Batista (2013) é extremamente importante que a família trabalhe controlando duas variáveis: a *responsividade*, que diz respeito ao apoio, ajuda, possibilidade de desenvolver autonomia e capacidade de perceber e se adequar as necessidades do sujeito, e; a *exigência*, que são os limites e regras pré-estabelecidos, que precisam ser respeitados, e que também devem ter sentido e se basear nas situações que ocorrem e não apenas no humor de quem aplica a regra. (BATISTA, 2013). Também, a família é o principal meio para a propagação cultural de comportamentos em uma pessoa. O aprendizado e relações sócio-históricas do sujeito na família, e em outros grupos, farão com que ele propague uma cultura, uma forma de pensar e agir diante das diversas situações e lugares.

Assim, um fator de risco social é a violência intrafamiliar que pode ocorrer de várias formas. Os adultos podem não atender as necessidades da criança ou do adolescente; não dão apoio, punem de forma excessiva, não encorajam a autonomia, ao mesmo tempo que fazem por ele as atividades que seriam importantes desenvolver por si, não acompanham as atividades dos membros da família e podem, ainda, se utilizar de métodos punitivos e agressivos de forma física ou psicológica para criar as crianças (BATISTA, 2013).

Sales (2007) afirma que uma das principais manifestações de poder, hoje e sempre, é a violência. Ela perpassa pelas múltiplas portas e prismas da sociedade brasileira e se mostra como poder, organização das relações sociais, “[...] exploração, opressão e dominação, mas não é somente força pura, é também ideologia e sutileza” (SALES, 2007, p. 59). Ainda segundo Sales (2007), a violência

é produzida por todos os níveis sociais; porém, aos olhos da estrutura elitista, é reduzida apenas às esferas pobres, em que agem os “maus elementos”, os marginais, os cidadãos perigosos. Isso pode ser percebido ao trazer a discussão do fator social e da cultura para a análise do ato infracional, pois já está enraizado no comportamento social o direcionamento da violência e punição para aqueles que estão fragilizados no contexto social e cultural de hoje no Brasil.

A violência, a falta de cidadania e a garantia de direitos precária se traduzem em personificação e simbolização de papéis, territórios e ideologias. Isso quer dizer que a violência assumirá forma na pessoa que a explora ou recebe a atribuição de vilão. O estigma passa a fazer parte da vida do sujeito e, com ele, o seu território. Sales (2007) pontua que, no cenário apresentado até agora, a favela se torna um “território-símbolo da contravenção”. E, a simbolização não cai apenas sobre o território, mas também sobre os sujeitos que fazem parte dele, assim como sobre as instituições de privação ou restrição de liberdade e os adolescentes em conflito com a lei, que formam o grupo de usuários do sistema socioeducativo.

Gallo e Williams (2005) ainda destacam que a pobreza é um agravante e pode prejudicar o desenvolvimento humano. Como tal, se apresenta como um agravante para a fase da adolescência e para a realidade dos adolescentes. Este destaque não tem a intenção, nos autores, de criminalizar a pobreza e sim de reforçar o que já é sabido sobre o impacto das condições de privação de recursos materiais que afetam as camadas menos favorecidas e daqueles fatores que reforçam a manutenção destas em tal patamar. Ainda segundo Gallo e Williams (2005), esse fator (a pobreza) por si só pode não determinar um futuro ato infracional, mas somado aos demais fatores já descritos, e outros como políticas públicas frágeis, presença de um Estado coercitivo, violência intrafamiliar, criação inconsistente¹³ e educação precária, podem influenciar o cometimento de ato infracional por um adolescente, na medida em que se configure uma expressão das múltiplas violações por ele sofridas ao longo da vida.

Na discussão da presença do Estado e de políticas públicas frágeis, Sales (2007, p. 97) apresenta:

¹³ Que é identificado pela falta de reforço (SKINNER, 2003) dos comportamentos adequados, manutenção de comportamentos inadequados, falta de responsividade (BATISTA, 2013) e interação hostilizada entre os membros.

Há uma construção social que regula política e culturalmente os indivíduos, mesmo quando parece estar em crise e no centro das polêmicas filosóficas, qual seja: a esfera pública. Desde os gregos, ela reúne os cidadãos, instaura disposições e é também berço de mudanças e de revoluções. Na sociedade moderna, dela fazem parte todos os indivíduos e suas expressões coletivas, mesmo sem o saberem e se darem conta. A esfera pública, é, pois, por excelência, o lugar do encontro com o outro.

Ainda para Sales (2007), no cenário de desigualdade e invisibilidade dos sujeitos violentos, participantes de grupos minoritários, pobres, marginalizados, discriminados e pertencentes a um território específico, se tornar visível não quer dizer ultrapassar esses moldes, mudar de classe e ser parte da hegemonia. Mas quer dizer assumir um caráter contra-hegemônico, gerar conflitos, “[...] problematizar relações assimétricas e reivindicar um novo estatuto de visibilidade para grupos e sujeitos na esfera das representações” (SALES, 2007, p. 105). Dessa forma, se faz ambivalente em um jogo de relações de poder. Sales (2007) apresenta a pontuação de Arendt (1989), de que a visibilidade é expressão de uma cidadania ativa. Essa visibilidade pode ser vista através dos comportamentos dos adolescentes. O ato infracional não é apenas uma contravenção penal, mas é uma busca por visibilidade de quem está à margem da sociedade, invisível. É através do ato infracional que o Estado passa a olhar para o adolescente, que tem voltado para si a atenção da esfera pública e privada.

Segundo Sales (2007) a violência nem sempre é ruim, pode ser legal ou ilegal e também pode ser algo positivo. A violência não é negativa quando apresenta uma organização e luta por direitos ou cidadania, questiona o poder ou traz visibilidade para aqueles que não estavam sendo vistos. Essa violência pode assumir um confronto e ir até o fim para se alcançar o objetivo. Porém, muitas vezes, é atribuída como violência ilegal àqueles que são marginalizados, pobres e questionam o poder. Pessoas podem assumir papel político e decisório nas situações que envolvem direta ou indiretamente toda a sociedade, atuando de forma positiva, como por exemplo as ocupações das escolas pelos alunos secundaristas no ano de 2015 (PIOLLI, 2016). Práticas como essas são vistas como um ataque à autoridade e controle da esfera privada pela pública e são, via de regra, criminalizadas pelo Estado. Se torna uma ação contra-hegemônica e passa a ser vista como negativa pela classe dominante e, então, os sujeitos passam a ser vistos como aqueles marginalizados e violentos. No caso do adolescente, passa a ser considerado em

conflito com a lei, alcançando visibilidade e reconhecimento públicos pela metáfora da violência.

A partir do que aponta Baratta (2013), pode-se pensar os aspectos apontados nos parágrafos anteriores como exemplos de como a escala social e econômica passa a ser um dos principais pontos de seleção para o direito penal. Assim como o trabalho e suas características que influenciam o modo de viver do homem moderno em uma sociedade capitalista e que preza pela manutenção da hegemonia dos aparatos coercitivos e elitistas. A estratificação social, a desigualdade na divisão do trabalho e das riquezas, somado de forma concomitante com a presença, muitas vezes, inadequada do Estado, transforma as oportunidades em chances sociais distintas entre si. Por sua vez, a aplicação penal passa a ter direção determinada, àquela em que o extrato social mais baixo é visto como o marginalizado. (BARATTA, 2013).

Seguindo com a crítica, Baratta (2013) também afirma que o controle por parte do Estado e o direcionamento massivo de sanções à uma parcela específica da população não são os únicos meios pelos quais ocorre controle. A educação também passa a ser ferramenta de coerção e marginalização, ao menos indiretamente. Com a mobilidade social dificultada, a transversalização da educação também é afetada, o que garante uma precariedade no acesso para a parcela pobre da população. A verticalização social é refletida em uma verticalização educacional (BARATTA, 2013). O QI, ainda segundo o mesmo autor, usado para avaliar o nível de inteligência/cognição dos sujeitos, se concentra em uma medição que exclui a verticalização social e educacional. Esse método excludente de variáveis não faz um olhar dos diferentes níveis que envolvem e contemplam o sujeito, o que colabora para a estigmatização e marginalização daqueles que sofrem com esses aspectos. Assim, o Estado se torna criador de desigualdade, marginalização e estigma daqueles que passam ou passarão pelo sistema socioeducativo.

Sales (2007) também traz a discussão do aparecimento através do ser, do ter e da moda. Mas esse aparecer, muitas vezes, diz respeito ao processo de passar pelo caminho dominado pelas elites, de tentar se colocar em um lugar em que não é possível ser visto, mesmo com a tentativa de aparecer. O aparecimento através da moda entra em um campo mais social do que econômico (LIPOVETSKY, 1989 apud SALES, 2007). Perpassa pela identidade pessoal, individual, até a busca por um grupo, o pertencimento a algo maior e que ajudará com o objetivo de ser visto, de

aparecer em um processo de aparecimento. Em que as diferentes camadas de uma sociedade, tem seu jeito específico de se vestir ou se comportar e a mudança, para alcançar o pertencimento, mostra uma “*estetização acrescida das aparências*” (SALES, 2007, p. 125). Olhando para o sistema socioeducativo brasileiro em que, entre os principais atos infracionais, estão o roubo, furto e tráfico (BRASIL, 2018b), atos que revertem em lucratividade financeira, pode-se pensar no adolescente se colocar em um lugar para ser visto. Isso através do aparecimento alcançado como resultado do ato infracional. A conquista do objeto para um pertencimento social pode ser alcançada por aquele indivíduo apenas através da lucratividade ilegal, o que pode refletir nos atos infracionais citados.

Sales (2007) compara os principais problemas que atingem as crianças, adolescentes e seus familiares como um iceberg. Ao fazer essa comparação, a autora coloca a violência, a marginalização, mortalidade, exploração, conflito com a lei, saúde e educação precárias, entre outros, como o que se vê. Mas que, ainda, tem algo que não é percebido pela opinião pública, daqueles que não sofrem como “milhões de cidadãos privados do acesso a bens de consumo e da distribuição de riquezas” (SALES, 2007, p. 89). Esse lado invisível do iceberg perpassa pela questão social, cidadania, política e cultura que acompanha o sujeito e a sociedade ao longo dos séculos. A compreensão do fator social, portanto, perpassa por essas diferentes dimensões que constituem a vida dos sujeitos.

Indo ao encontro do conceito de iceberg apontado por Sales (2007), Carvalho e Taques (2014) apresentam em seu artigo aspectos que são incentivadores do crime, do ato infracional, da violência e da permanência na ilegalidade, que podem contribuir para a compreensão do cometimento de atos infracionais na adolescência, considerando o fator social, conforme compreendido aqui. A partir da pesquisa dos autores, percebe-se que não é possível falar da criminalidade como consequência apenas da falta de renda. Ao passo que se tem dados mostrando aumento do número de crimes e uma ascensão de programas de transferência de renda, o que se tira dos resultados é que a criminalidade não tem apenas um único foco como causa, mas é resultado de múltiplos fatores. O que se viu é que o crime está intimamente ligado aos fatores sociais, mas não se explica tendo tais fatores exclusivamente como causa. A má distribuição de renda, a escolarização precária, a desproteção dos sujeitos no contexto familiar e a inserção em relações sociais violentas, são exemplos de determinações sociais que impactam nas diferentes

fases da vida dos sujeitos e na adolescência têm impacto no modo como os adolescentes buscam meios para a satisfação de suas necessidades, enquanto seres sociais, inseridos numa totalidade. Segurança pública, políticas públicas, o peso do efeito positivo ou negativo entre trabalho lícito e crime, educação, renda, lazer, são todos aspectos que fazem parte da rede de possíveis incentivadores para o cometimento de um crime ou um ato infracional. (CARVALHO; TAQUES, 2014), mas não explicam, isoladamente, a sua prática. Há que se considerar os múltiplos fatores que conformam a atitude contraventora. Na adolescência essa consideração é imprescindível para uma compreensão mais ampla e global do ato e do sujeito que o protagoniza, no meio social.

Assim, necessário é conhecer o perfil do adolescente em conflito com a lei no Brasil, a partir de diversas variáveis para que se possa uma maior aproximação desta realidade, ainda bastante mistificada na sociedade contemporânea e no Brasil, em especial.

1.2 DADOS SOBRE OS ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI NO BRASIL

Em 2009 a Secretaria Especial dos Direitos Humanos divulgou o “Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei” (BRASIL, 2009). O levantamento mostra que havia, no respectivo ano, 17.856 adolescentes em conflito com a lei no país, sendo que desses, 16.940 estavam cumprindo medidas privativas de liberdade¹⁴. Ainda, dos jovens nessas condições, 11.901 estavam respondendo à medida de internação. Enquanto no ano de 1996 o número de adolescentes em medidas de privação de liberdade era de 4.245, subindo gradativamente até o ano do levantamento, com a [...] **taxa nacional de crescimento da internação inferior a 1%** entre o período de 2008 a 2009 [...]” (BRASIL, 2009, p. 4, grifo do autor). E, ainda, se tratando do sexo dos adolescentes, 96% eram do sexo masculino e 4% eram do sexo feminino (BRASIL, 2009).

Importante destacar que o levantamento do ano de 2009

[...] apontou irregularidades relacionadas a graves violações de direitos, como ameaça à integridade física de adolescentes, violência psicológica, maus tratos e tortura, passando por situações de insalubridade, negligência

¹⁴ O respectivo estudo considerou medidas privativas de liberdade a semiliberdade, a internação provisória e a internação.

em questões relacionadas à saúde e o comprometimento dos direitos processuais (permanência em internação provisória por até 45 dias, ausência de Defensorias Públicas e de Núcleos Especializados da Infância e Juventude, etc.) de acesso à justiça dos adolescentes privados de liberdade (BRASIL, 2009, p. 9).

Reflete-se sobre a importância desse levantamento, no qual foram desveladas uma série de irregularidades como um passo de especial relevância para se discutir e planejar modificações no atendimento socioeducativo de adolescente em conflito com a lei no país, o que culminou, entre outras questões, com a Lei do SINASE no ano de 2012.

Em 2011 foi publicado o Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei referente ao ano de 2010. Neste, com o fim de melhorar e investir nas medidas de privação de liberdade, verificou-se que “[...] foram investidos 198 milhões, em 80 obras, criando 2 mil novas vagas buscando a adequação dos espaços aos parâmetros do SINASE, parte deles ainda em execução” (BRASIL, 2011, p. 5). É importante destacar que os investimentos não foram apenas nas estruturas e número de vagas em centros de socioeducação, mas também em outros aspectos necessários, com maior apoio e investimento na assistência social, fortalecimento da rede, financiamento da qualidade de ação e busca pela diminuição da violação dos direitos humanos, para o bom desenvolvimento das medidas socioeducativas e do adolescente que é alvo de sua aplicação. (BRASIL, 2011).

De 2009 para 2010, houve um aumento de 4,50% no número de adolescentes cumprindo medidas de privação e restrição de liberdade. Essa porcentagem corresponde à 763 jovens de ambos os sexos (BRASIL, 2011). Porém, a taxa de aumento dessa porcentagem vinha caindo desde 2007; e de 2009 para 2010, essa taxa caiu 1,18%. Em novembro de 2010 haviam 12.041 adolescentes em internamento. A porcentagem de adolescentes do sexo masculino era de 94,94% e de adolescentes do sexo feminino era de 5,06%.

O Levantamento sobre o ano de 2010 ainda apresentava irregularidades nos estabelecimentos socioeducativos de privação de liberdade. Uma avaliação do Conselho Nacional de Justiça, que visitou as unidades do país, verificou a necessidade de fechar 18 (dezoito) unidades de privação de liberdade e, ainda, que havia adolescentes em sistemas prisionais ou delegacias, situações essas que não são permitidas (BRASIL, 2011). Isso ainda colabora para a depreciação dos Projetos

de Lei do Senado (PLS) que pretendem aumentar o tempo de internamento, visto que maior tempo de privação exigiria maiores investimentos e atenções nos locais de cumprimento. Pode-se pensar que haveria falta de eficiência do que se propõe nos projetos, não apenas por caminhar contra o que se fez até então e ao como é visto o adolescente em suas multiplicidades de fatores, mas também porque se faz em uma realidade que se mostra precária e sem perspectiva de melhoria, dado os cortes orçamentários e não previsão de aumento de recursos para as políticas sociais nos próximos anos no país.

No ano de 2012 foi publicado o Levantamento Nacional 2011, intitulado como “Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei” (BRASIL, 2012b). Em 2011 houve um aumento de 10,69% no número de restrições e privações de liberdade comparado com o ano de 2010. Desses, se tratando da internação o aumento foi de 10,97%, que corresponde a 1.321 privações de liberdade a mais. Esse aumento foi significativo e contrário à diminuição da taxa de aumento dos anos anteriores (BRASIL, 2012b).

No ano de 2012 foi aprovada no Congresso Nacional a Lei 12.594/2012, a Lei do SINASE (BRASIL, 2014). Essa aprovação é um marco social e político, fruto dos esforços de diversas esferas das políticas públicas e de sujeitos comprometidos com a socioeducação: Como, por exemplo, as políticas de assistência social, saúde, proteção e movimentos civis, presentes nas esferas federal, estaduais e municipais (BRASIL, 2014). Este processo implica em diversas determinações, como algumas já citadas anteriormente neste trabalho.

Segundo o “Levantamento anual dos/as adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa - 2012” (BRASIL, 2014), houve uma diminuição na porcentagem de adolescentes sobre restrição e privação de liberdade. Esse fato mostra que o número de jovens nessas medidas caiu 1,7% se comparado com o ano anterior. Note-se que esse resultado pode ter sido reflexo das implementações realizadas após o SINASE.

Foi uma surpresa encontrar no “Levantamento anual SINASE 2013” (2015) o dado de que, após um decréscimo no ano anterior, houve um aumento de 12% no número de adolescentes em medidas de restrição e privação de liberdade no Brasil. Isso corresponde, referente ao internamento, que em 2012 existiam 13.674 jovens privados de liberdade e em 2013 o número subiu para 15.221, o que significou um aumento percentual de 11,31% de um ano para o outro.

No “Levantamento anual SINASE 2014” (BRASIL, 2017) é apontado que no país existem 24.042.852 adolescentes, em uma população total de 202.768.562 pessoas. E que, desse número de adolescentes, 0,1% são representados pela medida de privação e restrição de liberdade.

A variação de adolescentes na medida socioeducativa de restrição e privação de liberdade, entre 2008 e 2014, mostrou um aumento de 6%, no país. Porém, também evidencia um decréscimo comparando o ano de 2014 com o ano de 2013 na semiliberdade: Antes haviam 2.272 jovens e o número caiu para 2.173. Enquanto na internação, houve um aumento: de 15.221 adolescentes, foi para 16.902. Isso pode ser um indicador revelador de que os atos infracionais com uso de violência e grave ameaça a pessoa aumentaram no país, ou ainda que menos adolescentes conseguiram liberação da medida de internação no período e ou ainda uma postura mais restritiva por parte dos juizados, que passam a internar mais, em detrimento de outras medidas. E ainda, o levantamento referente a 2014 mostra que, entre os indivíduos que cumprem medidas de restrição ou privação de liberdade, 95% são homens e os outros 5% são mulheres (BRASIL, 2017). Note-se que a demanda por atendimento socioeducativo, a nível nacional, é eminentemente composta por adolescentes do sexo masculino.

Em 2018 foram publicados os últimos levantamentos referentes aos anos de 2015 e 2016 (BRASIL, 2018a; BRASIL, 2018b), respectivamente. O levantamento tocante ao ano de 2016 mostra que no Brasil existem 26.450 adolescentes e jovens (dos 18 aos 21 anos de idade) atendidos pela política de socioeducação. Desses, 70% (18.567) estão em medida de internação e 8% (2.178) em medida de restrição de liberdade.

Dado importante para esta pesquisa é o fato de que, na restrição e privação de liberdade, “de 2013 a 2016 nota-se queda sucessiva de 6,3%, 6,0% e -1,1%, sempre em relação ao ano anterior” (BRASIL, 2018b, p. 9). Porém, de acordo com o respectivo levantamento, houve de fato queda no número de adolescentes na internação provisória e na semiliberdade. Enquanto os números referentes a internação permanecem crescentes.

Dos adolescentes atendidos pelo sistema socioeducativo, tem-se que

[...] 47% (12.960) do total de atos infracionais em 2016 foram classificados como análogo a roubo (acrescido de 1% de tentativa de roubo), e 22% (6.254) foram registrados como análogo ao tráfico de drogas. O ato

infracional análogo ao homicídio foi registrado em 10% (2.730) do total de atos praticados, acrescido de 3% de tentativa de homicídio (BRASIL, 2018b, p. 15).

E o total dos adolescentes em privação ou restrição de liberdade no país, 96% (25.360) são do sexo masculino e 4% (1.090) do sexo feminino (BRASIL, 2018b).

Esses número correspondem a uma população total no Brasil de 9.684,053 adolescentes, segundo estatísticas do IBGE referente ao ano de 2010 (BRASIL, 2010). Todos eles encontram-se inscritos nas fases de desenvolvimento humano, e, portanto, que compreende aspectos do processo de 'adolescer' inerentes a todos os fatores atrelados à adolescência, conforme constam anteriormente neste capítulo. O sistema socioeducativo atende, na privação e restrição de liberdade, uma parcela de 0,27% do total de adolescentes brasileiros. Para compreendê-los e oferecer uma política pública com medidas adequadas, é necessário saber quem são, de onde vem, sua escolaridade e entende-los dentro de um contexto de desenvolvimento que os fazem ser quem são.

No Brasil, o índice percentual de aplicação de privativas e restritivas de liberdade (medida de internação e semiliberdade), em relação a natureza dos atos infracionais mais cometidos pelos adolescentes brasileiros, o roubo representa 47%, seguido pelo tráfico de drogas em 22% e pelo homicídio, em 10%. Os outros 18% representam cometimentos de furto (3%), tentativas de homicídio (3%), tentativa de roubo (1%), latrocínio e porte de arma de fogo, 2% cada, receptação, lesão corporal, estupro, ameaça de morte, em 1% cada; e outros não especificados (4%). (Brasil, 2018b). Nota-se diante do perfil infracional apresentado que o maior percentual de atos infracionais cometidos no Brasil, em 2016, foi de natureza patrimonial. Majoritariamente os adolescentes restritos ou privados de liberdade no país são advindos de “[...] famílias pobres e sem muita expectativa de futuro” (BRASIL, 2012, p. 23).

O último levantamento (Brasil, 2018b), referente ao ano de 2016, mostra que no Brasil existem 26.450 adolescentes e jovens (dos 18 aos 21 anos de idade) atendidos pela política de socioeducação. Desses: 20.745 estão em cumprimento de internação e restrição de liberdade; 25.360 (96%) adolescentes do sexo masculino e 1.090 (4%) do sexo feminino; 59,08% de cor preta/parda, 22,49% branca, 16,54% sem informação, 0,98% indígena e 0,91% amarela. (Brasil, 2018b).

Diante do exposto, este capítulo procurou oferecer um entendimento amplo da adolescência, foi possível analisar como cada fator (biológico, psicológico, cultural e social) interfere no desenvolvimento do adolescente, enquanto sujeito em desenvolvimento. Ficou evidente que a adolescência e o processo de se tornar um adolescente, não é algo fácil e simples. Ao se falar do adolescente, sobretudo aquele que cometeu ato infracional, é preciso dar atenção a uma série de questões que perpassam por sua vida e pelo cometimento do ato. Importante retomar que se deve fugir da ideia simplista de que o ato infracional ocorre por um único motivo ou que o adolescente se comporta de uma maneira ou de outra, por razões às quais as decisões são tomadas de forma enrijecida. Mas deve-se atentar que o conjunto de fatores que compõem a vida em sociedade formam o sujeito e são, em alguma instância, fatores determinantes para o cometimento de atos infracionais.

CAPÍTULO 2

A POLÍTICA PÚBLICA DE SOCIOEDUCAÇÃO NO BRASIL: IMPLEMENTOS DA JUSTIÇA RESTAURATIVA À LUZ DO SINASE

Este capítulo tem por objetivo apresentar a Justiça Restaurativa, destacando seu papel, finalidade e implementação na política pública de socioeducação no Brasil, à luz do SINASE. Mostra-se as diferenças e semelhanças entre a JR e a Justiça Retributiva, a priorização dada pelo SINASE e sua aplicabilidade.

Importante para a compreensão da JR no SINASE, é entender a política pública de socioeducação, bem como seus reflexos nas medidas de privação e restrição de liberdade do município de Ponta Grossa – PR. E ainda, as principais expressões contemporâneas dessa política pública.

No capítulo anterior discorreu-se sobre alguns dos principais fatores que envolvem o adolescente e a adolescência, desde os fatores biológicos até os sociais, passando pelos psicológicos e culturais. Demonstrou-se que a adolescência pode ser vista de diferentes ângulos e perspectivas, até mesmo por diferentes teorias e autores e que tais visões, ângulos, teorias e ou perspectivas são explicações historicamente construídas pelos sujeitos, na sua relação com o meio e carregadas de elementos que resultam em entendimentos parciais e particulares sobre o fenômeno, em questão.

Tratando-se de uma fase específica da vida dos sujeitos que se encontram em condição peculiar de desenvolvimento, a adolescência, tal como a infância, requer tratamento por norma jurídica especial, seja no que tange à sua proteção, seja em relação ao tratamento estatal a ser dado nos casos em que tais grupos se envolvem no cometimento de atos infracionais.

Segundo Reale (2010, p. 61), deve-se

[...] entender por norma jurídica bem mais que uma simples proposição lógica de natureza ideal: é antes uma realidade cultural e não mero instrumento técnico de medida no plano ético da conduta, pois nela e através dela se compõem conflitos de interesses, e se integram renovadas tensões fáticoaxiológicas, segundo razões de oportunidade e prudência (normativismo jurídico concreto ou integrante).

Assim, a norma jurídica é tida como especial, por que deve considerar as peculiaridades da população a que se destina, em seus aspectos culturais, para

além da sua utilidade moral e ética, em termos da regulação ética e moral da sociedade. No que tange ao adolescente e, conseqüentemente ao adolescente em conflito com a lei, a norma jurídica especial deve considerar os múltiplos fatores que determinam a compreensão da adolescência como uma das fases do desenvolvimento humano, conforme visto nos itens anteriores do presente capítulo.

Conforme visto, a adolescência pode ser considerada como um fenômeno natural, quando vista a partir de um olhar biológico, ou ainda entendida através da cultura, noção pertencente a um grupo social e com características individuais estudadas e compreendidas, de diferentes perspectivas, mas em um contexto social, politicamente organizado, passa a ser regulamentada pela norma jurídica. É pela normatização da vida social que se estabelece um padrão oficial de relações a serem seguidas universalmente pelos membros de determinado território regido por um Estado.

É dessa forma que o Estado responde à exigência de reger a vida social, que neste caso se trata das questões que permeiam a vida do adolescente. Necessário se faz pensar na relevância do conteúdo presente na lei especial de determinado Estado, quando esta se volta para uma matéria complexa e multifatorial como é a adolescência e seus desdobramentos para regulamentar o ato infracional, cometido nesta fase da vida. Necessário se faz incorporar, cada vez mais, no plano de leis de um Estado, uma compreensão que considere a totalidade do adolescente.

O entendimento totalizante da adolescência e do adolescente em conflito com a lei, em especial, é condição *sine qua non* para, tanto para a formulação da norma jurídica quanto para a formulação de políticas de ação que busquem atender às suas necessidades e delegar funções e deveres à sociedade e ao poder público, em suas diferentes esferas.

Há uma relação dialética entre sujeito e realidade, em que um se forma em relação recíproca e contraditória com o outro. O adolescente enquanto pertencente a uma sociedade, membro de uma nação, cresce com as possibilidades que lhe são dadas pela família, pela escola, associação de bairros, município, regiões e pelo Estado; ou seja, seu desenvolvimento é forjado, sob as determinações e condições materiais e concretas que são ofertadas no momento histórico no qual experimenta as diferentes fases da vida – neste caso a adolescência. Da mesma forma, a sua família e as demais instâncias legatárias de sua proteção – a sociedade e o Estado também são determinados pelas condições históricas de seu tempo. A economia, a

política e a cultura influenciam, diretamente, o curso da vida dos sujeitos, das instituições sociais e do Estado.

A sociedade, de modo geral, e a família e a escola, de modo mais imediato, impõem, como uma obrigação moral, os deveres e papéis que se espera de um adolescente em determinado contexto histórico e social. Desde a forma de se portar, estudar, falar, agir, o que é proibido ou permitido, enfim, tudo que envolve a vida do sujeito, na sua relação com o meio. Essa obrigação imposta de forma geral passa a ser o padrão esperado para o adolescente e acaba tirando dele a liberdade facultativa, a escolha, para muitas coisas e muitos de seus comportamentos (PROVESI, 1996). Quando um comportamento moral é regrado pela norma jurídica do Estado, este mesmo comportamento não só é esperado pela sociedade, como a instituição estatal empreende meios para que, se não cumprida a expectativa gerada em torno do comportamento desejado socialmente e institucionalmente pelo Estado, e este comportamento vier a violar um bem jurídico protegido pela lei, seja o indivíduo punido pelo ato cometido. Neste caso, o adolescente que violar a lei, enquanto membro de um Estado, é de tal forma alvo da atuação coercitiva estatal. Da mesma forma, ao se tratar de uma criança, mantém-se a intervenção estatal, porém sem caráter de coerção, mas com a finalidade de proteção do autor do ato, uma vez que se considera o ato uma expressão de uma situação de violência, neste caso afeta negativamente ao infante.

Assim, quando ocorre uma contradição ou uma transgressão do que seria regrado pela sociedade e regulamentado pela norma jurídica ao adolescente, ele se torna um sujeito que além de violar os códigos morais de determinados grupos sociais, fomentar conflitos e, ainda, se tornar na visão destes grupos, um sujeito tido como ‘malcriado ou marginal’, se torna um sujeito ‘em conflito com a lei’. Há uma convenção social em torno da adolescência, que surge antes de ser regulamentado por uma Lei, antes da norma jurídica assumir seu papel. Entretanto, o que está regulamentado pela norma jurídica alcança status *erga omnes*¹⁵. Como consequência, tem-se uma norma jurídica que rege e organiza formalmente os fatores que cercam os fenômenos a ela correlatos.

¹⁵ A norma ou decisão valerá para todos, não apenas para quem está em conflito (ACQUAVIVA, 2015).

No caso da norma jurídica voltada à população adolescente, esta atribui uma garantia formal de atenção estatal ao adolescente, considerando as particularidades da fase da adolescência, enquanto uma fase peculiar do desenvolvimento humano.

A norma jurídica especial voltada às crianças e adolescentes no Brasil é materializada no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA e, no caso, em particular dos adolescentes em conflito com a lei pelo ECA e pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE. Tais legislações atuam em conformidade com conjunto da normatividade jurídica nacional e, internacional, a depender da recepção do Estado brasileiro aos tratados internacionais de direitos humanos.

O conjunto das legislações que compõem o Direito da criança e do adolescente no Brasil contemporâneo, comporta além das normas de caráter coercitivos, que visam regular e sancionar a conduta comportamental tida como desviante, no caso dos adolescentes autores de atos infracionais, também normas de natureza programáticas¹⁶; que dependem da atuação do poder executivo para regulamentá-las e implementá-las através de atos político-administrativos que compõem as chamadas políticas públicas de ação.

Cabe ressaltar que, hodiernamente, no Brasil, à criança, tida como o sujeito de 0 a 12 anos incompletos, não se lhes imputa nenhuma medida coercitiva. À estas, se deve apenas a aplicação de medidas protetivas. Medidas de natureza coercitiva são aplicadas, conforme dispõe a legislação especial brasileira, somente aos adolescentes (12 anos a 18 anos incompletos). Além do tratamento coercitivo a que o adolescente estará sujeito em relação ao Estado se cometer um ato infracional, conforme a legislação, a ele, deve-se a ainda a aplicação das mesmas medidas protetivas cabíveis aos infantes, conforme dispõe a legislação vigente.

A proteção do adolescente e, conseqüentemente, do adolescente autor de ato infracional, é um dever da instituição estatal no Brasil, cujo direcionamento deve levar em conta quem é o adolescente, em suas particularidades e ainda considerar o fenômeno da adolescência, de modo global. Tais medidas de tratamento protetivos e coercitivas, envolvem a atuação da família, do Estado e da sociedade, levando-se em consideração o que diz a legislação especial, sobre a sua condição de sujeito em condição peculiar de desenvolvimento.

¹⁶ “A norma programática, como toda norma jurídica, é aplicação do código ao programa do direito, esse programa é a Constituição” (MORAES, 2009, p.84). Também não é uma Lei, mas um resultado do sistema político, é uma estrutura jurídica (MORAES, 2009).

O Estado, ao lado da família e da sociedade, tem seu papel/dever de conhecer essa fase de desenvolvimento e quais as necessidades do público que está identificado ali (BARBETTA *et al.*, 2010) para garantir a proteção integral às crianças e adolescentes que, no âmbito da família e da sociedade, prescindem de tal proteção. Além disso, o Estado deve atuar de forma preventiva, assegurando às famílias e à sociedade de modo geral, condições para o exercício de uma vida de plena cidadania. Destaca-se aqui o papel das políticas públicas de proteção à infância e à adolescência.

Contudo, nem sempre vigeu a Doutrina da Proteção Integral e o princípio de que criança e adolescente são prioridades absolutas, conforme visto anteriormente. Ao contrário, o Estado teve diferentes visões sobre o adolescente e sobre o sistema jurídico voltado para eles ao longo de sua história. Barbetta *et al.* (2010, p. 11) explica cada um deles. Primeiro o sistema jurídico brasileiro teve a fase do Direito Penal Indiferenciado, que foi válido até final do século XIX e início do século XX. Nessa etapa os “injustos” realizados por adolescente eram tratados pelo Direito Penal e sem distinção entre ações praticadas por adultos. Sofrendo sanções como as do adulto quando verificado o discernimento do adolescente. Na época, esse indivíduo era identificado como ‘menor’, termo pejorativo que deixou de ser utilizado, pois coloca o sujeito identificado como tal diferente do adolescente que não cometia atos infracionais. Posteriormente, o termo seria substituído por criança e adolescente no sistema judiciário, para desprover o indivíduo do termo preconceituoso e caracterizar a pessoa em sua específica fase do desenvolvimento. (VILLAS-BÔAS, 2012).

No início do século XX houve uma mudança na disciplina jurídico-penal, que passou a entender o dito ‘menor’ “como um *sintoma do irregular desenvolvimento da sua personalidade*” (VILLAS-BÔAS, 2012, p. 12, grifo do autor). Passando a ser identificada por etapa tutelar. Essa fase tem características fortes de causas biológicas para o crime. Pensando na possibilidade de se extinguir a possibilidade de um ato infracional, buscava-se corrigir a personalidade e tratar um mal para as esferas privadas. (VILLAS-BÔAS, 2012).

Sem ser um de seus objetivos, a etapa tutelar teve importante papel na evolução da garantia de direitos aos adolescentes, promovendo, também, o debate para as características e necessidades desse público. Em conjunto com a evolução das finalidades pedagógicas e dos direitos humanos, foi possível reconhecer os

aspectos e atenção necessários às crianças e adolescentes, que são mais do que a punição como aquela proferida ao adulto. (VILLAS-BÔAS, 2012).

Ainda, Villas-Bôas (2012) destaca a etapa que entra em vigor no final do XX e permanece até os dias de hoje: A fase da responsabilidade juvenil. Este modelo, conforme aponta o autor, mantém importantes avanços da etapa tutelar, mas aponta, especifica e caracteriza medidas que sejam mais adequadas e eficazes para o atendimento ao adolescente que cometer ato infracional, levando em consideração a sua fase do desenvolvimento e as necessidades intrínsecas a ela. Mas essa responsabilização, por mais que aparentemente seja protetiva e meio para garantir direitos, não deixa de ser punitiva, mantendo aspectos do poder coercitivo do Estado (VILLAS-BÔAS, 2012). Podendo-se pensar em uma punição disfarçada.

O Brasil acompanhou o cenário internacional e incorporou em sua última Constituição Federal (BRASIL, 1988) e no ECA (BRASIL, 1990) as prerrogativas e diretrizes dispostas nos tratados e regras internacionais da Organização das Nações Unidas (ONU).

Motivado, principalmente, pelo fim da segunda guerra mundial, a ONU lançou no dia 08 de dezembro de 1948 a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) (ONU, 2009). Essa declaração dispõe de 30 artigos que defendem a dignidade humana, abomina atrocidades contra o ser humano, defende o direito de usufruir da vida, da liberdade, segurança, educação, igualdade perante a lei, direito a propriedade, entre outros. Todas as disposições da DUDH representam uma grande quantidade de direitos que se buscam ao homem, e todos eles também dizem respeito a infância e juventude. De forma mais específica, e que será aprimorado em tratados futuros, tem-se os Art. XXV e XXVI, que falam diretamente dos direitos da criança e adolescente:

Artigo XXV

1. Todo ser humano tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar-lhe, e a sua família, saúde e bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, e direito à segurança em caso de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle.

2. A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio gozarão da mesma proteção social. (ONU, 2009, p. 13).

Artigo XXVI

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos. (ONU, 2009, p. 14).

Esses artigos asseguram, ainda que de forma breve e escassa, saúde, bem-estar, segurança, entre outros, para a família e para crianças nascidas dentro ou fora do casamento. E, também, instrução escolar e profissional acessível e obrigatória na fase primária (ONU, 2009). Esses itens foram importantes no sentido de dar o pontapé inicial para a discussão e implementação da proteção e garantias de direitos às crianças e adolescentes de forma internacional.

Em 1959 a Fundação das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) (UNICEF, 1959), lançou a Declaração Universal dos Direitos da Criança (DUDC). Nessa declaração são apresentados dez princípios que abrangem as necessidades da criança, divididos em: “Direito à Igualdade, sem distinção de raça, religião ou nacionalidade” (p. s/n); “Direito à especial proteção para o seu desenvolvimento físico, mental e social” (p. s/n); “Direito a um nome e uma nacionalidade” (p. s/n); “Direito à alimentação, moradia e assistência médica adequadas para a criança e a mãe” (p. s/n); “Direito à educação e cuidados especiais para a criança física ou mentalmente deficiente” (p. s/n); “Direito ao amor e à compreensão por parte dos pais e da sociedade” (p. s/n); “Direito à educação gratuita e ao lazer infantil” (p. s/n); “Direito a ser socorrido em primeiro lugar, em caso de catástrofes” (p. s/n); “Direito a ser protegido contra o abandono e a exploração no trabalho” (p. s/n), e; “Direito a crescer dentro de um espírito de solidariedade, compreensão, amizade e justiça entre os povos” (p. s/n).

Em 1985 foi realizado um tratado que serviu, também, de base para a futura construção do ECA. Esse tratado, chamado de Regras de Beijing (ONU, 1985), é dividido em seis partes com um total de 30 tópicos, além dos subtópicos, para administrar a justiça da infância e juventude. As seis partes que constam no documento estão divididas, respectivamente, em: “Primeira parte – Princípios gerais” (p. s/n); “Segunda parte – Investigação e processamento” (p. s/n); “Terceira parte –

Decisão judicial e medidas” (p. s/n); “Quarta parte – Tratamento em meio aberto” (p. s/n); “Quinta parte – Tratamento institucional” (p. s/n), e; “Sexta parte – Pesquisa, planejamento e formulação de políticas e avaliação” (p. s/n). As Regras de Beijing (ONU, 1985) apresentaram como os Estados deveriam lidar com os jovens delinquentes, visto que são reconhecidos como diferentes dos adultos e, por isso, precisam receber medidas também diferentes e adequadas para sua idade.

Além de reiterar o que já havia sido apresentado nos tratados anteriores, as Regras de Beijing expandem a proteção à infância e juventude. Elas procuram responder as necessidades do adolescente delinquente, visto que demanda de necessidades diferentes daqueles que estão em liberdade ou que são adultos, protegem os direitos fundamentais e busca garantias jurídicas, sociais e humanas, ao mesmo tempo em que procura responder as necessidades da sociedade. (ONU, 1985).

Mesmo com todas as diretrizes da ONU até a década de 90, ainda havia adolescentes sofrendo medidas iguais ou parecidas com as dos adultos, em intensidade e estrutura. Dessa forma, as Regras de Havana (ONU, 1990) tiveram o objetivo de pautar a necessidade de medidas que condizem com a idade e desenvolvimento do adolescente, a preocupação em realizar medidas diferentes das tomadas pelos adultos, período de intervenção mínimo, assistência necessária a esses jovens e garantia dos direitos humanos a todos. Também dispõe sobre as características físicas e estruturais, dos locais de privação de liberdade, da localização em que ocorrerá a privação e direito a escolarização e profissionalização do adolescente enquanto no cumprimento da medida e do uso e abuso de força contra eles, entre outras divididas em 87 parágrafos (ONU, 1990).

As Regras de Tóquio (CNJ, 2016) dispõe de oito partes em um total de vinte e três tópicos, mais seus subtópicos, apresentando princípios e regras para a elaboração e execução de medidas e atividades não privativas de liberdade. Isso em decorrência do grande número de adolescentes em privação de liberdade e pela falta de um resultado positivo do cumprimento em privação. Essas regras buscam maneiras menos danosas e agressivas do que a privação para trabalhar com o adolescente infrator. Esse tratado se mostra como um grande avanço positivo na cultura punitiva do país. A partir dele, como fruto de discussões anteriores sobre Direitos Humanos, foram colocadas no papel as disposições que buscam tratamentos mais adequados e compreendem a internação como uma medida que,

apesar dos esforços positivos, pode se tornar danosa e deve ser tomada como a última medida depois de todas as outras não terem sido adequadas para o adolescente. (CNJ, 2016).

No Brasil, os tratados internacionais, citados acima, têm um importante papel na história protetiva das crianças e adolescentes e ainda para os adolescentes autores de atos infracionais, pois foram inspiração para a constituição do Direito da Criança e do Adolescente à luz da Doutrina da Proteção Integral e foram recepcionados na legislação interna. Os tratados que merecem destaque e apontam uma nova forma de ver e trabalhar com o adolescente são: A DUDH, lançada no dia 08 de dezembro de 1948 pela ONU (ONU, 2009); DUDC, lançado em 1959 pela UNICEF (UNICEF, 1959); O tratado chamado de Regras de Beijing, lançado pela ONU (ONU, 1985); As Regras das Nações Unidas para Proteção de Jovens Privados de Liberdade, conhecido como Regras de Havana, (ONU, 1990), e; As Regras Mínimas Padrão das Nações Unidas para a Elaboração de Medidas não Privativas de Liberdade, conhecido como Regras de Tóquio, (CNJ, 2016), ambas datadas do ano de 1990.

A atenção dada à adolescência e ao adolescente, nas discussões e abordagens de diferentes autores, não foi a única coisa que mudou e se aperfeiçoou com o tempo. É possível notar o avanço da política pública de socioeducação. Foi imprescindível a participação internacional através dos tratados da ONU e UNICEF, que fomentaram a discussão e apresentaram diretrizes para proteção desse público. Esses tratados forçaram os países a se adequarem as concordâncias internacionais e buscarem meios cada vez mais significativos para proteção das crianças e adolescentes. A CF/1988 e, logo depois, o ECA são os principais marcos brasileiros desse avanço. Como bem destacou Villas-Bôas (2012), houve um caminho para a ruptura com o modelo anterior e que foi estruturado e sacralizado com o ECA. Diante do cenário internacional apresentado acima, nesta última etapa, o Brasil atribuiu na CF/1988 (BRASIL, 1988) conhecimento e descrições sobre a responsabilização e punição juvenil:

No plano interno, a Constituição Federal de 1988 consignou, em seu artigo 227, direitos como o pleno conhecimento do ato infracional imputado, a igualdade na relação processual, a ampla defesa e a atenção ao princípio da condição peculiar de pessoa em desenvolvimento (VILLAS-BÔAS, 2012, p. 14).

Na mesma medida, acompanhando o cenário brasileiro e a CF/1988, conforme visto anteriormente, é implementado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990). Villas-Bôas (2012) destaca que o ECA foi o divisor entre as medidas protetivas e as medidas socioeducativas. As medidas protetivas não têm o caráter punitivo, ao contrário da medida socioeducativa que incorpora a natureza repressiva e utiliza de princípios e garantias do Direito Penal.

O sistema jurídico para os adolescentes, indivíduos entre 12 anos completos e 18 anos incompletos, acaba por se caracterizar como um “*sistema penal paralelo*” (VILLAS-BÔAS, 2012, p. 14, grifo do autor). Ou seja, responsabiliza e sanciona uma ação punitiva, porém menos gravosa e adequada ao período de desenvolvimento do sujeito e suas capacidades. (VILLAS-BÔAS, 2012).

O ECA (BRASIL, 1990), entra em vigência no ano de 1990 e é a Lei que “[...] dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente” (ART. 1º). Em seu parágrafo único das disposições preliminares, diz que

Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. (BRASIL, 1990, ART. 3º, parágrafo único).

Com esse parágrafo, o ECA prevê, o completo e ideal desenvolvimento da criança e do adolescente nas diversas esferas da sua vida pessoal e em sociedade. Aponta ainda as obrigações da família, sociedade, município, órgão estadual e federal com a criança e o adolescente, bem como quem deve manter os programas executores e orçamentários. (BRASIL, 1990).

Diante do exposto, desde a CF/1988 (BRASIL, 1988) e, conseqüentemente, com a promulgação do ECA (BRASIL, 1990) e do SINASE (Brasil, 2012) passou-se a ter, no Brasil, um conjunto de normas jurídicas que objetiva a proteção integral da criança e do adolescente, que resulta das prerrogativas legais e da luta por direitos dessa parcela da população no país (SCHMIDT, 2007) e que configuram, contemporaneamente, o tratamento oferecido ao adolescente autor de atos infracionais no Brasil. Este tratamento está organizado jurídico, político e administrativamente no que se denomina, hodiernamente, de política pública de socioeducação.

Sustentado pelas informações acima, evidencia-se a necessidade de buscar novas formas de tratar a ofensa. O que inclui o ato infracional e os conflitos anteriores à medida ou que surgiram dela. Assim, a JR é um dos instrumentos utilizados no sistema socioeducativo na tentativa de resolver conflitos. A partir da observação participante feita pelo pesquisador, importante etapa para se inserir e compreender o campo e o objeto de pesquisa, será apresentado aqui a caracterização da JR no município, especificamente na privação e restrição de liberdade e no CEJUSC, instituição que colabora na execução da medida socioeducativa e nas práticas restaurativas que ocorrem em Ponta Grossa. E, ainda, apresenta-se sobre a política de socioeducação; os debates atuais sobre o aumento do tempo da medida socioeducativa de internação, e; dados relevantes para a pesquisa no cenário brasileiro, paranaense e de Ponta Grossa.

Os principais autores para desenvolver esse capítulo são Villas-Bôas (2012); Pereira (2009); Zehr (2012), Wachtel *et. al* (2010) e Pranis (2010). E, ainda, importante para a compreensão e elaboração do capítulo, a Lei municipal nº 12.674, de 10/11/2016 (PONTA GROSSA, 2016) e o livro “Integração e competências no desempenho da atividade judiciária com usuários e dependentes de drogas” (BRASIL, 2015b).

Com este capítulo também fica evidenciado algumas possibilidades para a JR na execução das medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade no município de Ponta Grossa; apresenta ainda resultados ao entrelaçar os dados documentais e os coletados através da observação participante.

2.1 A POLÍTICA PÚBLICA DE SOCIOEDUCAÇÃO NO BRASIL E SUAS PRERROGATIVAS NO ECA E NO SINASE

A Política pública é “[...] ação pública, na qual, além do Estado, a sociedade se faz presente, ganhando representatividade, poder de decisão e condições de exercer o controle sobre a sua própria reprodução e sobre os atos e decisões do governo” (PEREIRA, 2008, p. 94). *A política pública é uma política de ação, que “[...] expressa, assim, a conversão de demandas e decisões privadas e estatais em decisões e ações públicas que afetam e comprometem a todos”* (PEREIRA, 2009, p. 174). Nesse sentido, a Política Social e Pública, estão envolvidas no planejamento e

execução do passo a passo voltado para a satisfação de necessidades comuns a população (PEREIRA, 2009).

Para Pereira (2008, p. 89), a política é uma “forma de regulação social”. É “[...] usado nas democracias ou nos Estados ampliados” (PEREIRA, 2008, p. 89). E a Política Social diz respeito a relação que o estado estabelece com sua população, nos mais diversos aspectos que os cercam (desenvolvimento, justiça, etc). A política social

[...] refere-se à *política de ação* que visa, mediante esforço organizado e pactuado, atender necessidades sociais cuja resolução ultrapassa a iniciativa privada, individual e espontânea, e requer deliberada decisão coletiva regida por princípios de justiça social que, por sua vez, devem ser amparadas por leis impessoais e objetivas, garantidoras de direitos. (PEREIRA, 2009, p. 171-172, grifo do autor).

A Política Social interfere nas relações sociais, seja para muda-las numa ou noutra perspectiva ou para conservá-las. Suas ações podem ser para toda a sociedade ou para um público específico de determinada comunidade (PEREIRA, 2009). Segundo Faleiros (2000, p. 59), a Política Social não é boa nem ruim, mas tem “[...] uma concepção instrumentalista e mecanicista que não tem em conta a realidade da exploração capitalista e da correlação de forças sociais”. Ela implementa saúde, prestação de serviços, educação, segurança, proteção e outros subsídios à população (FALEIROS, 2000). São, ainda, uma estratégia governamental do Estado, desde o século XIX, para intervir nas relações sociais (VIEIRA, 2009).

Offe e Ronge (1984) deflagram que são os interesses das classes dominantes aqueles traduzidos nos objetivos do Estado. A política, assume nessa relação de poder, características dinâmicas; e, a partir dos aspectos e interesses inscritos no Estado, estabelece as relações deste com a sociedade civil, direcionando seus rumos.

À luz do que dispõe Pereira (2009) e ainda considerando o que dispõem Offe e Ronge (1984) sobre o que é uma política pública e sua caracterização enquanto política de ação e, do quanto as políticas de Estado são determinadas por interesses privados, particulariza-se neste item da política pública de socioeducação, enquanto expressão histórico-concreta do que apresentam os autores.

A política pública de socioeducação, enquanto uma política de ação Estado, e em especial, uma política social, nos termos apresentados por Pereira (2009); Offe

(1984) e Faleiros (2000) constitui-se uma possibilidade para garantir a justiça, igualdade, transferência de renda e outros aspectos importantes para a população, neste caso a dos adolescentes autores de atos infracionais. Por outro lado, representa também a manutenção da reprodução das relações sociais aos moldes dominantes, o que significa atender às necessidades do capitalismo. As políticas sociais, portanto, “[...] são o resultado da luta de classes e ao mesmo tempo contribuem para a reprodução das classes sociais” (FALEIROS, 2000, p.46). Portanto, os sistemas (administrativos, legais, coercitivos (polícia)) que estabelecem relações entre autoridade estatal e sociedade civil, e compõem as ações desenvolvidas pelas políticas sociais “[...] penetram na sociedade e influenciam a formação de relações no interior desta” (PEREIRA, 2009, p. 148). Assim, as relações estabelecidas entre Estado e Sociedade no âmbito das políticas públicas (sociais) ou as ditas políticas de ação, são contraditórias. Ao mesmo tempo que expressam tensões, revelam sua complementariedade.

Nesse contexto de contradições, considerando a política pública como expressão da correlação de forças, ao se considerar o público de alcance da política de socioeducação no Brasil, interessante destacar que embora a referida política seja *erga omnes*, a maior parte dos adolescentes que recebem o tratamento socioeducativo no país, são advindos das camadas mais desfavorecidas da sociedade¹⁷ (BRASIL, 2012b), ou seja, aqueles que dependem do Estado, como instância de proteção e auxílio social, o que é sua obrigação a partir da vigência do contrato social, mas que se vê desfavorecida pela desigualdade de classe, que é ocultada pela suposta igualdade propagada pelo Estado. Uma lacuna fica evidenciada, nessa igualdade formal: desigualdade material. Essa desigualdade precisa ser suprida de alguma forma pelo Estado que é responsável pela segurança e bem-estar da coletividade.

O ECA, regulamentando os dispositivos constitucionais de proteção à criança e ao adolescente, dispõe de direitos e garantias sobre diversas esferas que envolvem as crianças e adolescentes: Saúde; Educação; Rede de apoio; Família; Trabalho; Lazer, e; Medidas a serem tomadas quando há descumprimento de Leis e, entre outras previsões, dispõe, em parte especial, sobre as medidas socioeducativas a serem aplicadas aos adolescentes em conflito com lei (BRASIL, 1990). A

¹⁷ Conforme exposto no levantamento anual sobre o Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei, a partir dos dados apresentados. (BRASIL, 2012b).

efetividade ou não das políticas públicas sociais que executam os respectivos direitos e garantias é que garantirão se as necessidades das crianças e adolescentes serão supridas, uma vez que a sociedade é desigual e depende, no atual contexto moderno da intervenção do Estado para equalizar as demandas sociais e econômicas, num patamar mínimo de cidadania.

Com o ECA, as crianças e adolescentes brasileiras passaram a ser consideradas pessoas em condição peculiar de desenvolvimento (BRASIL, 1990). Bem por isso, foi preciso estabelecer no país normas e políticas públicas especiais para esses adolescentes. Quanto ao tratamento oferecido ao adolescente em conflito com a lei, conforme o artigo 228 da Constituição Federal “São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial.” (BRASIL, 1988). Conforme visto anteriormente, é adolescente para o ECA aquele indivíduo que possui entre doze e dezoito anos incompletos.

No que concerne ao ato infracional, foco desta pesquisa, o ECA traz no Título III, sobre as práticas de ato infracional,

Art. 103. Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal. Art. 104. São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às medidas previstas nesta Lei. Parágrafo único. Para os efeitos desta Lei, deve ser considerada a idade do adolescente à data do fato. (BRASIL, 1990, p. s/n).

Ou seja, o adolescente é considerado inimputável por não ter o discernimento total de seus atos, como teria um adulto. O adolescente pode não medir suas consequências a médio ou longo prazo, fazendo com que sua relação com a realidade, com a punição e com o processo jurídico não sejam adequadas ao seu desenvolvimento e às suas relações com as outras pessoas, levando-se em conta que ainda está se desenvolvendo físico, psicológico e socialmente. (SERRO *et al.*, 2012).

Na sessão I do capítulo IV, o ECA apresenta as seis medidas socioeducativas possíveis de serem aplicadas ao adolescente que comete ato infracional, são elas: I – Advertência; II – Reparação de dano; III – Prestação de serviços à comunidade; IV – Liberdade assistida; V – Inserção em regime de semiliberdade; VI – Internação em estabelecimento educacional. (BRASIL, 1990).

Além da Constituição Federal e do ECA, o tratamento do adolescente do adolescente autor de atos infracionais no Brasil, passou a ser regulamentado pela

“Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012” (BRASIL, 2012a, s/n), Lei que institui o SINASE. Esta lei “[...] regulamenta a execução das medidas destinadas a adolescente que pratique ato infracional” (BRASIL, 2012a, p. s/n) e amplia os meios apresentados pelo ECA (BRASIL, 1990) para responsabilizar e socioeducar os adolescentes que apresentam comportamentos, tidos como desviantes, reconhecidos pela lei penal, como crime ou contravenção penal. O SINASE, em conformação com o ECA e com a Constituição Federal de 1988, expande as garantias e prescrições específicas sobre como deve se dar o tratamento do Estado em face do adolescente autor de ato infracional no Brasil, compondo as bases legais de sustentação da política pública de socioeducação enquanto uma política de ação responsável pela execução das medidas socioeducativas em todo o território nacional. O SINASE avançou ainda mais na discussão do atendimento socioeducativo e das medidas postuladas no ECA; passa a garantir direitos e regulamentar as medidas socioeducativas, as unidades de atendimento, os serviços e as equipes que trabalham diretamente com o adolescente.

Das medidas socioeducativas, conforme previstas no ECA, as que estão em discussão nesta pesquisa, são a privação e restrição de liberdade. Essas são a quinta e a sexta medidas socioeducativas dispostas no ECA, no capítulo IV.

Art. 112. Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas: I - advertência; II - obrigação de reparar o dano; III - prestação de serviços à comunidade; IV - liberdade assistida; **V - inserção em regime de semi-liberdade; VI - internação em estabelecimento educacional**; VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI (BRASIL, 1990, p. s/n, grifo nosso).

A medida aplicada ao adolescente deve levar em consideração suas capacidades físicas e psicológicas para o cumprimento da mesma, bem como a gravidade e as circunstâncias em que o ato infracional ocorreu, para que seja designada a medida mais adequada. Levando em conta o Art. 35 que busca o melhor e menos danoso meio para cumprimento da medida, procurando priorizar medidas restaurativas e autocompositivas (BRASIL, 1990). O que é de grande relevância ao considerar o adolescente em um processo formador de desenvolvimento, inserido em uma cultura, em uma sociedade, grupos e que é munido de carga biológica e psicológica. Além disso, o adolescente que necessite

de atendimento especializado, por doença ou deficiência mental, deverá recebê-lo (BRASIL, 1990).

A sessão VII, do capítulo IV, apresenta os aspectos da internação. É uma medida privativa de liberdade em unidade educacional, que colabore e respeite as condições de quem está em desenvolvimento, como apontado anteriormente neste capítulo. A cada seis meses a medida deverá ser reavaliada, de forma fundamentada, para verificar a necessidade de manter ou fazer a progressão de medida. (BRASIL, 1990).

Sempre deverá ser aplicada a medida mais adequada ao adolescente, sendo a internação a última medida a ser avaliada como possível.

Art. 122. A medida de internação só poderá ser aplicada quando: I - tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa; II - por reiteração no cometimento de outras infrações graves; III - por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta. (BRASIL, 1990, p. s/n).

O adolescente também deve ter seus direitos atendidos, acesso a atividades de ensino e recreação e, ainda, poder cultuar suas crenças e religião, se assim quiser. Poderá receber visitas e se comunicar com familiares e amigos, obedecendo as normas exigidas para tal situação. (BRASIL, 1990).

Destaca-se, o que pode ser considerado de maior valor para esta pesquisa, os seguintes parágrafos do Art. 121 da sessão VII:

[...] § 3º Em nenhuma hipótese o período máximo de internação excederá a três anos. § 4º Atingido o limite estabelecido no parágrafo anterior, o adolescente deverá ser liberado, colocado em regime de semi-liberdade ou de liberdade assistida. § 5º A liberação será compulsória aos vinte e um anos de idade. [...]. (BRASIL, 1990, p. s/n).

Dessa forma, o ECA (BRASIL, 1990) entende, a partir do período do desenvolvimento em que o adolescente está e das garantias e possibilidades da sociedade, da família e do poder judiciário, que o período máximo de internamento deve ser de até três anos. Devendo o Estado, após esse tempo, incluir o adolescente em outra medida que melhor colabore para o que as medidas socioeducativas e o ECA se propõem.

Ampliando as disposições do ECA e regulamentando “[...] a execução das medidas destinadas a adolescente que pratique ato infracional” (ART. 1º), entra em vigor a Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012, a Lei do SINASE (BRASIL, 2012a).

O SINASE é entendido como o conjunto de disposições, princípios, regras e critérios que abrangem as medidas socioeducativas e suas execuções, os direitos dos adolescentes, suas necessidades, seus deveres, proteção, disponibilidade orçamentária e órgãos responsáveis. Delega funções e obrigações a federação, estados e municípios. (BRASIL, 2012a).

As medidas socioeducativas prescritas no ECA, têm como objetivo, segundo o SINASE:

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, 2012a, ART. 1º, parágrafo 2º).

Para atender os objetivos propostos, as agências e sistemas responsáveis devem implementar, organizar, fazer manutenção e subsidiar os programas que executam as medidas. A privação de liberdade, sua criação, financiamento e outras disposições são responsabilidade dos estados, que devem elaborar um plano em conformidade com o ECA e o SINASE (BRASIL, 2012a).

A sessão III do capítulo IV especifica as condições para os programas de privação de liberdade, em que as equipes e o pessoal envolvido deve estar capacitado, sem antecedentes criminais e prática profissional anterior com adolescentes por no mínimo dois anos. Ainda, a estrutura da unidade deve ser compatível com o que o SINASE dispõe e deve ser suficiente para atender as necessidades e atividades inerentes à privação de liberdade. (BRASIL, 2012a).

O capítulo I do título II, “da execução das medidas socioeducativas” (BRASIL, 2012a, p. s/n), traz como disposições gerais o seguinte:

Art. 35. A execução das medidas socioeducativas reger-se-á pelos seguintes princípios: I - legalidade, não podendo o adolescente receber tratamento mais gravoso do que o conferido ao adulto; II - excepcionalidade da intervenção judicial e da imposição de medidas, favorecendo se meios de autocomposição de conflitos; III - prioridade a práticas ou medidas que sejam restaurativas e, sempre que possível, atendam às necessidades das

vítimas; IV - proporcionalidade em relação à ofensa cometida; V - brevidade da medida em resposta ao ato cometido, em especial o respeito ao que dispõe o art. 122 da Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente)¹⁸; VI - individualização, considerando-se a idade, capacidades e circunstâncias pessoais do adolescente; VII - mínima intervenção, restrita ao necessário para a realização dos objetivos da medida; VIII - 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 IX - fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários no processo socioeducativo. (BRASIL, 2012a, p. s/n, grifo do autor).

O SINASE ainda apresenta as disposições para atendimento integral a saúde do adolescente, os procedimentos em caso de saúde mental comprometida ou deficiência, para que a medida socioeducativa seja aplicada de forma que o adolescente possa cumprir sem prejuízos em sua condição. (BRASIL, 2012a). Aquele que tiver problemas com álcool ou outras drogas também deverá receber atendimento especializado e multiprofissional.

2.1.1 O ECA e o SINASE no contexto do sistema de garantias de direitos

As normas jurídicas, destacadas anteriormente, (o ECA e o SINASE), tem uma aplicação e consequência social e jurídica. Em ambos os aspectos se destaca a eficácia da norma. A sua aplicação gera efeitos jurídicos e previstos na norma, ao passo em que tem resultados que afetam a população e são considerados efetivos ou não (SARLET, 2003). Porém “[...] se a norma não dispõe de todos os requisitos para sua aplicação aos casos concretos, falta-lhe eficácia, não dispõe de aplicabilidade” (SARLET, 2003, p. 222), com isso pode ser pensado na política pública de socioeducação e nas exigências advindas da CF/88, do ECA e do SINASE.

A CF/88 em seu Art. 5º, parágrafo 1º garante que as normas que asseguram os direitos fundamentais sejam aplicadas de forma imediata e à todos (BRASIL, 1988; SARLET, 2003). Por esse motivo, ao se falar em garantias de direitos, que são fundamentais, deve-se tomar como partida a própria Constituição Federal e o que está apresentado em seu Art. 5º, parágrafo 1º, levando em consideração e compreendendo a necessidade do exposto. O artigo da CF/88, apresentado aqui,

¹⁸ Art. 122. A medida de internação só poderá ser aplicada quando:

I - tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa;
II - por reiteração no cometimento de outras infrações graves;
III - por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta.

assegura à população a garantia dos direitos, por meio da aplicabilidade e do acesso às normas (SARLET, 2003). Porém, mesmo com as normas que as garantem, pode haver uma omissão por parte do Estado por não apresentar as condições, materiais, pessoal, e demais meios, para que os direitos sejam de fato alcançados.

A garantia de direitos, antes de fazer parte da Constituição, é também empregado, garantido – ou ao menos deveria ser – pelos Direitos Humanos (BAPTISTA, 2012). As prerrogativas e declarações da ONU asseguram a garantia de direitos ao apresentar como os povos devem ser vistos e o que devem receber. Ainda segundo Baptista (2012), o processo, que foi universalizado pelas declarações dos direitos humanos, fomentou o Estado para que desenvolvesse meios, sistemas, para garantir direitos. Também pode ser visto como uma forma de segurança e justiça social, que exige do Estado e contrapõe o poder estatal, tendo um olhar voltado para o povo. Também é uma forma de ampliar direitos já existentes ou fazer com que o alcance da população seja facilitado. (BAPTISTA, 2012).

A garantia de direitos é responsabilidade de diferentes instituições, setores e serviços diretos e indiretos. Pensar e estruturar um sistema de garantia, busca tornar possível as ações integradas voltadas para um público específico. (BAPTISTA, 2012).

Dessa forma, pode-se pensar o ECA e o SINASE, como fundamentos legais para a política de socioeducação, como um meio para garantir os direitos fundamentais do adolescente. Essa população necessita de um olhar e atendimento específico, devido a condição de desenvolvimento humano e social em que está. Os itens apresentados anteriormente nesta pesquisa fornecem o entendimento e a base para sustentar o porque de um sistema de garantia de direitos para adolescentes.

A mobilização da sociedade civil e dos juristas, fomentado pelo cenário internacional de promoção de direitos universais, impulsionou a preocupação com o adolescente em todas as suas características. A idade, a demanda por cuidados e atenção especiais do sujeito em desenvolvimento fazem parte dessa preocupação com o público que se encontra entre os 12 e 18 anos incompletos. (SHECAIRA, 2015).

Para Shecaira (2015), a percepção de que o adolescente precisa de tratamento diferente do adulto e que coloque a internação como última medida a ser tomada, como recurso para quando nenhuma outra alternativa ou instituição se

mostrou eficaz ou mais adequada em determinado caso, contemplam a mudança de perspectiva sobre o adolescente.

O ECA e o SINASE partem e também dispõem das considerações acima. Ainda, suas disposições, bem como o entendimento sobre a conduta do adolescente como sendo um ato infracional, se diferenciando da pena empregada ao adulto, mas mantendo a responsabilidade àquele que infracionou. Todas essas características, disposições da política pública de socioeducação, o entendimento atual sobre o adolescente e a adolescência e demais aspectos que circundam esse público, formam o sistema de garantia de direitos.

A política pública de socioeducação oferece juridicamente todas as ferramentas para tornar eficaz o atendimento ao adolescente. Contudo, a eficácia pode – ou não – ser atingida conforme os materiais e meios reais são existentes ou não. A importância em ter uma política de ação, uma política pública, voltada para essa parcela da população, possibilita tentar fazer um trabalho que foi falho por parte dos diversos setores da sociedade e do estado antes do ato infracional.

2.2 A JUSTIÇA RESTAURATIVA COMO INSTRUMENTO DE JUSTIÇA NA SOCIOEDUCAÇÃO

O SINASE (BRASIL, 2012a) a partir de seu Art. 35, incisos II e III, possibilitou a discussão da priorização de práticas restaurativas e autocompositivas na execução das medidas socioeducativas. É um grande avanço dentro da política pública de socioeducação, que propõe um método contrário à justiça retributiva.

Quando se fala de Direito Penal brasileiro e sobre o modelo de justiça convencional realizado no país, é possível fazer uma comparação com Pirro, conforme exposto no livro “Integração e competências no desempenho da atividade judiciária com usuários e dependentes de drogas” (BRASIL, 2015b). Pirro foi um rei que ganhou fama após derrotar “[...] o poderoso exército romano na batalha de Ásculo, em 279 a.C.” (BRASIL, 2015b, p. 373). Nessa batalha o rei Pirro, apesar de sua vitória, obteve um número de perdas altíssimo. De forma que a derrota do exército romano lhe custou caro. “Nascia aí a expressão ‘Vitória de Pirro’, tão cara a nossos juristas” (BRASIL, 2015b, p. 373). A partir dessa analogia, o Direito Penal brasileiro assume um papel de “[...] multiplicador de danos” (BRASIL, 2015b, p. 373). Utilizar o modelo retributivo, ainda mais em um país em que, como visto no capítulo

anterior, a maioria das pessoas privadas de liberdade vem de classes econômicas baixas, com pouca escolaridade e não são assistidos por todas as políticas públicas, é impor legalmente a troca de um mal pelo outro (BRASIL, 2015b). Essas medidas, além do mais, “[...] pouco vem contribuindo para a obtenção da paz social” (BRASIL, 2015b, p. 373). Talvez, o principal mal da justiça retributiva seja ela ser um modelo que vê apenas a parte visível do iceberg, a menor porção que apresenta aquilo que será julgado (BRASIL, 2015b). Enquanto por trás daquela ponta visível estão muitas relações, vivências, pessoas, histórias e conflitos. A justiça retributiva falha em não olhar para todas as coisas que não estão explícitas em um primeiro momento e não dar a oportunidade de fazer com que a parte encoberta do iceberg se faça emergir.

Quando se pensa na paz social trazida no parágrafo anterior pode-se pontuar as diretrizes dadas com a ONU, nos tratados internacionais, e o que se vem discutindo ao longo das décadas no país como meio para cuidar das fragilidades da sociedade. Enfraquecimentos que acabam por levar o sujeito, no caso o adolescente, a cometer ato infracional. Dessa forma, é necessário um método de buscar se fazer justiça para além da retribuição à sociedade a partir de uma punição e que olhe para a vítima, para suas necessidades.

No século XXI, baseado em toda a caminhada nacional e internacional, o Direito Penal precisa se afastar da aplicação nociva de justiça, que usa situações aversivas contra situações também aversivas. Assim, deve-se entregar ao juiz de hoje um “[...] direito pacificado ao homem” (BRASIL, 2015b, p. 374). Dessa forma, vê-se necessário repensar o Direito Penal e o sistema de justiça brasileiro.

As implantações de medidas alternativas, autocompositivas e restaurativas modificaram o modelo penal, que passa a melhor compreender infrações em que a pena, coercitiva, punitiva e nociva, não é o melhor caminho (BRASIL, 2015b).

A sustentabilidade do Poder Judiciário passa pela percepção de que o sistema judiciário, com sua atuação especializada (técnico-jurídica), mata processos, mas não soluciona conflitos nem pacifica os contendores. No ambiente criminal, não recupera nem ressocializa os condenados. Essas novas soluções passam pela fundamental mudança de mentalidade dos operadores do direito (BRASIL, 2015b, p. 381).

As mudanças necessárias no sistema jurídico, sobretudo para dar sentido na aplicação de algumas medidas judiciais tais como as da socioeducação, podem ocorrer com a JR. Ela é capaz de atender demandas que não são correspondidas no

direito penal convencional e de olhar para o que está escondido atrás do ato infracional, dando visibilidade para a história e aspectos que tem como efeito o crime ou contravenção penal.

Zehr (2012), importante nome para quem estuda JR, também aponta a insatisfação sobre aspectos da justiça retributiva, que não tem fornecido benefícios em todos os casos. Esse debate é uma discussão internacional, não apenas do sistema ocidental ou dos Estados Unidos da América, ao qual o sistema brasileiro se baseia (BRASIL, 2015b; ZEHR, 2012). Segundo o autor, vítimas, ofensores, comunidade, juízes, promotores, advogados e demais profissionais da área da justiça “[...] sentem que o sistema deixa de atender adequadamente às suas necessidades” (p. 13). Isso colabora com a falha na busca pela pacificação social. Retomando os aspectos que envolvem o adolescente, também falha no atendimento ao desenvolvimento e necessidades desse público que comete ato infracional. Não obstante, falha no período pré e pós-processual. Pois não assiste às necessidades do adolescente para além do ato, esquece dos contextos social, familiar e educacional do adolescente, bem como sua cultura, aspectos biológicos, psicológicos e culturais.

A JR é colocada por Zehr (2012) como uma das esperanças no sentido de se alcançar um modelo adequado de justiça. Deve-se olhar para o futuro e garantir a realização de suas potencialidades. Porém não exclui em alguns casos o uso da justiça retributiva, que está consolidada e moldou culturalmente o pensamento da sociedade. Assim, a JR não é para todos e nem para todas as ocasiões (BRASIL, 2015b; ZEHR, 2012). Mas deve-se busca-la como uma alternativa que apresenta benefícios, os quais o modelo convencional não é capaz de entregar. Esta reflexão apresentada por ZEHR (2012) será problematizada neste capítulo, à luz da propositura do SINASE, a fim de se analisar os implementos que a Justiça Restaurativa pode realizar na política pública de socioeducação, em especial, nas medidas privativas e ou restritivas de liberdade.

Importante destaque merece o seguinte parágrafo apresentado por Zehr (2012, p. 15):

Embora o termo “Justiça Restaurativa” abarque uma ampla gama de programas e práticas, no seu cerne ela é um conjunto de princípios, uma filosofia, uma série alternativa de perguntas paradigmáticas. Em última análise, a Justiça Restaurativa oferece uma estrutura alternativa para pensar as ofensas.

Articulando atenção ao que Zehr (2012) apontou sobre a condição complementar da JR à Justiça Retributiva, pode-se pensar que não basta seguir a metodologia restaurativa, mas deve-se ter uma postura e trato restaurativos, que sejam condizentes com essa proposta, ainda que no âmbito da vigência de um modelo, hegemonicamente, retributivo. Dessa forma é necessário que a forma de se chegar aos envolvidos, a fala, os comportamentos, a organização, os objetivos e tudo que envolvam os participantes e facilitadores, desde o contato com o sistema de justiça, tenham características restaurativas e que estas se definam como tais, em meio às práticas de natureza retributiva.

Importante contextualizar que, por mais que a JR seja vista como uma filosofia, no contexto em que ela se insere nesta pesquisa, será tomada como uma ferramenta no âmbito da execução das medidas socioeducativas.

Na Justiça Restaurativa, que se difere da Justiça Retributiva, o que precisa ser resolvido é o conflito, e traz em seu nome o que faz como prática: restaurar relações (PRUDENTE & SABADELL, 2008). A palavra conflito não é nenhuma novidade na língua portuguesa ou no Brasil, mas o sentido a ela dado pela Prática Restaurativa é inovador e mais eficiente se comparado com o termo apresentado na Justiça Retributiva, que é o crime.

O crime é algo construído culturalmente e em uma determinada sociedade, vai ao encontro do fenômeno da criminalização. Faz parte da mesma cultura tida como um dos fatores que compõem o desenvolvimento do adolescente e a compreensão de adolescência. O que é considerado crime no Brasil, pode não ser em outro país. Quando se fala em crime é pensado em algo que já ocorreu e precisa de punição, portanto a ideia da punição caminha junto com o desvio da norma. Também, se espera que haja um condenado, que será separado da sociedade. Quando na verdade, primeiro, o crime é um conflito que viola as relações entre duas ou mais pessoas (PINTO apud PRUDENTE & SABADELL, 2008). Esse conflito precisa ser restaurado pensando no que ocorreu, no agora e no depois, facilitando “[...] a ativa participação de vítimas, ofensores e suas comunidades” (PRUDENTE & SABADELL, 2008, p. 54). Essa forma de tratar a violação das relações, dos direitos e das leis como sendo um conflito é uma das mudanças que a Justiça Restaurativa traz e que caminha junto com as necessidades e objetivos da socioeducação, de proteção e transformação.

Esse modelo de justiça (a JR) trabalha de forma diferenciada, pois não olha apenas o ato infracional que ocorreu, mas se atenta aos sujeitos, com olhar voltado principalmente para a vítima, às relações, à reparação de dano e à participação efetiva dos envolvidos (WACHTEL *et. al*, 2010; PRUDENTE & SABADELL, 2008). Os participantes o fazem de forma voluntária, após orientação adequada. É oferecido às pessoas envolvidas uma opção alternativa daquela convencional. Se aceito, o processo é encaminhado para que seja aplicada a Justiça Restaurativa. (BORGES & PRUDENTE, 2012).

A Justiça Restaurativa é realizada através de círculos restaurativos, ou seja, a prática é feita sempre em círculos, pois isso garante que todos os participantes possam se olhar diretamente e mantém uma postura de igualdade entre todos, em que ninguém está acima de ninguém. O círculo é direcionado por uma dupla de facilitadores, que facilitam a exposição de sentimentos, a comunicação, o esclarecimento do conflito, a responsabilização, o empoderamento, a restauração de vínculos e a reparação dos danos. Para isso acontecer, são seguidos alguns passos: Primeiro, é realizado um pré-círculo, individualmente com cada pessoa que irá participar do modelo restaurativo. Nesse pré-círculo é passada toda a informação necessária e também permite o facilitador coletar informações importantes. Se a pessoa concordar com o que é proposto, passa-se para a segunda etapa, a do círculo propriamente dito. O segundo passo é realizar o círculo restaurativo, e se necessário mais de um. É um ambiente seguro, em que cada participante pode ter alguém de confiança como apoio, gera a possibilidade de todos falarem e serem ouvidos e busca os objetivos já citados. E, por último, ocorre o pós-círculo. Nessa etapa, após pelo menos um mês da realização do círculo, é verificado se todos os envolvidos estão cumprindo com o que se propuseram a fazer e possíveis resultados da prática. Caso o agente autor do ato infracional não tenha cumprido com suas obrigações e com o que se propôs durante a Justiça Restaurativa, ele responde, de forma retributiva, pelas coisas as quais deveria cumprir (BORGES & PRUDENTE, 2012; WACHTEL *et. al*, 2010).

Zehr (2012) chama atenção para um ponto e detalha que é necessário tomar devido cuidado com o uso da JR e a nomeação de práticas que levam esse nome sem de fato ser JR. O autor apresenta que as práticas feitas da forma como devem ser, são caracterizadas como totalmente restaurativas. Existem perguntas a serem feitas que ajudam a verificar a eficácia e veracidade da metodologia utilizada, são

elas: 1) O modelo dá conta de danos, necessidades e causas?; 2) É adequadamente voltado para a vítima?; 3) Os ofensores são estimulados a assumir responsabilidades?; 4) Os interessados relevantes estão sendo envolvidos?; 5) Há oportunidade para diálogo e decisões participativas?, e; 6) Todas as partes estão sendo respeitadas?. Ao responder essas perguntas é possível verificar o grau de efetividade da prática, que será relacionada a um dos seguintes níveis: Pseudo restaurativa; Potencialmente restaurativa; Parcialmente restaurativa; Majoritariamente restaurativa, e; Totalmente restaurativa. (ZEHR, 2012).

O SINASE não especifica qual o grau de efetividade que as práticas restaurativas devem ter. Apresenta uma possibilidade ampla e sem critérios específicos. Isso permite que o método seja utilizado como os executores desejarem. O SINASE também não especifica que para a prática da JR seja seguidas as diretrizes do CNJ ou do que se aprendeu nos cursos de facilitadores e de aperfeiçoamento. Assim, por mais que se tenha o preceito de que apenas capacitados podem realizar a prática, a política de socioeducação deixa em aberto para que ela seja feita da forma que for entendida por quem for aplicar, considerando o previsto na legislação. Em Ponta Grossa há a Lei municipal que resguarda a necessidade de fiscalização, quando da execução de práticas de justiça restaurativa, a já citada Lei municipal nº 12.674, de 10/11/2016 (PONTA GROSSA, 2016). No município, também, há uma relação muito próxima entre as instituições públicas que a recepcionam e o CEJUSC, o que fortalece a compreensão e organização do método de uma forma mais adequada e homogênea. Mas, em vista nesta pesquisa, não é possível saber como ocorre nas demais cidades do Paraná e do Brasil em que a JR, ou práticas que apenas levam seu nome, é utilizada.

Uma das características, principais, dessa filosofia e metodologia é o olhar voltado à vítima, porém há uma preocupação com práticas que na verdade olham para o ofensor aliciando o nome da JR e, que na verdade, se tornam apenas mais uma forma de trabalhar dentro do sistema retributivo. Ou seja, continua-se voltado para o trato com o ofensor, levando o nome da prática que deveria olhar para a pessoa que sofreu a ofensa, a vítima. Mas é possível se alcançar o caminho correto mantendo os princípios e ideias da JR como base e estrutura para o planejamento das práticas. Assim, destaca-se as três preocupações da JR: As necessidades e papéis da vítima, dos ofensores e da comunidade. (ZEHR, 2012).

A vítima, já citada nos parágrafos anteriores, tem suas necessidades especialmente atendidas pela JR, olhar que a justiça criminal, como ela é feita, não consegue entregar. Segundo Zehr (2012), a JR possibilita para a vítima os seguintes aspectos: 1) Informação – a necessidade de respostas e informações sobre o processo ou sobre a situação durante e pós-processual precisam ocorrer; 2) Falar a verdade – contar e recontar a história ou situação pode trazer benefícios para o caso e para a vítima. E, ainda, tem poder de fazer com que o ofensor entenda a gravidade dos seus atos e o que aquilo causou. 3) Empoderamento – entregar para a vítima o controle e o poder sobre suas decisões, sentimentos, opiniões, entendimento, propriedade e ações. E, 4) Restituição patrimonial ou vindicação – uma das formas de identificar a tomada de responsabilização por parte do ofensor é a reparação do dano, restituindo total ou parcialmente o dano patrimonial causado. É importante para a vítima como uma ação simbólica ou de necessidade, de qualquer forma é um aspecto significativo para quem sofreu a ofensa.

A segunda preocupação da JR é com os ofensores, que não é a principal (a primeira é a vítima), mas que contemplam as atenções da prática restaurativa. Com o ofensor deve ser feito um trabalho de responsabilização e que busque o entendimento da situação, da ofensa e empatia com a vítima. Também busca diminuir o distanciamento com a comunidade. Ao invés de alienar o ofensor afastando-o cada vez mais da comunidade, procura inseri-lo em um contexto que a comunidade faça parte do entendimento da situação ou do caso. (ZEHR, 2012).

E a terceira preocupação, segundo Zehr (2012), é com a comunidade, que também sofre com consequências do crime ou ato infracional e, em muitos casos, “[...] são vítimas secundárias” (p. 28). E envolvê-la no processo e discutir seu papel reforça o fortalecimento dela própria.

Por ser uma prática nova e que passa por experimentações, o seu uso, nos diversos contextos, são válidos. Assim “a Justiça Restaurativa não é um *mapa*, mas seus princípios podem ser vistos como uma *bússola* que aponta na direção desejada” (ZEHR, 2012, p. 21, grifo do autor).

Nesse embate do que é em que pode ser aplicada a JR, Zehr (2012) nos trás o que a JR não é: 1) Ela não espera o perdão e reconciliação entre os envolvidos. Ela busca restaurar a relação conflituosa e sanar as necessidades, dando fim à situação ofensiva que prejudicou uma das partes. O perdão e ou reconciliação pode, de fato, ocorrer, mas em nenhuma hipótese a JR será feita com esse objetivo. 2) A

JR não é apenas a facilitação do encontro entre as partes, que acabam por não se verem como partes de um conflito, mas apenas como pessoas que precisam partilhar responsabilidades. Isso é papel da mediação, o que a JR não é e não se propõe. 3) Por mais que a JR possa ter um papel de diminuição de reincidências, ela não tem isso como objetivo e não pode ser avaliada por esse fator. Pode ser que tenham ocorridos conflitos anteriores ou que ocorram outros posteriores, mas para aquela que recebe a JR deve-se olhar o atendimento as necessidades e responsabilização. 4) Não é um projeto ou programa imutável, pois com as experiências e necessidades ao longo dos anos ela vai se reformulando e dando as direções necessárias para que sejam cumpridos os objetivos propostos. 5) A JR não é possível de acontecer apenas em casos de menor potencial ofensivo, pelo contrário, tem mostrado muitos benefícios em casos mais graves, por mais que a aceitação do uso pela comunidade seja mais difícil nesses casos. 6) A JR moderna, como conhecida e aplicada hoje, se desenvolveu com experiências nos Estados Unidos. Porém não é algo novo, se originou de práticas tradicionais de povos nativos da Nova Zelândia e Canadá. Portanto tem raízes amplas e consolidadas em práticas aborígenes. 7) A JR não busca ser um substituto para o direito penal, por mais que atenda aspectos que a justiça convencional não alcança, ela serve como um equilíbrio para o tratamento que o Estado dá ao crime. Pois se faz necessária a aplicação de uma justiça que resguarde “[...] os interesses e obrigações da sociedade representada pelo Estado” (ZEHR, 2012, p. 23). 8) Pode ser usada em conjunto com o aprisionamento, não é necessariamente um substituto à privação de liberdade. Podendo, mas sem ter em foco a substituição, diminuir ou desafogar instituições de detenção. (ZEHR, 2012).

O item número 9, último dos apontados por Zehr (2012) sobre o que a JR não é, merece uma atenção a parte, principalmente no contexto desta pesquisa, que busca estudar a JR dentro de uma política pública que faz parte de um contexto, cultura e justiça punitivos. Anteriormente neste parágrafo foram apontadas grandes diferenças entre a JR e a Justiça Retributiva. De fato elas têm características bem distintas e um olhar para o processo de aplicação que se difere uma da outra. Porém, ainda segundo Zehr (2012), “A Justiça Restaurativa não se contrapõe necessariamente à Justiça Retributiva” (p. 23), elas ainda resguardam aspectos em comum. Zehr (2012) recorre a Brunk (2001, p. 71) para explicar que tanto a JR quanto a justiça convencional almejam “[...] acertar as contas através da

reciprocidade, ou seja, igualar o placar”. As ações ofensivas acabam por ferir as obrigações da sociedade e também a quebrar relações através dos conflitos. Dessa forma, o ofensor deve algo a alguém, seja à vítima ou a sociedade. Então no que elas se diferem? A JR e a Justiça Retributiva se contrapõem na forma como será alcançada a igualdade do placar.

A justiça retributiva postula que a dor é o elemento capaz de acertar as contas, mas na prática ela vem se mostrando contraproducente, tanto para a vítima quanto para o ofensor. Por outro lado, a teoria da Justiça Restaurativa sustenta que o único elemento apto para realmente acertar as contas é a conjugação do reconhecimento dos danos sofridos pela vítima e suas necessidades ao esforço ativo para estimular o ofensor a assumir a responsabilidade, corrigir os males e tratar as causas daquele comportamento. Ao lidar de modo positivo com esta necessidade de vindicação ou acerto de contas a Justiça Restaurativa tem o potencial de dar segurança a vítima e ofensor, ajudando-os a transformar suas vidas. (ZEHR, 2012, p. 72).

Muitas vezes pode ser que seja necessário, quando ocorrer um ato infracional, atender as necessidades da sociedade, para além dos interesses dos envolvidos, sobretudo da vítima. Se faz necessário a intervenção do Estado para assegurar esses interesses, então a JR não irá descartar a justiça retributiva, podendo trabalhar em conjunto com ela nos momentos em que não se consiga ir muito longe com sua prática. (ZEHR, 2012).

No sentido do parágrafo anterior pode-se pensar o SINASE (BRASIL, 2012a) que especifica as medidas socioeducativas, sobretudo a privação e restrição de liberdade, mas deixa clara a aplicação preferencial de medidas restaurativas e autocompositivas. Kay Pranis (2010) apresenta em um de seus artigos como os círculos restaurativos podem ser usados no sistema de justiça para a infância e juventude. Segundo Pranis (2010, p. 16), “[...] os círculos podem ser usados como reação em todos os graus e fases da delinquência ou do comportamento inadequado”.

Se tratando da aplicação de medidas ao adolescente que cometeu ato infracional, pode-se usar o círculo restaurativo em: Escolas, quando ocorre algum problema que pode ser resolvido antes de ser levado até a justiça; Durante o processo judicial, com os ofensores e suas famílias; Como parte da supervisão de adolescentes que estão em liberdade assistida; Dentro de programas ou instituições em que ocorrem problemas entre os adolescentes, assim o círculo pode ser uma

forma de resolver esses entraves, e; Na reintegração de adolescentes à escola, família ou comunidade após passar pelo processo judicial. (PRANIS, 2010).

Não somente com o adolescente que está cumprindo a medida socioeducativa ou está de alguma forma envolvido no processo judicial é possível realizar as práticas restaurativas. Pranis (2010) traz exemplos de práticas que ocorreram em cidades, em que a comunidade foi envolvida e participou de práticas que visavam discutir, pensar, a respeito das violências sofridas e que ocorriam envolvendo seus jovens.

Aguinsky e Capitão (2008) também fazem uma discussão da JR na socioeducação. As autoras trazem que a relação dos adolescentes em conflito com a lei com o preconceito é margeada pelas atribuições do senso comum, pela falta de conhecimento sobre o ECA e as medidas socioeducativas e pela opinião rasa, sem fundamento, que prolifera o estigma e a opinião preconceituosa. Desde o ECA, segundo Aguinsky e Capitão (2008), vem sendo buscados meios sociopedagógicos e condizentes com o desenvolvimento (em todos os aspectos) do adolescente para responsabilizá-lo. Porém, essa responsabilização, como é feita, ocorre de forma individualista, sem responsabilizar e de forma antagônica ao ECA.

Para Aguinsky e Capitão (2008), se tratando do Brasil, assim como já destacado no capítulo anterior, vive-se em meio a uma realidade de má distribuição de renda, de uma cultura punitiva e de emplacamento de meios na *tentativa* de oferecer segurança à sociedade e redução de criminalidade, executados por meio de ações de controle social e penal. Ocorre também a segregação do adolescente e quebra de vínculos importantes para seu desenvolvimento psicológico e social, como família e instituição escolar. Muitos dos adolescentes ainda acabam por voltar à privação de liberdade através do sistema prisional, dando continuidade ao envolvimento com atividades ilegais na vida adulta. (AGUINSKY; CAPITÃO, 2008).

A partir de um olhar direcionado pelos direitos humanos, tratados internacionais e a necessidade de se repensar o tratamento com os adolescentes que cometem ato infracional, práticas como a da JR são vistas como uma possibilidade. Ainda para Aguinsky e Capitão (2008), a JR se contradiz da punição que não leva em conta os aspectos que envolvem o adolescente e suas necessidades. Possibilita um trabalho que não se torna individualista e que não traz resquícios da antiga forma de se trabalhar com o adolescente, como a do código de menores. Apresenta um ambiente seguro e propício de escuta, fala, horizontalidade

e que se aproxima dos preceitos sociais e pedagógicos do ECA e do SINASE. Mas as autoras também destacam a importância de se envolver as vítimas, familiares, amigos, comunidade e o trabalho voltado aos princípios e pilares da JR com os adolescentes que cometem ato infracional (AGUINSKY; CAPITÃO, 2008). Novamente nota-se a chamada de atenção para o cuidado de não mudar o foco ou fazer uma prática que apenas leve esse nome, sem de fato o ser.

A JR aplicada na socioeducação é possibilitada dentro da política pública, com o Art. 35 do SINASE (BRASIL, 2012a), quebra o paradigma adotado até então e causa mudança na lente pela qual se vê o sistema socioeducativo e o adolescente (AGUINSKY; CAPITÃO, 2008). Assim, a adoção da JR não altera apenas o que se vinha fazendo em socioeducação até o momento, mas traz mudanças que atingem as instituições, estruturas ideológicas, formação de profissionais, cultura e modo de ver aquele que passa pela medida socioeducativa, assim como as pessoas que o envolvem (família, amigos, escola, bairro).

2.3 O DEBATE ATUAL SOBRE A REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL E O AUMENTO DO TEMPO DA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO

No Brasil, um dos desafios atuais das políticas de proteção ao adolescente, envolve as discussões sobre a socioeducação e o adolescente em conflito com a Lei. Especificamente sobre a internação desses adolescentes e sobre os dispositivos jurídicos dos novos projetos de Lei aprovados no ano de 2016 no Senado Federal, que podem deixar a medida socioeducativa de internação mais rígida.

O SINASE, entre outros aspectos, trata da medida socioeducativa de internação, que é apontada como a medida mais grave dentre as seis, conforme previstas no ECA. De acordo com o SINASE, baseado no que é tido como necessário para o adequado desenvolvimento do adolescente, o máximo de tempo atribuído à medida socioeducativa de internação é de três anos em instituição de privação de liberdade. (BRASIL, 2012a).

Note-se a importância do ECA (1990) e do SINASE (2012a) para assegurar mínimas condições de exequibilidade à política de proteção às crianças e adolescentes brasileiros. Porém, recentemente, mais especificamente no ano de 2016, foram aprovados no Senado Federal os Projetos de Lei (PLS) nº 333/2015 e

nº 219, de 2013 (BRASIL, 2015; BRASIL, 2017) que vão contra as disposições do ECA e do SINASE. O Projeto de Lei de 2015 aumenta para dez anos o tempo máximo de internação, que até então é de três anos, para jovens entre 18 (dezoito) e 28 (vinte e oito) anos, que cometeram o ato infracional antes de completar os dezoito anos de idade (BRASIL, 2015). No mesmo sentido, o Projeto de Lei de 2017 aumenta para oito anos o período máximo de internação, que segundo o ECA é de três anos, para adolescentes que cometerem crimes hediondos (BRASIL, 1990; BRASIL, 2017).

Dessa forma, nota-se o fortalecimento do caráter punitivo da medida socioeducativa em detrimento da garantia dos direitos humanos dos adolescentes no Brasil, conforme dispostos no ECA e no SINASE. Necessário evidenciar os riscos que tal fortalecimento oferece aos adolescentes em conflito com a Lei na medida de privação de liberdade e quais prejuízos isso pode trazer para o desenvolvimento adequado do adolescente, da medida socioeducativa e da própria política de socioeducação. Ainda, os PLS apontam para um retrocesso a partir do que foi apresentado até agora, neste capítulo. Visto que o adolescente deve ser visto por múltiplas características, diversos fatores que o tornam pertencente ao meio social em qual é educado. Não condizem com o tempo histórico e cultural, que até então tem acompanhado as diretrizes internacionais da ONU. Os incisos do ECA e do SINASE perdem força à medida que PLS como esses avançam na possibilidade de serem validada.

No que concerne à privação de liberdade do adolescente o ECA traz no Título III, sobre as práticas de ato infracional,

Art. 103. Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal. Art. 104. São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às medidas previstas nesta Lei. Parágrafo único. Para os efeitos desta Lei, deve ser considerada a idade do adolescente à data do fato. (BRASIL, 1990, p. s/n).

Ou seja, o adolescente é considerado inimputável por não ter o discernimento total de seus atos, como teria um adulto. O adolescente pode não medir suas consequências a médio ou longo prazo, fazendo com que sua relação com a realidade, com a punição e com o processo jurídico não sejam adequadas, levando em conta que ainda está se desenvolvendo físico, psicológico e socialmente. (SERRO *et al.*, 2012). Por esses motivos há uma política que diferencia o trato com

os adolescentes daquele dos adultos, conforme tratado anteriormente, considerando a adolescência em seu desenvolvimento durante todo o capítulo.

Das medidas socioeducativas regulamentadas pelo ECA e SINASE, a que está em discussão nos projetos lei, é a de privação de liberdade; ou seja, a medida socioeducativa de internação. Essa é a sexta medida socioeducativa disposta no ECA, no capítulo IV.

Art. 112. Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas: I - advertência; II - obrigação de reparar o dano; III - prestação de serviços à comunidade; IV - liberdade assistida; V - inserção em regime de semi-liberdade; **VI - internação em estabelecimento educacional**; VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI (BRASIL, 1990, p. s/n, grifo nosso).

Conforme prevê o ECA e o SINASE, a medida aplicada ao adolescente deve levar em consideração suas capacidades físicas e psicológicas para o cumprimento da mesma, bem como a gravidade e as circunstâncias em que o ato infracional ocorreu, para que seja designada a medida mais adequada. O adolescente que necessite de atendimento especializado, por doença ou deficiência mental, deverá recebe-lo. (BRASIL, 1990).

A sessão VII, do capítulo IV do ECA, apresenta os aspectos da internação. É uma medida privativa de liberdade em unidade educacional, que colabore e respeite as condições de quem está em desenvolvimento, como apontado anteriormente neste artigo. A cada seis meses a medida deverá ser reavaliada a cada seis meses, de forma fundamentada, para verificar a necessidade de manter ou fazer a progressão de medida. (BRASIL, 1990).

Sempre deverá ser aplicada a medida mais adequada ao adolescente, sendo a internação a última medida a ser avaliada como possível.

Art. 122. A medida de internação só poderá ser aplicada quando: I - tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa; II - por reiteração no cometimento de outras infrações graves; III - por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta. (BRASIL, 1990, p. s/n).

Destaca-se, o que pode ser considerado de maior valor para esta discussão, os seguintes parágrafos do Art. 121 da sessão VII:

[...] § 3º Em nenhuma hipótese o período máximo de internação excederá a três anos. § 4º Atingido o limite estabelecido no parágrafo anterior, o

adolescente deverá ser liberado, colocado em regime de semi-liberdade ou de liberdade assistida. § 5º A liberação será compulsória aos vinte e um anos de idade. [...]. (BRASIL, 1990, p. s/n).

Dessa forma, o ECA (BRASIL, 1990) entende, que considerando a condição peculiar de desenvolvimento em que o adolescente se encontra e das garantias e possibilidades da sociedade, da família e do poder judiciário, que o período máximo de internamento deve ser de até três anos. Devendo o Estado, após esse tempo, incluir o adolescente em outra medida que melhor colabore para o que as medidas socioeducativas e o ECA se propõem.

Sobre o objetivo das medidas socioeducativas, elas são:

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, 2012a, ART. 1º, parágrafo 2º).

Para atender os objetivos propostos, as agências e sistemas responsáveis devem implementar, organizar, fazer manutenção e subsidiar os programas que executam as medidas. A privação de liberdade, sua criação, financiamento e outras disposições são responsabilidade dos estados, que devem elaborar um plano em conformidade com o ECA e o SINASE (BRASIL, 2012a).

Na contramão de tudo que o ECA (BRASIL, 1990) e o SINASE (BRASIL, 2012a) vêm apontando, surgem os dois projetos de leis citados anteriormente. O Projeto de lei do senado nº 333, de 2015 “[...] altera o Decreto-Lei nº 2.848 de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal) e as Leis nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), e 12.594, de 18 de janeiro de 2012 (SINASE)” (BRASIL, 2015a, p. 01). Ou seja, o PLS 333/2015 pretende alterar disposições do ECA e do SINASE quanto ao internamento de adolescentes que cometerem atos infracionais e agrava a pena de adultos que usarem adolescentes em práticas ilegais ou facilitarem a fuga de adolescentes das unidades de internação.

Pretende aplicar-se a pessoas entre 18 e 28 anos de idade que tenham cometido ato infracional antes de completar os dezoito anos de idade. A medida não tem tempo de internamento fixo determinado, devendo ser revisto a cada seis meses

para avaliar a necessidade de manter o adolescente ou não em privação de liberdade. O adolescente após completar os dezoito anos de idade deve ficar separado dos outros internos e, também, deve continuar participando das atividades pedagógicas, profissionalizantes e educacionais. (BRASIL, 2015b).

O PLS 333/2015 aponta que o tempo de internamento permanecerá de até três anos, com liberação aos 21 anos de idade, salvo casos dispostos no parágrafo 3 do art. 122. Que diz:

O autor de ato infracional cumprirá até 10 (dez) anos de medida de internação em regime especial de atendimento socioeducativo, desde que tenha praticado, mediante violência ou grave ameaça, conduta descrita na legislação como crime hediondo ou homicídio doloso (BRASIL, 2015b, p. 02).

Dessa forma, e dentro do que está especificado acima, o período de internação, que até então é de três anos, pode passar para até dez anos caso o PLS seja aprovado sem alteração na revisão e, depois, seja sancionado pelo presidente da república.

Enquanto o Projeto de lei do senado nº219, de 2013, agrava a pena para adultos pela corrupção ou facilitar a corrupção de adolescentes. Praticar crimes com adolescentes ou facilitar o ato infracional por ele poderá aumentar o tempo de reclusão do adulto. (BRASIL, 2013). E o parecer nº 34, de 2017 incrementa a pena para a corrupção de adolescentes apresentada no PLS 219/2013 e dá outras providências. Nesse parecer, é apresentado que o prazo máximo de internação deverá ser de até três anos, como é atualmente, salvo o que é estabelecido no parágrafo três do art. 122: “O autor de ato infracional cumprirá até oito anos de medida de internação em regime especial de atendimento socioeducativo, desde que tenha praticado, mediante violência ou grave ameaça, conduta descrita na legislação como crime hediondo” (p. 09). Nesse caso, a privação de liberdade terá liberação compulsória aos 26 anos de idade. (BRASIL, 2017).

Ou seja, caso esse PLS seja aprovado na câmara dos deputados sem alteração na revisão e, posteriormente, for sancionado pelo presidente da república, então, entra em vigor como Lei e o adolescente poderá permanecer em privação de liberdade por até oito anos (BRASIL, 2017).

Esse PLS, junto com o parecer 34/2017, se assemelham com o PLS 333/2015. A principal diferença entre eles é que um pretende deixar o autor de ato infracional em privação de liberdade por até dez anos e o outro por até oito anos.

Se uma política pública (PEREIRA, 2008) ocorre como uma ação do Estado em conjunto com instituições e membros da sociedade civil, para resolver problemas práticos que não puderam ser controlados pela comunidade, associações, famílias, organizações, entre outros, então, houve uma falha em diversos setores da sociedade e do próprio Estado, que não pôde suprir de imediato as necessidades da população. Aumentar o tempo de internamento do adolescente é buscar uma “cura”, remediar o problema depois que já está instalado, utilizando maior punição e coerção, ao invés de buscar medidas para prevenir novos atos infracionais e impedir que seja necessário pensar PLS como as que estão propostas.

Durante o período de privação de liberdade o adolescente, mesmo tendo direito à visita de família e amigos, acaba se distanciando do convívio familiar, que, salvo casos de famílias negligentes ou que reforçam atos infracionais, é o grupo que deveria ser aproximado, visando servir de estímulos positivos no adolescente. Mesmo com a internação ocorrendo no município mais próximo da cidade onde reside a família, anos em privação de liberdade pode afastar mais o adolescente deles e acabar criando vínculos com pares desviantes dentro da unidade de internação. (BRASIL, 1990; BRASIL, 2012a; BATISTA, 2013).

A institucionalização até os 26 ou 28 anos de idade também fará com que o adolescente fique por mais tempo utilizando os programas pedagógicos e técnico-profissionais da unidade de privação de liberdade. Isso exige que os programas sejam extremamente eficientes, para que o adolescente, ao sair da privação de liberdade, tenha condições cognitivas, motoras, empreendedoras, técnicas, etc., para conduzir uma vida lícita em liberdade. Caso os programas não sejam adequados e efetivos, o adolescente passará os anos da sua juventude como adulto tendo suas potencialidades possivelmente regredidas ou estagnadas.

A privação de liberdade, ainda, exige que o sujeito se adapte de forma comportamental e psicológica. A institucionalização do adolescente faz com que ele readéque seus comportamentos para sobreviver ao internamento. Necessário pela convivência com outros adolescentes que podem se destacar por uma vida de atos infracionais ou pela própria condição do local que será sua casa por todos os anos de privação de liberdade. A institucionalização e o próprio local que o institucionaliza

impõe a forma de se comportar, as ações permitidas, os horários, as pessoas com quem vai conviver na mesma casa, etc. Dessa forma, a capacidade de estabelecer seus próprios limites, relações e comportamentos adequados pode ser perdida, pois fica passivo à imposição da unidade de internação, que fará isso por ele. Além de impedir o aprendizado de um repertório adequado de comportamentos, também acaba estigmatizando o sujeito, traz prejuízos sociais, afetivos, de saúde mental e em outros aspectos da vida. Ainda, quanto maior o tempo de internamento mais negativo pode ser o resultado após o tempo de privação de liberdade, impedindo, também, uma boa readaptação à vida em liberdade. (HANEY, 2002, tradução nossa).

Diante do que foi posto neste item do capítulo, é possível perceber como o ECA e o SINASE são coerentes quanto a proteção e atenção à vida da criança e do adolescente, como resultado de um processo em que se buscou os direitos dessa parcela da população e que se baseia, também, nas fases do desenvolvimento humano dos quais fazem parte e dos fatores que implicam no desenvolvimento do adolescente.

Os PLS propostos, se tornarem lei, tais irão contra as disposições do ECA e do SINASE e também irão contra o que o adolescente precisa no seu período de vida e de desenvolvimento humano para se tornar um adulto saudável e capaz de conviver de forma adequada em sociedade.

A institucionalização e enrijecimento da medida de privação de liberdade do adolescente não são as melhores providências a serem tomadas aos que cometem ato infracional, seja hediondo ou não. É preciso investir e desenvolver programas para prevenção e aprimorar os que já existem, procurando forjar ações e metodologias que estimulem o adolescente a comportamentos positivos no âmbito do convívio social, ao invés de enrijecer as ações coercitivas, que são potenciais reforçadoras de comportamentos negativos e, portanto, não propensos à convivência social. Devendo fazer parte a família, a escola, as comunidades e outras instituições que integram a sociedade e que tem responsabilidade com a criança e com o adolescente. A política de socioeducação deve enfrentar os riscos do fortalecimento da natureza coercitiva das medidas.

O capítulo, ainda, apresentou o que é a norma jurídica e como isso, junto com diretrizes internacionais, impulsionaram o ECA e o SINASE. Isso dentro de um contexto histórico, com um apanhado geral sobre qual o Brasil estava. Se atentou

para como a política de socioeducação foi construída de forma social e histórica, como resposta pública às demandas e necessidades dos adolescentes autores de atos infracionais no Brasil. A política de socioeducação foi pensada de forma que atendesse às particularidades do adolescente autor de ato infracional, na condição de sujeito em desenvolvimento e que precisa de atendimento adequado e diferente do adulto. Foi explorado como o Estado atua frente aos atos infracionais e especificou o grande avanço que a justiça teve no trato com os adolescentes autores de ato infracional. Principalmente com o marco da promulgação do ECA e do SINASE.

A JR foi elucidada e contextualizada. Sendo importante para a construção da pesquisa e a posterior análise do conteúdo, utilizou-se, principalmente, Zehr (2012) para esmiuçar os objetivos, valores e usos da JR.

Ainda se discutiu sobre os PLS que pretendem aumentar o tempo de internação, o que leva o sistema socioeducativo a retroceder frente as conquistas nacionais e internacionais e, além disso, prejudicam o desenvolvimento adequado do sujeito, que acaba por ser institucionalizado cada vez mais. Dessa forma, se reitera a necessidade de repensar formas de trabalhar com esses adolescentes, com necessidades específicas e complexas, rompendo com as amarras institucionais e culturais de um Estado com um sistema, hegemonicamente, coercitivo.

CAPÍTULO 3

PRÁTICAS RESTAURATIVAS NO ÂMBITO DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS DE PRIVAÇÃO E RESTRIÇÃO DE LIBERDADE NO MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA

Este último capítulo está dividido em quatro itens, e é dedicado à análise das informações coletadas durante a pesquisa. Aqui estão expostos os dados referentes a política pública de socioeducação no município de Ponta Grossa, como número de adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa, idade, sexo, raça e situação socioeconômica. Os três últimos itens correspondem às categorias de análise, do objeto da pesquisa.

O primeiro item, do respectivo capítulo, trata da recepção da JR na política pública de socioeducação no Paraná e a incorporação de suas práticas no município de Ponta Grossa.

O segundo item, que corresponde à primeira categoria de análise da pesquisa, dispõe sobre as “Articulações da Justiça Restaurativa no contexto da execução das medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade”. Neste item, estão expostos os roteiros das práticas restaurativas em que o pesquisador participou também estão descritas, junto com demais informações obtidas com as observações participantes. Respectiva categoria possui duas subcategorias: a) A execução das medidas socioeducativas no contexto da política pública de socioeducação: um olhar para a internação e a semiliberdade e b) Os implementos da JR para o aprimoramento da execução das medidas socioeducativas, a partir do SINASE. Nessa categoria são apresentadas as formas pelas quais a JR participa e vai ao encontro da política pública de socioeducação, articulando-se ao contexto da execução das medidas socioeducativas.

A terceira categoria dispõe sobre os “Desafios da execução das medidas socioeducativas privativas e restritivas de liberdade frente ao sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente”. Essa categoria aponta os limites, problemas e desafios enfrentados pelos entrevistados e também observados pelo pesquisador durante a pesquisa.

A quarta e última categoria trata das “Contribuições da Justiça Restaurativa na execução das medidas privativas e restritivas de liberdade e seus desdobramentos para o desenvolvimento integral do adolescente no município de

Ponta Grossa”. Aqui de fato são mostradas as informações que apontam como a JR tem contribuído na execução das medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade no município de Ponta Grossa.

3.1 RECEPÇÃO DA JR NA POLÍTICA PÚBLICA DE SOCIOEDUCAÇÃO NO PARANÁ E A INCORPORAÇÃO DE SUAS PRÁTICAS NO MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA

O estado do Paraná acompanha o Brasil no crescente número de adolescentes em privação ou restrição de liberdade, conforme os dados mostrados a seguir neste capítulo. O que corrobora a necessidade de repensar os aspectos que envolvem a adolescência e o desenvolvimento do adolescente, tais como os apresentados no capítulo um. A justiça Restaurativa traz implementos pelos quais é possível dar atenção a esses fatores e olhar para além do ato infracional.

O estado do Paraná atendeu em toda a socioeducação, na época do último levantamento, 1062 adolescentes, ou seja, um aumento de 9,7 no número de adolescentes em cumprimento da medida do ano de 2015 para 2016. (BRASIL, 2018b). Ainda segundo o último levantamento do SINASE (BRASIL, 2018b), o estado do Paraná teve 856 adolescentes em privação ou restrição de liberdade em 2016.

Quanto a caracterização por raça/cor, no Paraná, os dados são os seguintes: Branca, 371 meninos e 15 meninas; Preta, 118 meninos e 5 meninas; Amarela, 1 menino e 1 menina; Parda, 499 meninos e 20 meninas; Indígena, 5 meninos e 0 meninas, e; Sem informação, 22 meninos e 5 meninas (BRASIL, 2018b).

Visto que a pesquisa busca coletar informações e trabalhar com as práticas no município de Ponta Grossa – PR, regionaliza-se ainda mais os dados e apresenta-se aqui informações a respeito da realidade, na qual se constitui seu foco.

Segundo os últimos dados repassados pelo Departamento de Atendimento Socioeducativo do Paraná (DEASE, 2018), no CENSE de Ponta Grossa, no mês de março de 2018 havia um total de 70 adolescentes internados. Desses, 65 são do sexo masculino e 5 do sexo feminino. Quanto a declaração de cor/raça: 22 são pardos; 20 brancos; 3 pretos, e; 25 não informaram. Entre os 70 adolescentes, 27 tem renda familiar entre 1 e 2 salários mínimos, 25 não informaram, 9 tem renda

familiar menor que um salário mínimo, 6 de dois a três salários mínimos, 2 sem renda e 1 com mais de cinco salários mínimos. (PARANÁ, 2018).

Quanto a escolaridade anterior ao cumprimento da medida socioeducativa no CENSE de Ponta Grossa, 43 não estudavam, 12 estavam matriculados e não frequentavam, 11 matriculados e frequentavam e 4 não informaram. Desses: 12 estavam no 6º ano do ensino fundamental; 12 no 8º ano do ensino fundamental; 11 no 7º ano do ensino fundamental; 5 na segunda fase do EJA; 4 com ensino médio incompleto; 4 no 9º ano do ensino fundamental, e; 3 no 4º ano do ensino fundamental. (PARANÁ, 2018).

Dos 70 adolescentes do CENSE: 10 tinham 18 anos; 32 tinham 17 anos; 17 com 16 anos; 7 tinham 15 anos; 3 com 14 anos, e; 1 com 13 anos. (PARANÁ, 2018).

Na Casa de Semiliberdade há um total de 6 adolescentes em restrição de liberdade. Desses, quatro se declaram negros e dois se declaram brancos. Quanto a renda familiar: 2 adolescentes têm de 2 a 3 salários mínimos; 2 adolescentes de 1 a 2 salários mínimos, e; 2 menos de 1 salário mínimo. (PARANÁ, 2018).

Quanto a situação escolar dos adolescentes da Casa de Semiliberdade de Ponta Grossa: 3 não estudavam; 2 estavam matriculados e frequentavam, e; 1 estava matriculado e não frequentava. Desses: 1 estava no 8º ano do ensino fundamental; 1 na segunda fase do EJA; 1 com ensino médio incompleto; 1 no 9º ano do ensino fundamental; 1 no 5º ano do ensino fundamental, e; 1 no 6º ano do ensino fundamental. Dos seis adolescentes na semiliberdade: 1 tinha 19 anos; 3 tinham 17 anos, e; 2 tinham 16 anos. (PARANÁ, 2018).

Segundo a notícia “O Paraná é Pioneiro no uso da Justiça Restaurativa na Socioeducação” (PARANÁ, 2017), os municípios de Londrina e Ponta Grossa foram os que iniciaram o trabalho com Justiça Restaurativa nos Centros de Socioeducação - CENSE, no ano de 2015. Após os primeiros trabalhos, os CENSES de Toledo, Cascavel e Maringá também passaram a aplicar essas práticas.

No município de Ponta Grossa a Justiça Restaurativa passou a ser assegurada pela Lei municipal nº 12.674, de 10/11/2016, que “[...] dispõe sobre a Política Pública de Implantação do Programa Municipal de Implementação de Práticas Restaurativas no Município de Ponta Grossa e dá outras providências” (PONTA GROSSA, 2016, p.1). O Art. 1 da política pública municipal diz que

A política municipal de implantação das práticas restaurativas consiste em um programa fundamentado nos princípios e valores da Justiça Restaurativa para o aperfeiçoamento de ações tendentes a desenvolver uma cultura de não-violência nos espaços institucionais e comunitários (PONTA GROSSA, 2016, p. 1).

A Lei municipal institui que deverá ocorrer integração entre os órgãos públicos e privados ligados a segurança, saúde, educação, assistência social e de justiça. Esses órgãos deverão trabalhar de forma conjunta e que dê suporte para a realização das práticas restaurativas. Integrando, promovendo e viabilizando a sua execução. (PONTA GROSSA, 2016).

Ainda coloca o CEJUSC como um órgão importante para essa implementação, pois se torna um dos membros de gestão, aplicação e fiscalização, junto com os demais indicados para tais tarefas (PONTA GROSSA, 2016). Essas informações merecem destaque partindo que o foco e o campo desta pesquisa contemplam o próprio CEJUSC, as unidades de socioeducação do município e as pessoas envolvidas com a JR, seja na execução ou na gestão das práticas. O CEJUSC pode trabalhar em conjunto com o CENSE e a Casa de Semiliberdade, integrando os órgãos e possibilitando melhorias na prática, visto a limitação que determinado local pode ter, seja em número de facilitadores, espaço físico ou experiência para determinados casos. A partir das observações é possível caracterizar cada instituição do campo de pesquisa, que estão descritos a seguir.

O CENSE é uma unidade para adolescentes, mas que ao olhar de fora se assemelha a uma penitenciária convencional para adultos. Muros altos, guaritas, portas de metal trancadas, grades e portões que isolam e separam cada espaço do Centro. Para dentro dos muros, há um grande espaço com grama, que ocupam quase metade do espaço interno, e dois pequenos tanques com água, cavados no solo perto da entrada para este pátio. Passando por duas grades e portões azuis que isolam a entrada do restante do local, passa-se pela casa de convivência feminina, que é separada das casas masculinas por muros e um portão. À frente há um espaço com cabines telefônicas isoladas e mesas, onde os adolescentes podem realizar ligações para suas famílias, mesmo local onde são atendidos pela equipe técnica. Seguindo, há um campo de futebol, aberto, com apenas uma das traves em um dos lados. Ao lado esquerdo desse campo, existem casas, em que os adolescentes dormem e passam parte do dia. Do lado direito do campo de futebol, há mais três casas masculinas e, separadas por um muro que as isolam do restante

da estrutura do CENSE; uma delas, é o centro de convivência, em que os adolescentes que estão para sair do CENSE são encaminhados. Há ainda um espaço para realização de atividades em grupo, como oficinas e cursos. Ainda do lado direito, antes das casas, há um local destinado para aulas e aplicação de cursos. Por último, à frente do campo de futebol, os adolescentes tem uma quadra de esportes coberta e fechada.

O CENSE tem capacidade para 88 adolescentes, sendo 8 do sexo feminino e 80 do sexo masculino. Nas casas os adolescentes são divididos conforme a idade, ato infracional e se a infração foi primária ou reincidente; na casa de convivência os adolescentes tem contato com materiais que os outros adolescentes não têm, como baralho do jogo “UNO”¹⁹, diversos livros, jogos de tabuleiro e materiais para desenho e artesanato; existem 90 agentes de socioeducação que trabalham no CENSE, divididos em turnos rotativos, com 12 (doze) agentes por turno; entre os adolescentes, há aqueles que são conhecidos por terem uma forte liderança dentro e fora do CENSE no que diz respeito a criminalidade; nas casas, existem os adolescentes que formam grupos com outros que já conheciam antes de entrar e com os que conheceram ali dentro; o local de internação é sempre o mais próximo possível da família, como exige o SINASE (BRASIL, 2012a).

Tem épocas que são ofertados diversos cursos para os adolescentes e outras em que não há muitos; os cursos ocorrem a partir de convênios com instituições educacionais e profissionais; já foram realizadas Práticas Restaurativas no CENSE; as Práticas Restaurativas foram feitas entre adolescentes, entre pessoas da equipe e entre adolescente e educador social.

Dos colaboradores do CENSE, 60 (sessenta) foram capacitados em JR pelo CEJUSC, mas não são todos que ainda trabalham na instituição; cerca de 20 facilitadores ainda trabalham no CENSE; os cursos oferecidos para os adolescentes, segundo as informações coletadas, não tem a efetividade que deveria ter; em 2015 iniciaram-se as capacitações em Justiça Restaurativa; em 2015 houveram mais aplicações de círculos, mas depois “faltou perna” (sic); não há um número suficiente de pessoas na equipe, isso ajudou na diminuição da aplicação; seria ideal ter, pelo menos, mais dois ou três assistentes sociais para trabalhar melhor e em duplas (como exige a JR); a JR tem resultado positivo para alguns adolescentes e para

¹⁹ Jogo de baralho de cartas criado pela empresa Mattel.

outros não; Um grande problema é que muitos adolescentes saem do CENSE e das Práticas Restaurativas e, então, voltam para suas famílias, ambiente e convívio que favorecem as más condutas; muitos adolescentes têm como exemplo, em suas relações sociais e familiares, situações que facilitam o ato infracional; são poucos os adolescentes que saem do CENSE e recebem apoio e mudança por parte da família e de outras pessoas do convívio social diário.

A Casa de Semiliberdade apresenta características distintas do CENSE. As principais percepções da casa, que podem ser percebidas logo de início, é que o lugar tem um espaço, construção e ambiente de casas convencionais, moradias. O que é um grande diferencial se comparado com o CENSE. Há uma entrada da rua separada das casas por um muro. Ao passar pela porta de ferro desse muro, existem duas casas em cada lado do terreno com um grande espaço entre elas e um amplo espaço gramado no fundo, com uma pequena quadra de basquete e varal para pendurar roupas. As casas têm salas de convivência, salas de televisão, quartos individuais, cozinha, lavanderia, banheiro e sala para funcionários e direção. O número de adolescentes varia conforme a época. As vezes tem mais adolescentes e em outros momentos tem poucos.

Com capacidade para 12 adolescentes do sexo masculino, a Semiliberdade teve início em 2007 na cidade de Ponta Grossa, mas fechou em 2014 e retomou as atividades na metade de 2015. Ao voltar às suas atividades no ano de 2015, a Casa iniciou a realização de Práticas Restaurativas. A JR foi realizada regularmente até o mês de dezembro de 2016; após essa data, até o início de 2017, não foram realizadas mais práticas. Esse tempo sem JR decorreu da falta de interesse e participação dos adolescentes que entraram na Casa. Ao total são 23 (vinte e três) funcionários, sendo 09 (nove) educadores sociais. A equipe tem 09 (nove) capacitados em Justiça Restaurativa. A equipe considera a JR como mais uma ferramenta para trabalhar com os adolescentes. Também usam de suas práticas entre funcionários e entre adolescente e funcionários. Informaram que tem resultado positivo, mas que também há as pessoas que não gostam da experiência, por ser muito pessoal e envolver sentimentos.

O CEJUSC, por sua vez, tem um núcleo de práticas restaurativas e está assegurado pela Lei Municipal nº 12.674, de 10 de novembro de 2016 (PONTA GROSSA, 2016); Foi a primeira equipe capacitada no estado do Paraná a dar o curso de facilitadores de JR. O CEJUSC surgiu, em 2014, de uma inquietação para

dar significado nas medidas socioeducativas para os adolescentes. A ideia inicial era fazer práticas para a medida socioeducativa e executar Práticas Restaurativas. Esse início se deu com uma juíza e com uma estudiosa do tema, que conheceram a JR aplicada na socioeducação e quiseram levar para as instituições e dar início na cidade de Ponta Grossa.

Hoje o CEJUSC conta com três profissionais (sendo um cedido pela prefeitura), um estagiário e demais voluntários. Segundo as informações coletadas, apenas os profissionais concursados não dariam conta da demanda, a participação de voluntários é essencial para realizar as atividades. O CEJUSC tem mais de 100 (cem) processos em andamento, o que exige muito dos profissionais e voluntários. No Centro são realizadas mediações, conciliações e círculos. Atende a demanda do Ministério Público, Fórum, Conselho Tutelar, CREAS, CRAS, Escolas, terceiros e atende a demandas pré-processuais, para que o conflito seja resolvido antes de se tornar um processo judicial. O CEJUSC também tem parceria com o Programa Patronato, que atende ao público egresso do sistema prisional e os beneficiários com medidas e penas alternativas; Delegacia Civil, UniSecal, uma instituição de ensino superior que atualmente é polo de JR no município; e com escolas do município. Ainda, estão realizando a expansão das práticas para a comunidade, para que conflitos sejam resolvidos entre os próprios moradores em determinado bairro da cidade. Como a ideia inicial era aplicar a JR nas medidas socioeducativas, ambas (Socioeducação e JR) se fortalecem com o CEJUSC. A ideia para o futuro é que toda a socioeducação seja com Justiça Restaurativa, como ocorre em países como Nova Zelândia. Tais informações sobre a estrutura e recepção das práticas restaurativas foram coletadas a partir das observações participantes realizadas durante o processo de pesquisa. A partir destas, pode-se pontuar como as práticas restaurativas foram incorporadas na privação e restrição de liberdade no município de Ponta Grossa.

Neste sentido, o CEJUSC capacitou toda a equipe técnica e parte dos agentes socioeducativos do CENSE e da Casa de Semiliberdade da cidade. Dessa forma, as unidades estão capacitadas a aplicarem práticas de JR e a incorpora-las na execução das medidas socioeducativas.

O CENSE de Ponta Grossa, segundo as informações coletadas nos dias de observação participante, já realizavam círculos de construção de paz para solucionar conflitos entre agente socioeducativo e adolescente internado; entre adolescentes; e

de relacionamento entre o adolescente e a família. O círculo realizado entre o adolescente e o agente foi necessário, pois ambos não conseguiam manter uma boa relação de convivência (mesmo com os apesares existentes com a atenção de disciplina que deve ser dada pelo agente ao adolescente), somado a ameaças sofridas pelo agente. A prática restaurativa entre os dois resultou em um efeito positivo. Os adolescentes privados de liberdade têm cultivado entre eles algumas regras, uma delas é a de que o que se resolve entre eles, está de fato resolvido e “o assunto morre”, é assim que descrevem. No círculo com o agente socioeducativo foi o que ocorreu. Os dois resolveram o conflito e puderam seguir com suas atividades e papéis. Ambos retomaram a convivência e a relação durante o cumprimento da medida. É o que pode se depreender do desfecho da prática realizada, conforme relatos do próprio educador envolvido no caso.

Os círculos realizados com as famílias ocorrem em dias de visita. Em dias específicos as famílias podem ir até o CENSE para visitar o adolescente. A equipe técnica realizou círculos de construção de paz para melhorar e retomar a convivência entre o adolescente e seus familiares. Círculos que também tiveram efeito positivo, segundo a equipe técnica²⁰ da instituição.

Os círculos entre os adolescentes ocorrem principalmente na casa A (casa dos indivíduos que estão prestes a sair da unidade ou receber progressão de medida, ou seja, passar para uma medida menos danosa, como a semiliberdade). Durante o mês de observação, a equipe técnica estava realizando os círculos de forma semanal, toda sexta-feira.

Para os círculos restaurativos entre os adolescentes da casa A os dois técnicos, também facilitadores, organizam o roteiro, com o objetivo e as atividades a serem desenvolvidas, baseados no que os próprios adolescentes consideram importante discutir, ficando aberto para que os internados tragam sugestões, sem deixar de elaborar roteiros com temas e objetivos que percebem como necessário de trabalhar com os adolescentes. A possibilidade dos próprios adolescentes poderem sugerir temas, faz com que eles sejam incluídos ativamente nas práticas que colaboram para a execução da medida socioeducativa. A participação positiva do adolescente pode fazer com que ele se sinta mais motivado a aderir à medida e

²⁰ A equipe técnica é formada por profissionais, admitidos através de concurso público, formados em áreas específicas do conhecimento e que tem a técnica profissional necessária para trabalhar em diferentes aspectos e prismas com o adolescente. A equipe compreende profissionais das áreas da Psicologia, Serviço Social e Pedagogia.

às atividades propostas. Além dos adolescentes da casa A, os facilitadores convidam mais uma ou duas pessoas da equipe de profissionais do CENSE, que tenham interesse na prática e que também trabalham em suas áreas com os adolescentes, para participar da prática. Durante o mês de observação participante, o pesquisador participou de dois círculos com os adolescentes e ajudou a montar três roteiros. Os materiais para os círculos são adquiridos na própria unidade. Papel, caneta, materiais coloridos, entre outros, são disponibilizados pelo CENSE. Materiais naturais, como gravetos, folhas e flores (utilizados em um dos círculos para determinada atividade) foram conseguidos em meio ao espaço gramado e arborizado que há dentro do próprio CENSE.

Na Casa de Semiliberdade, assim como no CENSE, os facilitadores também já fizeram círculos de construção de paz entre os adolescentes e entre os adolescentes e suas famílias. Durante o tempo de observação foram realizados dois círculos: Um com os novos adolescentes da casa e um entre um adolescente e sua mãe, para retomar o vínculo de relacionamento entre ambos.

A pedagoga e a assistente social da casa solicitaram a ajuda do pesquisador para montar o roteiro do círculo e o convidaram para participar. O pesquisador auxiliou as facilitadoras com a preparação do roteiro e das atividades, porém ele não foi utilizado. As facilitadoras fizeram um novo roteiro para a prática. A prática ocorreu na cidade em que a mãe do adolescente residia, na região metropolitana de Curitiba-PR. O foco foi reestabelecer o vínculo entre o adolescente e sua genitora, visto que o adolescente iria para a casa dela após o cumprimento da medida e que, antes de entrar no sistema socioeducativo, não morava com a mãe desde a infância.

O CEJUSC, por sua vez, se caracteriza como o lugar com maior número de práticas restaurativas do município. O CEJUSC é responsável pelos cursos, capacitações e suporte às unidades, quando solicitado. Todos os dias, de segunda a sexta-feira, ocorrem práticas restaurativas no CEJUSC, desde pré-círculos até pós-círculos. Durante o tempo de observação participante o pesquisador foi convidado a ajudar na organização das salas para círculos, ver os materiais disponíveis no CEJUSC para realizar as práticas e, até mesmo, participar de alguns casos como facilitador.

Ainda, o CEJUSC recebia, em determinados dias, adolescentes da casa de semiliberdade, para participar de um de seus projetos, o denominado “Na medida

que eu penso”²¹. Dessa forma, o adolescente saía da casa para uma atividade com caráter filosófico e características da prática restaurativa, que, compondo a medida socioeducativa, colaborava para dar sentido ao que estava cumprindo. Outro suporte do CEJUSC foi verificado ao ter a realização do projeto “Na medida que eu penso” dentro do CENSE. Em que a responsável foi até a unidade e aplicou o projeto com um determinado número de adolescentes. As unidades de privação e restrição de liberdade se relacionam com o CEJUSC formando uma rede de apoio em JR. Sempre que necessário, o CEJUSC colabora com as práticas nas e para as unidades.

A política de socioeducação, sobretudo nas unidades de privação e restrição de liberdade, não estabelece meios específicos para trabalhar com alguns problemas ou usa meios punitivos para tentar evita-los futuramente. A política pública não especifica como podem ser trabalhadas as necessidades de retomada ou melhoria de vínculo entre o adolescente e sua família quando há algum conflito para além da quebra de vínculo que a privação ou restrição geram. E aplica medidas disciplinares para os adolescentes que têm algum comportamento inadequado, que viole as normas da instituição.

O que pôde ser percebido com as observações e caracterização da JR no município de Ponta Grossa, especificamente nas unidades que compõem o campo desta pesquisa, é que a JR vem sendo recepcionada e implementada para preencher as lacunas que a política de socioeducação deixa em aberto, como a apresentada no parágrafo anterior. Também como um meio menos gravoso que a medida disciplinar para resolver conflitos ou tentar superar comportamentos inadequados, como os conflitos entre adolescentes e agentes socioeducativos, conforme citado anteriormente. Outra aplicação verificada se dá no trabalho de retomada e ou fortalecimento dos vínculos familiares do adolescente, em cumprimento da medida, visando a sua reintegração na família.

A JR se caracteriza, então, como um instrumento para ser utilizado na socioeducação pelos facilitadores que atuam na execução das medidas socioeducativas. No município de Ponta Grossa, observou-se que a recepção da JR na socioeducação, passa por alguns enfrentamentos e, também, os facilitadores

²¹ São encontros de filosofia, realizados pelo CEJUSC, com uma profissional formada na área, e que compõe parte do cumprimento da medida socioeducativa. O projeto tem como objetivo fazer os adolescentes refletirem sobre si mesmos, seus contextos, a sociedade e sobre a própria medida socioeducativa.

encaram certas dificuldades, para a sua implementação. Através das observações, do contato com as instituições e das falas, apresentadas e analisadas em seguida nas categorias, das equipes técnicas das duas unidades socioeducativas pesquisadas (CENSE e Casa de Semiliberdade), verifica-se que no CENSE existe uma maior aderência às propostas de atividades, se comparado à casa de semiliberdade. Isso se dá pelo fato de que no CENSE os adolescentes, em virtude da internação, aceitam atividades para que saiam dos seus alojamentos ou da casa na qual se encontram alojados. Os círculos, neste caso, proporcionam a saída momentânea dos ambientes institucionais de maior contenção física. Na semiliberdade, os adolescentes não ficam fechados em um espaço pequeno e rígido como são os alojamentos, no CENSE. Claro que existem horários, obrigações, medidas disciplinares e demais regras e procedimentos, porém há a possibilidade de sair da unidade para cursos e aulas (o que dá certa liberdade e faz com que eles vejam e conversem com outras pessoas, para além da instituição), praticar esportes e outras atividades, como pintura ou artesanato. Essa maior possibilidade de atividades livres ou fora da casa, que próprio da medida de restritiva de liberdade faz com que certas atividades, como as práticas restaurativas, tenham menor adesão por parte dos adolescentes, em vista da possibilidade de realização de outras atividades menos restritivas ambientalmente, realizadas na comunidade.

No CENSE, os dois círculos realizados, em que o pesquisador se fez presente como parte da observação participante, tiveram roteiros construídos e documentados, servindo, também, como material da coleta de informações.

O primeiro roteiro e círculo, em que o pesquisador participou, ocorreu no dia 16 de março de 2018 com os adolescentes da casa A. Os facilitadores, o observador e os adolescentes arrumaram cadeiras de plástico no formato circular, com uma cadeira para cada participante. A prática teve todos os elementos necessários que o caracterizasse como uma atividade da JR. Primeiro foi dada as boas-vindas aos participantes, expressando a satisfação pela disponibilidade de todos e utilizando atividade do livro “No coração da Esperança: Guia de Práticas Circulares” (BOYES-WATSON; PRANIS, 2011). Em seguida foi realizada a abertura do círculo, relembrando a metodologia e enfatizando o comprometimento dos participantes uns com os outros. O terceiro passo foi retomar o significado da peça de centro. Depois foi explicado a escolha do objeto da palavra, importante instrumento para facilitar a comunicação entre os participantes. Então foi feita a rodada de apresentação e

check-in, em que cada participante, com o objeto da palavra em mãos, se apresentou, disse como estava se sentindo e quais suas expectativas em relação ao círculo. Após o check-in, o objeto da palavra foi passado novamente para que cada um pudesse expressar um valor que considerasse importante, compartilhasse com todos e então depositasse no centro o seu valor.

O sétimo passo deu início às atividades da prática. A atividade inicial teve como objetivo discutir sobre a diferença de interpretações e perspectivas que cada indivíduo tem de uma mesma situação, relação ou ações. Para isso foram mostradas três imagens em que cada uma delas apresentava diferentes perspectivas, a depender do olhar de quem via a imagem.

O próximo passo buscou apresentar os objetivos do círculo, fazendo relação com a atividade inicial: Proporcionar uma reflexão entre diferença de perspectivas/interpretações de indivíduo para indivíduo, e; Compreender a existência de diferenças de ponto de vista e a importância de reconhecê-las para a construção de relacionamentos saudáveis.

Seguindo o roteiro, a nona etapa foi a atividade principal. Consistia em uma atividade com gravetos, flores e folhas, em que cada participante, em sua vez, poderia modificar os objetos como bem entendesse, sem falar nada. A atividade se encerrava quando nenhum objeto era movimentado por mais ninguém. Ao final foi explorada a relação da atividade com o tema do círculo.

Após a atividade principal foi feito o fechamento, que buscou questionar como cada participante vê a medida socioeducativa, a imagem que tem sobre si, a imagem que acham que os outros tem sobre eles e sobre o trabalho com as medidas socioeducativas, esse último ponto para os profissionais. A seguir foi realizada a rodada de check-out, em que os participantes puderam compartilhar seus pensamentos sobre a atividade e o tema. Também foi pedido que falassem, em uma palavra, como estavam sentindo-se ao final do círculo. Para encerrar, com o passo número doze foi feito o agradecimento pela disponibilidade de cada pessoa em participar do círculo e compreender o que foi tomado como objetivo da prática. Ao final foi servido um lanche para todos os participantes e as cadeiras utilizadas foram guardadas.

O segundo círculo, em que o pesquisador participou, ocorreu no dia 23 de março de 2018 também com os adolescentes da casa A do CENSE. Seguiu o mesmo modelo do círculo anteriormente descrito, mas com objetivo e atividades

diferentes. Primeiramente foram dadas as boas-vindas, utilizando novamente como suporte o livro de Boyes-Watson e Pranis (2011). A abertura, em seguida, procurou relembrar, brevemente, a metodologia e o comprometimento entre os participantes. O terceiro passo apresentou a peça de centro e, passando uma caixa com figuras para os participantes, cada um escolheu aquela com que se identificava, depois todos apresentaram, a figura, explicaram a escolha dela e a depositaram no centro. Depois foi apresentado o objeto da palavra e, então, feito uma rodada de apresentação e check-in, para que dissessem como estavam se sentindo no momento e quais suas expectativas com o círculo. A sexta etapa procurou fazer com que cada participante expressasse um valor e compartilhasse com todos, depositando-o no centro do círculo.

O passo seguinte foi a atividade inicial, chamada de “o feitiço virou contra o feiticeiro”. Cada participante escreveu algo que gostaria que o outro fizesse, mas ao anunciar a sequência da atividade, a pessoa deveria fazer o que tinha escrito para o outro. Relacionando à atividade anterior, o objetivo do círculo foi trabalhado, trazendo o conceito de empatia para os participantes. A nona etapa foi a atividade principal, em que cada participante pegou, de dentro de uma caixa, um papel contendo uma situação escrita. Ele deveria dizer o que faria naquela situação e os demais participantes iriam concordar ou discordar levantando placas nas cores verde (caso concordassem), amarela (caso não soubessem opinar) ou vermelha (caso discordassem). Se o participante discordasse poderia apresentar o que faria naquela situação.

Depois foi realizado o fechamento. Nessa etapa cada um poderia falar uma qualidade de uma das pessoas do grupo. A rodada de check-out buscou compartilhar o pensamento de cada participante a respeito do círculo e expressar em uma palavra como estavam se sentindo. Por último, o passo número doze, foi agradecido pela disponibilidade de cada um em participar.

No CEJUSC o pesquisador também participou de um círculo, neste como facilitador, formando dupla com uma das voluntárias da instituição. O círculo ocorreu no dia 19 de abril de 2018, mas teve início, com os pré-círculos, durante o mês de observação participante. Foram realizados oito pré-círculos durante o mês de março e abril, para, então, ser formado o círculo.

O círculo realizado no CEJUSC envolveu um caso de agressão entre dois adolescentes. A prática envolveu os dois adolescentes, suas mães, um apoiador de

confiança de cada um, dois representantes da patrulha escolar, a diretora do colégio que eles e os facilitadores. No dia, foi arrumada uma das salas do CEJUSC, para que a prática fosse feita, com uma cadeira para cada participante e um quadro para ser usado em determinada atividade.

O objetivo do círculo realizado no CEJUSC foi o de resolver o conflito entre os dois adolescentes, acabar com ameaças que estavam ocorrendo entre eles e possibilitar o convívio entre ambos em um mesmo espaço. Na cerimônia de abertura todos se apresentaram e falaram em terceira pessoa o que mais gostava de fazer, o lugar preferido, pessoas importantes e outras coisas que considerassem relevante. Em seguida foi apresentado o objeto da palavra, que era uma ampulheta, e dito o seu significado para o momento, de transformação das coisas ao longo do tempo. O próximo passo foi o de check-in, aqui cada participante disse como estava se sentindo no dia. Depois foi realizada a montagem do centro do círculo, apresentado os aspectos da prática restaurativa e pedido para que cada um escrevesse em um pedaço de papel um valor que considerasse importante. O valor foi compartilhado com todos os participantes e depositado no centro. Então, foram construídas as diretrizes em um cartaz, como ferramentas para se alcançar os valores e dar condições para o bom andamento da prática.

A próxima etapa foi a atividade principal. Foram feitas perguntas, para que todos os participantes respondessem. São elas: Qual a sua melhor lembrança da vida e qual é a que lhe traz mais tristeza?; Conte-nos sobre uma característica que você considera como sua melhor qualidade e uma que considera como seu pior defeito. E que sentimentos isso lhe causa; Quem é ou o que é minha maior ajuda na hora de lutar para alcançar as coisas que sonho conseguir?; Relate um episódio que ocorreu com você de bom ou vexatório/vergonhoso no ambiente da escola, e; Como vocês se sentem com a situação que nos trouxe até aqui?.

Em seguida foi feita uma pergunta para os pais, apoiadores, diretora e patrulheiros: Qual o apoio que eu posso dar aos meninos nesse momento?. Duas perguntas apenas para os adolescentes: O que eu preciso para conseguir resolver esse conflito?, e; O que eu posso fazer para que não ocorram mais conflitos?. E, para finalizar essa etapa, uma pergunta direcionada para todos: Como é possível conviver com pessoas que não temos muito afeto (ou que não são nossas amigas)?.

Após a atividade principal, foi realizado o consenso entre as partes, estabelecendo os pontos a serem respeitados na busca pela solução daquele

conflito. Para encerrar, ocorreu a rodada de check-out, para que cada um dissesse como estava se sentindo naquele momento. E, em seguida, o agradecimento pela participação de todos.

Esses foram os roteiros das práticas restaurativas realizadas no CENSE e no CEJUSC durante o tempo de pesquisa nas instituições. Foram práticas essenciais para o desenvolvimento da pesquisa e obtenção de conhecimento a respeito das práticas realizadas em ambos lugares. Possibilitou uma compreensão da JR inserida em meio ao modelo convencional de justiça e evidências de resultados positivos a partir de suas práticas, considerando a sua recepção e incorporação no contexto das medidas socioeducativas, mostrando a necessidade de repensar metodologias e instrumentos na execução da medida socioeducativa, sustentado pelos dados da socioeducação no Paraná e do município de Ponta Grossa. Também, o município, especificamente com olhar voltado para o CENSE, Casa de Semiliberdade e CEJUSC, mostrou-se ativo na execução e articulação de práticas restaurativas no contexto da política de socioeducação. Tais articulações, serão exploradas no item a seguir, considerando-se particularmente o foco da presente pesquisa.

3.2 ARTICULAÇÕES DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NO CONTEXTO DA EXECUÇÃO DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS DE PRIVAÇÃO E RESTRIÇÃO DE LIBERDADE

Conforme explicitado no início do presente capítulo, a análise das informações coletadas junto dos sujeitos da pesquisa será apresentada dividida em três categorias, conforme segue.

- a) A execução das medidas socioeducativas no contexto da política pública de Socioeducação: um olhar para a internação e a semiliberdade

Segundo Pereira (2009), política pública surge de uma necessidade social, da esfera privada, que é convertida em demanda para o Estado. E que tem como consequência ações públicas que afetam na gestão. Portanto, a política pública tem a participação do Estado e da sociedade civil (PEREIRA 2009) e é uma atividade política, que exige decisão do poder público. Tem por objetivo resolver ou minimizar

conflitos/problemas sociais, se integrando aos interesses da respectiva sociedade. (RUA, 1997).

Considerando o disposto por Pereira (2009) e Rua (1997) a socioeducação, enquanto política pública, se inscreve num contexto de outras políticas públicas e atua mediante o problema social da criminalidade juvenil. Empreende um conjunto de ações que perpassam a efetivação das medidas socioeducativas a fim de enfrentar os determinantes pessoais, sociais, culturais que perpassam o cometimento de atos infracionais na adolescência, que entre outras explicações, podem ser compreendidos como 'desvios de conduta', 'desobediência à norma', quando analisados pelas vertentes teóricas tradicionais de análise comportamental. Outras vertentes interpretativas compreendem o cometimento de atos infracionais como resultados de um conjunto de relações sociais desiguais e excludentes. Assim, a política de socioeducação exerce o controle sobre os comportamentos de uma parcela específica da população, que neste caso, são os adolescentes em conflito com a lei; e o faz oferecendo uma resposta pública estatal às demandas da sociedade. De um lado atende às demandas por segurança pública e, de outro, às demandas pela 'reeducação' e ou 'ressocialização' dos adolescentes, em vista do redirecionamento de sua convivência comunitária e social. Neste sentido, a socioeducação, como política pública assume um caráter coercitivo e pedagógico. A ideia de proteger a sociedade e buscar uma forma de socioeducar o adolescente, também faz o cerceamento de direitos, liberdade e vínculos, o que imprime o aspecto punitivo para a política. Os mecanismos criados acabam por controlar, moldar e estigmatizar os sujeitos que passam de adolescentes para autores de ato infracional, que precisam ser adequados a norma. (SCISLESKI *et. al*, 2015).

Ainda segundo Rua (1997), a partir do que define como ciclo das políticas públicas, após a formação de alternativas e implementação de uma política, é necessário que ocorra o monitoramento, a avaliação e o ajuste. Se tratando da socioeducação, verifica-se nos últimos anos, que a referida política pública, vem sofrendo alterações no plano legal e de gestão. No plano legal, cita-se a expansão do ECA, com a incorporação das prerrogativas do SINASE e, no plano da gestão, verificasse a manutenção de levantamentos quantitativos do perfil do público atendido no país, conforme pesquisas realizadas pelo Ministério dos Direitos Humanos; a realização de ações de aprimoramento de gestão, em especial no Estado do Paraná, conforme visto no item anterior. Ressalta-se ainda o fomento do

debate a respeito dos temas que cercam a socioeducação, como por exemplo de sua relação com as práticas de Justiça Restaurativa, objeto desta pesquisa e, ainda o tema da redução da maioria penal, paralelo ao do aumento do tempo de internação para adolescentes. Todos são temas afetos à política pública de socioeducação e reproduzem os interesses privados e públicos que cercam o debate da respectiva política no país.

Essa compreensão de política pública é importante para realizar a análise das informações coletadas através das entrevistas que indicam, a partir da visão dos entrevistados elementos que coadunam com a análise do papel dos sujeitos pesquisados, enquanto profissionais atuantes na política de socioeducação, no contexto da execução das medidas socioeducativas de internação e de semiliberdade no município de Ponta Grossa.

Sobre o papel de cada um dos profissionais em face da execução das respectivas medidas, a seguir apresentamos alguns fragmentos da fala dos sujeitos pesquisados, atuantes no CENSE e na Casa de Semiliberdade, instituições estas que executam as respectivas medidas em Ponta Grossa e ainda de profissionais que atuam no Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania, com a execução de círculos restaurativos e outras práticas restaurativas, no contexto da execução das medidas socioeducativas no município.

Conforme pode ser constatado nas falas dos sujeitos, emergem como aspectos que compõem o papel das medidas socioeducativas, um conjunto de ações de caráter plural, que se complementam dentro do universo socioeducativo pesquisado.

É possível verificar, quando se analisa o contexto da privação de liberdade, que o sentido atribuído à respectiva medida se expressa pelo caráter avaliativo do adolescente, auxílio ao poder judiciário para tomada de decisão e a realização de ações de controle de seu comportamento, mediante a orientação para o estabelecimento de limites, conforme fragmentos das falas, a seguir:

“A gente tem em primeiro lugar uma função avaliativa. É, a gente não tem tempo pra desenvolver um trabalho com eles, então, é [...]. Você acaba fazendo entrevista com o adolescente, com a família, buscando documentação e dando uma avaliação pro judiciário pra sugerir a medida socioeducativa mais adequada pro caso. Quando eles estão em internação a função continua sendo avaliativa também, mas a gente tem uma função interventiva também né... Tanto com o adolescente, é... proporcionar reflexão, é... Aí vai variar de caso pra caso né. E também orientações pra família, pra encaminhamentos pro adolescente e pra família.” (S1/ET/CENSE) (grifos nossos).

*“Eu acho que o nosso papel principal é de fazer um **atendimento para os adolescentes**, acho que de forma assim, **estar orientando o adolescente** no dia-a-dia, mostrando pra ele como é importante seguir regras. [...]. **É a função de orientação, de estabelecer limites para o adolescente**, mostrar porque é importante o cumprimento das regras e estar cobrando no dia-a-dia pra que ele cumpra esse papel dele, para que consiga sair melhor do que entrou.” (S2/ASE/CENSE) (grifos nossos).*

Além da avaliação do adolescente e do controle exercido sobre seu comportamento no contexto da instituição de privação de liberdade, aparece na fala do sujeito 1, que o seu papel enquanto profissional desse contexto é além de realizar orientações para o adolescente, também para a sua família. Busca aproximar a família do adolescente, porém dentro das limitações, visto que tal medida rompe com vínculos familiares em maior ou menor grau. Aqui pode-se retomar Batista (2013) e Bandura (1977) ao colocar a família como um importante grupo ao qual vai oferecer estímulos e relações que serão observadas, vividas e aprendidas pelo sujeito. Não é regra dizer que o comportamento aprendido dentro da família será a causa do ato infracional, mas é importante pensar uma aproximação e uma ligação entre esses prismas, que envolvem os fatores sociais do desenvolvimento do adolescente. Assim, o trabalho de passar orientações para as famílias ou tentar de alguma forma aproximá-las ao cumprimento da medida do adolescente, se mostra importante. Ainda a partir de Batista (2013) e Bandura (1977), a família tendo ciência das condições do adolescente e entendendo a medida, passa a fazer parte dela e, também, de uma possível mudança, que poderá afetar positivamente o adolescente.

Na privação de liberdade também é oferecido programas garantidos pela política de socioeducação. A escolarização e a profissionalização são aspectos destacados, conforme as falas a seguir:

“[...] o básico da socioeducação, escolarização, muitos deles são evadidos da escola, então aqui é uma oportunidade pra retomar os estudos. [...] também da profissionalização que os cursos são também uma oportunidade pra inserir no mercado de trabalho e daí a gente vai tendo projetos aqui também [...]” (S1/ET/CENSE).

“Escolarização, incentivo as atividades esportivas, parte cultural que pra eles assim, a gente não tinha antes, mas agora tem o artesanato que eles fazem. Acho que deixa eles mais tranquilos, mais calmos. A profissionalização acho que é muito importante. A questão dele estar frequentando esses cursos, estar inserido em algum curso, aprendendo alguma coisa diferente, acho que é muito importante” (S2/ASE/CENSE).

Destaca-se, neste sentido, o papel da política de socioeducação em assegurar a efetividade dos direitos sociais básicos do adolescente. Neste caso,

destacam-se os direitos à educação e à escolarização, conforme prevê o ECA, em seu artigo 4º, que segue:

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1990).

Atendendo à efetivação do direito à saúde, conforme prevê o artigo 4º, ora citado, e ainda de modo global à perspectiva de atenção integral (BRASIL, 2012a), em seus reflexos para a execução das medidas socioeducativas, destaca-se a fala do sujeito 1 do CENSE, no que se refere ao atendimento em saúde mental recebido pelos adolescentes durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação, no contexto da instituição:

“A gente tem o médico do CAPS que vem, super atencioso, atende super bem, mas a gente entende que CAPS não é só psiquiatra né. Então assim, as vezes a gente teria uma outra atividade interessante em grupo pra se fazer no CAPS” (S1/ET/CENSE).

Diante do exposto, percebe-se todo o atendimento oferecido na medida socioeducativa de privação de liberdade em Ponta Grossa envolvendo saúde física e mental, para além da escolarização, profissionalização, avaliação e imposição de limites. A partir disso, é possível retomar o próprio SINASE (BRASIL, 2012a), que especifica no capítulo IV, referente ao Plano Individual de Atendimento (PIA), o cumprimento da medida deverá ser acompanhada de atividade e medidas necessárias para a manutenção de sua saúde, elaboração de atividades e escolarização que contribuam para o desenvolvimento da medida.

A semiliberdade, por sua vez, tem um carácter diferente do internamento. A medida de restrição de liberdade (semiliberdade) envolve uma inserção maior do adolescente às atividades cotidianas e busca aproximá-lo à família e demais vínculos importantes na comunidade, buscando fortalece-lo na relação com a sociedade em geral, conforme trecho a seguir:

“[...] acho que meu papel é justamente tentar mediar. [...] Acho que é justamente tentar mediar essa questão adolescente/família – família/rede pública municipal, é fazer essa mediação fazendo tanto que o adolescente possa ser inserido na sua comunidade de origem [...]” (S1/ET/SEMILIBERDADE).

A aproximação com a família não acontece apenas para o adolescente, mas os próprios profissionais, enquanto sujeitos de execução, também se aproximam dos

familiares, da comunidade e da realidade de cada adolescente. Dessa forma, podem adequar a medida as necessidades de cada um.

“[...] As visitas domiciliares são muito bacanas, pra gente conhecer a realidade deles e a partir dessas visitas, a gente trabalha com eles de forma diferente com cada um deles [...]” (S1/ET/SEMILIBERDADE).

A família tem um importante papel na vida do sujeito, portanto, um destaque no cenário social que envolve adolescência e políticas públicas. As famílias possuem diferentes arranjos e as políticas públicas, quando trata desses grupos, não deve fazer distinção entre os mesmos. Porém, durante as observações participantes e relatos dos profissionais e dos próprios adolescentes, as mães eram as pessoas que, na maioria das vezes, acompanhavam, visitavam e recebiam os filhos, tornando-se as principais responsáveis pelos adolescentes no processo socioeducativo. Dessa forma, pode-se confirmar o que Carloto e Mariano (2008) afirmam, ao dizer que, no arranjo familiar, a mulher/mãe assume um papel importante e principal, de cuidado, atenção e busca de um bem-estar. A família, muitas vezes representada pela mãe, destaca-se por ela ter “[...] um papel ativo para a configuração de uma ‘boa família’” (CARLOTO; MARIANO, 2008, p.156). Isso colabora com a perspectiva vista em campo durante a pesquisa. Também há os casos em que as famílias se fazem presentes por serem chamadas ou convidadas pelas instituições para que se tente manter o vínculo familiar, em algum nível. E para essa aproximação, foi observado e segundo informações repassadas pelos profissionais a informação de que já foram realizadas práticas com características da JR, incluindo a descrita anteriormente sobre o caso do menino da semiliberdade que seria reintegrado no convívio familiar.

A articulação com o município também é maior, podendo oferecer ou levar os adolescentes a mais cursos ou atividades que não teriam regularmente na provação ou em seus locais de moradia, como sugere a fala abaixo.

“Articula com o município, ou cursos profissionalizantes, colocação no mercado de trabalho, adolescente aprendiz, isso é algo bacana que eu acho que a gente faz. [...] A gente vê que esse tipo de articulação também contribui pra socioeducação, porque se há uma mudança na família, automaticamente o adolescente é beneficiado com isso” (S1/ET/SEMILIBERDADE).

A articulação relatada acima pode ser reconhecida na rede de proteção social. Visto que o trabalho conjunto de diferentes políticas, profissionais, aparatos

da rede e movimentos para levar o adolescente a se engajar em propostas e atividades benéficas podem ser aumentadas. Elevando, assim, perspectivas da proteção social já destacada como imprescindível.

Esse trabalho envolvendo o adolescente, a comunidade e os aparatos disponíveis, podem causar um impacto positivo durante a medida. E, a partir do momento que a família sofre uma mudança, em algum grau, possivelmente o adolescente também se beneficiará. Para isso, a partir do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), os CREAS fazem a aproximação dos sistemas de proteção e da população a partir da territorialização (BRASIL, 2009). Ou seja, estratégias para aumentar as potencialidades e diminuir as fragilidades da sociedade e seus grupos. A família exerce forte influência sobre o adolescente, em sua constituição, organização e visão de si e do mundo (PRATTA; SANTOS, 2007). Contudo é importante destacar que a família no cenário socioeducativo. Segundo Paula (2004) ao colocar o adolescente na medida socioeducativa o Estado substitui temporariamente o papel de proteção do adolescente, que *a priori*, é da família, esta que em alguma instância falhou com aquele sujeito que cometeu o ato infracional. As instituições socioeducativas passam a impor regras, limites, e oferecer atividades, tomam o cuidado dos adolescentes para si, na tentativa de uma transformação para a vida em liberdade. Conforme expõe Nardi (2010) o ambiente familiar muitas vezes é inadequado ou passa por diversas situações aversivas (abuso, violência e pobreza, por exemplo) e, quando o adolescente é institucionalizado, a relação familiar se torna ainda mais fragilizada. O adolescente que, muitas vezes, já não estava em condições adequadas, passa a se encontrar em uma maior vulnerabilidade, emocional, social e psicológica.

“Ela funciona de acordo com o que o SINASE fala, isso é respeitado. Mas o efeito, isso a gente vai ver a longo prazo, agora é meio difícil” (S1/ET/SEMILIBERDADE).

Conforme a fala acima, a medida funciona e segue em conformidade com a política de socioeducação, que é respeitada. Porém, os resultados da responsabilização e das atividades desenvolvidas dificilmente serão vistos no curto prazo. Conforme explica Zanella (2012), busca-se, na socioeducação, a efetivação

de uma pedagogia social²². Com essa pedagogia busca-se pacificar aqueles que sofrem com a falta de assistência e garantias sociais (ZANELLA, 2012). Mas essa pedagogia exige aprendizado e mudanças, essas que precisam de tempo e de situações adequadas ao desenvolvimento, após a fase de execução da medida, para que seja mantida pelo sujeito (BANDURA, 1977). A partir da leitura de Zanella (2012) e de seus apontamentos, é possível abstrair que enquanto a política pública de socioeducação estiver entrelaçada ao punitivismo, a pedagogia social estará trabalhando a favor do Estado. Nesse ponto, é preciso pensar as alternativas que aproximem a socioeducação da população, para que se cumpra de fato uma pedagogia social a qual a política pública se remete. Fazer uma pedagogia social voltada à sociedade, envolveria trabalhar nas diversas esferas do sujeito antes, durante e após a medida, como pobreza, família, escolaridade e todos os prismas que compõem a multifatorialidade do indivíduo. Na medida socioeducativa de semiliberdade o adolescente passa pela educação formal escolar fora do ambiente institucional, visto que pode sair da unidade para a escolarização, ocasião em que entra em contato com outros grupos sociais e educacionais, o que favorece a reinserção do mesmo no convívio comunitário.

Segundo a Fundação Casa e o governo do estado de São Paulo, a semiliberdade é uma medida socioeducativa intermediária, pois restringe direitos (inclusive a liberdade) do adolescente, mas possibilita o convívio externo de forma monitorada (SÃO PAULO, 2009). Essa medida é pensada, a princípio, para atos infracionais de média gravidade, mas conforme os dados do levantamento do SINASE (BRASIL, 2018b), mostrados anteriormente, existem adolescentes em cumprimento da medida de internação quando deveriam cumprir, conforme a legislação da área, uma medida menos gravosa, a qual prevê a mínima intervenção do Estado. Essa situação, contraria o disposto na Lei do SINASE, artigo 35º, em que:

Art. 35. A execução das medidas socioeducativas reger-se-á pelos seguintes princípios:

I - legalidade, não podendo o adolescente receber tratamento mais gravoso do que o conferido ao adulto;

II - excepcionalidade da intervenção judicial e da imposição de medidas, favorecendo-se meios de autocomposição de conflitos;

²² Segundo Machado (2014) a pedagogia social pode ser entendida “como uma perspectiva científica da área educacional” (p. 40). É vista, também, como uma ciência educacional e voltado para aspectos sociais.

- III - prioridade a práticas ou medidas que sejam restaurativas e, sempre que possível, atendam às necessidades das vítimas;
- IV - proporcionalidade em relação à ofensa cometida;
- V - brevidade da medida em resposta ao ato cometido, em especial o respeito ao que dispõe o art. 122 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente);
- VI - individualização, considerando-se a idade, capacidades e circunstâncias pessoais do adolescente;
- VII - mínima intervenção, restrita ao necessário para a realização dos objetivos da medida;
- VIII - 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
- IX - fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários no processo socioeducativo. (BRASIL, 2012a).

Os sujeitos destacam, ainda, em suas falas o que fazem e como veem o papel das medidas socioeducativas no contexto da socioeducação, enquanto política pública, de acordo com as prerrogativas do ECA e do SINASE. Ao se analisar a perspectiva dos sujeitos entrevistados, verifica-se a necessidade da atuação integrada da política pública de socioeducação, com os órgãos do sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente, a considerar as múltiplas necessidades de proteção, atreladas ao seu desenvolvimento. Segundo Viana (1998), essa interface é intensificada no tecido social atual, considerando diversos fatores determinantes como: pobreza, demografia e disparidade socioeconômica. Essas situações, são expressões da questão social, pelo que foi apresentado por Baratta (2013) e Bandura (1977). Trata-se de situações de desamparo e descuidado com aqueles que são os membros mais frágeis da sociedade (BATISTA, 2013). Em que há falta de atenção adequada, de políticas assistenciais, de saúde e educacionais que favoreçam o desenvolvimento das famílias e dos sujeitos. Nesse meio, as necessidades se intercalam e se cruzam, necessitando que ocorra a intersetorialidade das políticas, uma intersecção das políticas de atenção à população (VIANA, 1998). Ainda segundo Viana (1998), se faz necessário integrar as políticas, pois os problemas de moradia, saúde, educação, esportiva e cultural não conseguem ser resolvidos pelas políticas públicas, de forma setorial. Bronzo (2007) ainda destaca a necessidade de uma transversalidade entre as políticas, para que atinjam uma maior eficácia, aplicando com efetividade suas particularidades e cuidando da população em busca do todo, da diminuição das disparidades existentes.

A partir das respostas dos sujeitos entrevistados pode-se verificar que todos buscam o fortalecimento da socioeducação, enquanto uma política pública. Demonstram-se compromissados com o empreendimento de tentativas de resolução de diferentes expressões dos problemas sociais que perpassam a fase da adolescência, a partir do que consideram ideal para o adolescente e que possibilite uma transformação frente ao que as outras instituições sociais (família, escola, comunidade) não conseguiram fazer e que no contexto da política de socioeducação serão problematizados a assumir este compromisso de forma partilhada aos operadores do sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente, em especial, daqueles que compõem a política pública de socioeducação.

- b) Os implementos da JR para o aprimoramento da execução das medidas socioeducativas, a partir do SINASE.

As medidas socioeducativas previstas pelo ECA, são descritas no SINASE (BRASIL, 2012a). Neste apresentam avanços em relação ao que se tinha no ECA (BRASIL, 1990). Nesse conjunto de disposições trazidas pelo SINASE, existem pontos importantes que buscam tornar o atendimento ao adolescente o mais adequado possível, pensando nele como um sujeito em desenvolvimento e que atenda os dispositivos do ECA e das convenções internacionais da ONU, conforme disposto no capítulo anterior, as quais o Brasil é signatário.

Um dos importantes pontos destacados no SINASE é a preferência pela adoção de métodos autocompositivos e restaurativos para solução de conflitos (BRASIL, 2012). Com essa disposição, o SINASE (BRASIL, 2012a) passa a implementar práticas como a da JR nas medidas socioeducativas. A partir disso é possível pensar essa ferramenta para aprimorar a execução das medidas socioeducativas para os adolescentes que infracionam a lei.

Nas falas dos sujeitos entrevistados destaca-se os aprimoramentos percebidos por eles, enquanto profissionais e atuantes diretos nas execuções das medidas socioeducativas, e benefícios importantes para o seu desenvolvimento, compreendendo-se aqui, o aprimoramento da execução da medida, como tudo o que mostre um salto qualitativo positivo em relação à execução de trabalhos anteriores à sua implementação junto dos adolescentes, bem como a forma como esses passam a reagir às atividades.

“[...] até agora não vi nenhum adolescente que não gostou dessa metodologia né, porque é uma metodologia que faz com que as pessoas se sintam acolhidas, confortáveis né, e principalmente de igual pra igual né” (S1/ET/CENSE).

“Acho que é bem o que ela prega mesmo, é o único momento, que você dá a oportunidade de o adolescente falar e da gente escutar o adolescente. [...] Trabalhar com eles no mesmo nível de igualdade e vai surgindo deles as coisas, sabe?” (S1/ET/SEMILIBERDADE).

“Ele é muito dinâmico eu vejo, assim, você pode usar essa prática até mesmo pra conversar com o menino” (S1/ET/SEMILIBERDADE).

“[...] praticamente todos que eu atendo é uma perspectiva de promover responsabilização” (S1/CEJUSC).

Conforme os trechos acima, considerando as experiências de práticas restaurativas no âmbito da execução das medidas socioeducativas estudadas, os sujeitos relataram haver um aprimoramento na relação profissional/adolescente, mediante a aceitação deste para com o modo como o trabalho é conduzido pelos profissionais. Conforme visto anteriormente, para Zehr (2012), a JR é um conjunto de princípios, que rege a prática e que devem fazer parte do indivíduo que aplica. É evidente, conforme relatado nesta pesquisa, que, durante a prática profissional, os entrevistados desenvolvem nos adolescentes os princípios da JR com a aplicação dela própria. Princípios caracterizados como igualdade, oportunidade de falar e ser ouvido, facilidade na comunicação, dinamicidade e responsabilização (ZEHR, 2012).

“[...] assim eu acho que tentar oferecer esses momentos assim de reflexão mesmo, não só nos atendimentos né, a gente pensa que alguns agentes se propõem a isso né quando estão com eles” (S1/ET/CENSE).

Na fala acima, o profissional destaca que podem ser oferecidos momentos de reflexão para o adolescente para além do momento de atendimento. Isso pode ocorrer até mesmo no convívio entre os agentes socioeducativos e os adolescentes. Segundo o Sujeito 2 do CENSE, entre os agentes socioeducativos “[...] depois da capacitação poucos se envolveram nesse processo. [...]. Mas os que participaram trouxeram como forma positiva, gostaram de participar”.

Além das unidades de execução das medidas de privação e restrição de liberdade, também há o CEJUSC, que realiza atividades, projetos, com adolescentes que cometeram atos infracionais. O CEJUSC dá suporte para o CENSE e para a Semiliberdade, incluindo adolescentes das unidades em seus projetos. Estas práticas, coloca o CEJUSC como órgão do poder judiciário, atuante na execução das medidas. O sujeito 2 do CEJUSC realizou um projeto dentro do CENSE, e na

entrevista relatou que “[...] desses cinco encontros, dois foram em círculos. Então eu fazia um encontro falando sobre determinado filósofo, sobre determinada teoria e no segundo eu fiz um círculo de construção de paz onde as perguntas tinham relação com o primeiro encontro, mas já davam um espaço para o próximo encontro. Então eu trouxe a justiça restaurativa também para o projeto”. Dessa forma o CEJUSC se coloca como um local ao qual as pessoas podem procurar pela JR e que oferta essa ferramenta em apoio às outras instituições. Essa disponibilidade e apoio oferecidos caminham de acordo com o protagonismo do judiciário e incentivo do CNJ às práticas de JR. O capítulo II da resolução 225, de 31 de maio de 2016 do CNJ, que trata das atribuições do CNJ, traz: “I – caráter universal, proporcionando acesso a procedimentos restaurativos a todos os usuários do Poder Judiciário que tenham interesse em resolver seus conflitos por abordagens restaurativas” (CNJ, 2016, ART. 3º, parágrafo I). Ou seja, o judiciário encontra respaldo e apoio do CNJ ao ter interesse nas práticas restaurativas. Bem como, segundo o Art. 4º, parcerias entre entidades públicas, privadas e instituições de ensino (CNJ, 2016). Sobre as atividades desempenhadas no CEJUSC, que contribuem pra socioeducação, os sujeitos trouxeram:

“A justiça restaurativa né, que atende esse viés de responsabilização/reparação/cuidado. Na medida que eu penso, [...] que também procura dar essa responsabilização e também o atendimento aos pais né, ao mesmo tempo. Da medida socioeducativa tem o projeto PROA de pró-aprendizagem, nessa noção de cuidar né. O menino tem dificuldade de aprendizagem, então tem um projeto que cuida dessa questão para que ele possa se sentir pertencido e unido à escola também” (S1/CEJUSC).

Segundo a cartilha “Justiça Restaurativa e a Socioeducação” (PARANÁ, 2015), há compatibilidade entre socioeducação e JR. Ambos tem como objetivo responsabilizar de forma educativa, atendendo os direitos e necessidades individuais e humanos. Também, é uma importante ferramenta para auxiliar na construção do PIA, relatórios técnicos e de progressão de medidas, práticas com os adolescentes e famílias, realização de trabalhos interdisciplinares e restauração de vínculos (PARANÁ, 2015).

Apresentando as práticas do local, o sujeito prossegue falando sobre o que o CEJUSC dispõe e faz no âmbito da execução das medidas socioeducativas.

“A primeira é a justiça restaurativa, ou prática restaurativa que são especificamente os círculos de construção de paz, aonde talvez, contribua na questão de responsabilização. Considerando o histórico de onde esses adolescentes estão vindo, muitas vezes as ações que eles estão praticando dentro do meio social onde eles estão inseridos é a única forma de agir. [...] Então a prática

restaurativa quando ela reúne as pessoas de meios sociais diferentes, de realidades diferentes é que cria esse espaço de responsabilização porque você percebe que talvez aquele meio social não é o ideal ou ele pode ser diferente. Então, é a partir desse viés que eu acredito que contribua a prática restaurativa. E por outro lado, a questão do projeto da questão da filosofia. A filosofia como meio reflexivo de eu me entender como ser no mundo” (S2/CEJUSC).

Retomando Gallo e Williams (2005), existem riscos sociais que contribuem para a fragilidade do adolescente em seu contexto. Conforme já citado nos fatores sociais do desenvolvimento humano, podem ser, entre outros, violência na família, violência no meio social, pobreza, educação deficitária e outros aspectos que contribuem para a vulnerabilidade daquele indivíduo. Para Sales (2007), o meio e o histórico em que há falta de cidadania e garantia de direitos, acaba por estigmatizar papéis, territórios e ideologias. O que se traduz em desigualdade, invisibilidade, sujeitos violentos e marginalizados (SALES, 2007).

Mais especificamente pode-se retomar, também, as questões referentes à família, que aparecem nas próximas falas. Para Batista (2013) destaca-se a relação positiva que a família deve ter com o adolescente. Estabelecendo limites e oferecendo apoio, para que regras sejam obedecidas e a autonomia desenvolvida. Esse processo é importante não apenas para o convívio no pequeno grupo familiar, como também para as demais convivências, grupos e situações as quais o adolescente irá se deparar. O que é aprendido dentro da família, será levado para outros contextos, assim como essas outras situações serão parte do aprendizado de novos comportamentos, que serão levados para dentro da família (BATISTA, 2013; BANDURA, 1977). Além disso, é possível retomar um pouco da teoria do desenvolvimento humano de Piaget que, segundo Bock et al. (2001), atenta para uma maturidade biológica ao passo que a idade e as respectivas fases de desenvolvimento são alcançadas. As particularidades de cada fase do desenvolvimento podem ser aperfeiçoadas ou prejudicadas conforme o estímulo que recebem, nesse ponto pode-se pensar simultaneamente nos três autores citados, tomando os devidos cuidados com suas particularidades. Assim é imprescindível pensar a família e o trabalho com ela durante o cumprimento da medida socioeducativa do adolescente. Dessa forma, destaca-se o aprimoramento da execução da medida pelas instituições através da JR com as famílias.

“A gente também fez trabalho com a, o grupo de familiares né. E faz a reflexão de como que eles sentem né com a situação de ter um filho privado de liberdade né. A gente sabe o quanto isso impacta na família então assim é uma ferramenta bastante interessante né pra gente trabalhar diversos temas” (S1/ET/CENSE).

Zehr (2012) também relembra que o uso da JR não é apenas como instrumento em momento específico, mas o facilitador deve tomar para si os princípios da JR, deve adotar para si como uma visão de mundo. Levar a JR para além da aplicação, é ter uma postura restaurativa e ter essa como uma filosofia. Para Zehr (2012, p. 15),

Embora o termo “Justiça Restaurativa” abarque uma ampla gama de programas e práticas, no seu cerne ela é um conjunto de princípios, uma filosofia, uma série alternativa de perguntas paradigmáticas. Em última análise, a Justiça Restaurativa oferece uma estrutura alternativa para pensar as ofensas.

Esses elementos trazidos por Zehr (2012), estão presentes na fala de um dos sujeitos entrevistados, conforme abaixo:

“[...] uma das coisas que a gente faz é a justiça restaurativa que a gente fala da postura do facilitador” (S1/CEJUSC).

Outro implemento importante de se destacar da JR na execução das medidas socioeducativas é a recepcionalidade do poder judiciário para a sua aplicação. Conforme disposto no SINASE (BRASIL, 2012a), deve-se tomar prioridade quanto a utilização de métodos autocompositivos e restaurativos. Sendo assim, a política de socioeducação já dispõe desse dispositivo e incentiva o uso. Portanto, se faz necessário que o poder público e as próprias unidades de socioeducação passem a prioriza-los. Em vista a esse aspecto é importante dar destaque para a fala a seguir, do sujeito representante da promotoria:

“Às vezes eu o encaminho para a justiça restaurativa, sem a aplicação de medida ou remissão, embora essa possibilidade não tenha previsão no ECA, mas fundamento e consigo suspender o boletim de ocorrência e encaminhar o caso, exclusivamente, para tratamento restaurativo e se houver o trabalho e ele participar do encontro, independente de consenso, entendo que ele se responsabilizou e conseguiu refletir, inexistindo interesse para entrar com ação, então eu promovo arquivamento” (PROMOTORIA).

Ou seja, havendo possibilidade, o caso pode ser tratado pela JR. Com um resultado positivo, o caso é arquivado. Isso gera menos custos para os envolvidos, incluindo o Estado, é gasto menos tempo de forma geral e as necessidades de todos são atendidas.

Além de utilizar a JR, como estratégia anterior à apresentação da ação, promovendo-se a suspensão do boletim de ocorrência e o posterior arquivamento do caso, também são exploradas as possibilidades da JR na execução da medida, conforme trecho a seguir:

“Outro passo que a gente deu, de maneira lenta, mas constante, começar a trabalhar com a justiça restaurativa na execução de medida. Então, vários casos a gente optou por trazer a justiça restaurativa como forma dele cumprir medida socioeducativa, trazendo a vítima... e isso é uma coisa assim, que começou devagar, ainda não é na maioria dos casos, mas que vem crescendo em Ponta Grossa” (PODER JUDICIÁRIO).

A fala acima evidencia uma preocupação com os elementos que dão à JR suas características próprias, como a participação da vítima. É algo que pôde ser visto e comprovado com a observação participante. O pesquisador fez parte de círculos restaurativos em que estiveram presentes vítima, ofensor e as demais pessoas necessárias para o andamento da prática. *“[...] no ato infracional a JR corre frouxo, nós não temos limites que o processo penal adulto já nos traz” (PODER JUDICIÁRIO).* É uma ferramenta que já está em uso e é aprimorada aos poucos, sempre com incentivo do poder judiciário. As práticas que envolvem o ofensor e a vítima são colocadas por Zehr (2012) como práticas totalmente restaurativas. O autor apresenta os graus entre práticas de JR, que vão da totalmente restaurativa à pseudo ou não restaurativa. Quando todos os encontros “atendem a todos os critérios que definem a Justiça Restaurativa” (p.66) como foram descritos no capítulo anterior, então se tem uma prática de JR total e legítima (ZEHR, 2012).

Trabalhando com a JR, fomentando o uso das práticas restaurativas, o sujeito representante da promotoria acredita que pode ser feita uma prática diferenciada, *“[...] enxergando que assim nós seremos mais eficientes”.*

Em Ponta Grossa, com a Lei municipal nº 12.674 (PONTA GROSSA, 2016), são implementadas as Práticas Restaurativas na cidade, com objetivo de *“[...] aperfeiçoamento de ações tendentes a desenvolver uma cultura de não-violência nos espaços institucionais e comunitários” (PONTA GROSSA, 2016, p. 01, ART. 1º).* O poder judiciário, bem como as unidades de execução das medidas socioeducativas, tem ciência dessa Lei municipal e apresentam-na em seus discursos, visto que a Lei prevê, entre outros parâmetros de ação, os órgãos responsáveis pela sua execução, gestão e avaliação.

‘No município de Ponta Grossa já existe a lei municipal que institui a política restaurativa e isso dá respaldo para todos os servidores a aplicar’ (PROMOTORIA).

Ao passo em que os entrevistados trazem a JR como uma política ou política pública, conforme outros trechos destacados, pode-se trazer a discussão sobre o ciclo da política pública de Rua (1997). Esse ciclo é formado, principalmente, por formação da agenda, escolha das alternativas, implementação e avaliação. A formação da agenda é quando são identificados os problemas e escolhidas as prioridades para sofrerem a ação política. O próximo passo, da escolha das alternativas, é a formação da melhor forma de resolver o problema detectado e priorizado. A implementação diz respeito a execução, aplicação que movimenta os atores e interfere no problema. Essas ações podem ocorrer no âmbito público ou privado, mas podendo haver interlocuções entre ambas. E a última etapa é a avaliação, em que, a partir do monitoramento, são identificados os problemas e sucessos para, então, readequar e formar um novo ciclo até o momento em que o problema seja atingido e resolvido satisfatoriamente. (RUA, 1997).

Todas as características da JR, colocadas em prática e tomadas para si pelos próprios facilitadores enquanto profissionais atuantes na política de socioeducação, somadas ao trabalho com as famílias, com as ações entre sujeitos que convivem diariamente na execução da medida, cumprimento do disposto na política pública de socioeducação e mais a Lei municipal, fazem com que o trabalho em Ponta Grossa ganhe potencialidade.

“Veja, eu vi um salto de qualidade muito grande na semiliberdade nesses anos. E por quê que houve salto de qualidade? Porque eles começaram a trabalhar a justiça restaurativa bem intensamente” (PODER JUDICIÁRIO).

O trecho acima representa o momento de uma das entrevistas em que o sujeito representante do poder judiciário relata ver um grande salto qualitativo em uma das unidades de execução da medida. Isso em consequência do uso intenso da JR, que, por sua vez, é possível e é um efeito diante de todo o exposto anteriormente. Um trabalho de implementação no âmbito da execução das medidas socioeducativas que aos poucos irá gerar mais resultados. A JR tem proporcionado avanços e resultados positivos em diferentes fases do processo socioeducativo, inclusive na execução das medidas socioeducativas. Seus principais usos são: etapa pré-processual, em que o adolescente, caso aceite a proposta, participa da

JR, assim o caso não vai adiante e não se torna um processo judicial; círculos restaurativos para solução de conflitos na execução da medida, podendo envolver adolescentes, equipe técnica e agentes socioeducativos do CENSE e da semiliberdade; aplicação como medida disciplinar ao invés de alguma punição para comportamento inadequado dentro da unidade; círculos com as famílias que receberão os adolescentes após o cumprimento da medida, e; círculos para recebimento desse adolescente na semiliberdade.

Além disso, o uso da JR movimenta diversos setores públicos: Judiciário, promotoria, unidades socioeducativas, CEJUSC, que além de oferecer apoio ao CENSE e à semiliberdade também abre as portas para a comunidade, e universidade, que por meio da UEPG oferece programas de aprendizado para os adolescentes que estão na medida.

3.3. DESAFIOS DA EXECUÇÃO DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS PRIVATIVAS E RESTRITIVAS DE LIBERDADE FRENTE AO SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

O ECA (BRASIL, 1990) é uma Lei que traz garantias e direitos para com o adolescente e todas as pessoas e circunstâncias que estão em sua volta. Isso quer dizer que o adolescente é atendido em todas as esferas de sua vida, buscando uma atenção integral (sem de fato conseguir efetivar essa atenção totalmente, como explicado anteriormente). Quando ocorrem essas dificuldades encontradas na família, na comunidade ou até mesmo na sociedade e em aparatos do Estado para garantir a cidadania e direitos postos por Lei, é necessário pensar em promoção de Direitos (RODRIGUES; BOSCO, 2008). Sobretudo, resguardando direitos para a população de adolescentes atendidos pela medida socioeducativa, que são adolescentes que já passaram ou passam por situações de vulnerabilidade, exclusão e dificuldade em usufruir das políticas disponíveis (BRASIL, 2018b; BRONZO, 2009; GALLO; WILLIAMS, 2005). A fala dos sujeitos evidencia que, na prática, os profissionais buscam executar as medidas de uma forma que colabore para que ocorra um efeito positivo sobre o adolescente. Porém, existem limites que dificultam o trabalho, a promoção adequada dos direitos e a retomada ao convívio do adolescente após a medida socioeducativa.

As medidas socioeducativas, tal como estão previstas legalmente, devem oferecer recursos para ajudar nas diversas esferas da vida do adolescente. Cursos, estudo e atividades recreativas, por exemplo. Porém, identifica-se também, que a política não cumpre com esses esforços, satisfatoriamente.

Os limites enfrentados pelos profissionais atuantes na execução da medida se convergem e são, na sua maioria, os mesmos. Mostrando uma pontualidade no que seria necessário à adequação.

“[...] é difícil dar conta da população que a gente tem com baixo número de funcionários [...] falta um pouquinho de esforço das próprias políticas né, principalmente questão de encaminhamento pro mercado de trabalho né, que não adianta só oferecer o curso e não oferecer condições pra serem encaminhadas né” (S1/ET/CENSE).

“[...] até que ponto isso tá atingindo as necessidades de cada um né. Já começou com a falta de número de funcionários né. Não quero ser repetitiva nisso, mas como que você vai atender integralmente aquilo que o SINASE propõe se você não tem o quadro necessário aqui né” (S1/ET/CENSE).

“[...] um dos limites é a questão do pessoal, sem o quadro é difícil realizar as atividades, a gente faz aquilo que a gente pode né, que é o que a gente consegue, mas a gente sabe que é falho. Você não vai dar conta mesmo de fazer o que poderia ser feito se tivesse um quadro melhor” (S1/ET/CENSE).

“[...] limite de quantidade de efetivo pra trabalhar nossa, é um limite determinante para deixar de fazer muita coisa. Se a gente tivesse mais educadores, a gente estaria fazendo mais deslocamento, fazendo uma atividade, talvez, externa, que a gente deixa de fazer por falta de efetivo” (S2/ASE/CENSE).

“Se a gente tem efetivo maior pra manter a segurança do adolescente, trazer familiares para uma formatura, para uma apresentação, pra fazer um... A gente não faz por questão de segurança, porque não tem efetivo pra manter a segurança deles e de quem vem de fora também” (S2/ASE/CENSE).

“[...] difícil oferecer uma coisa além da política pública pela falta de pessoal” (S2/ASE/CENSE).

“Equipe de saúde oferece o básico e não conseguimos implementar mais coisas por falta de pessoal” (S2/ASE/CENSE).

Todas as falas acima retratadas do sujeito 1 e 2 do CENSE, identificam um mesmo limite. A demanda por parte do Estado em cumprir com as disposições do ECA e do SINASE (BRASIL, 1990) e as advindas dos próprios adolescentes internados, faz com que, a partir dos sujeitos entrevistados, ocorra a necessidade de um quadro maior de funcionários. Com um número limitado de agentes socioeducativos, as práticas em que são exigidos deslocamentos ou monitoramentos, em virtude da segurança, acabam se tornando escassas, o que

dificulta a possibilidade de conduzir os adolescentes para alguma atividade extra ou de realizar atividades diferenciadas da rotina no ambiente institucional para dentro da unidade que exija uma maior atenção ao número de adolescentes participantes.

A equipe técnica também sofre com o pequeno quadro de funcionários, pois não consegue fazer as atividades que estão dispostas no SINASE como ela exige. Ou seja, as atividades que deveriam ser interdisciplinares, são realizadas por um profissional de apenas uma área, exemplo do trabalho que deveria ser interdisciplinar e acaba sendo realizado de forma multidisciplinar. Conforme visto na observação participante, cada adolescente tem um profissional de referência, e é aquele profissional que irá fazer o acompanhamento do adolescente durante a execução da medida socioeducativa, viabilizando o atendimento das necessidades das suas necessidades. Esse profissional é acionado sempre que o adolescente apresentar demandas de atendimento (de múltiplas naturezas), pois o profissional de referência atua como um mediador das demandas do adolescente, seja no CENSE, seja na relação com a família, com comunidade e ou com o poder judiciário. O próprio sujeito da promotoria coloca essa questão: *“Os limites que os técnicos enfrentam são vários, que começam com limites de capacitação, número de profissionais, pois eles deveriam trabalhar com equipe multidisciplinar e acabam não trabalhando”*.

O mesmo sujeito ainda complementa:

“Geralmente eles trabalham um técnico para cada adolescente. Tem adolescente que não tem contato com psicólogo, outro que não vai ter o caso trabalhado pelo assistente social. Só casos mais graves que eles trabalham em dupla, que também não é multidisciplinar, na verdade. Só aí já saímos perdendo na corrida. Tem casos em que o psicólogo tenta suprir isso, ligando para a família, fazendo o trabalho de assistente social. O caso do adolescente não é trabalhado como a legislação determina. Nós tivemos períodos na unidade em que o técnico não conseguia fazer o atendimento semanal para o adolescente. O adolescente ficava 15 dias sem ter contato com o técnico, e por consequência ficava revoltado, brigava mais, ficava mais nervoso” (PROMOTORIA).

“No começo a gente teve um pouco de dificuldade em colocar isso em prática, porque teve um momento, o momento que a gente fez a formação alguns funcionários saíram, a gente ficou meio sozinho e a gente não conseguia dar conta das outras atividades” (S1/ET/CENSE).

As falas dos entrevistados do CENSE vão ao encontro à fala do sujeito entrevistado do poder judiciário. Todos apresentam limites na execução da medida, mostrando que o Estado não efetiva o trabalho, conforme os dispositivos legais correlatos à área e ainda que não há instrumento de controle efetivo para exigir que o Estado consiga efetivar satisfatoriamente a política pública de socioeducação.

Realizando pesquisa nos sites do DEASE e do Estado do Paraná, não foram encontradas as informações referentes as verbas disponíveis para a socioeducação e, especificamente, para a execução das medidas socioeducativas. Assim, pode se concluir que tais informações não estão disponíveis de forma que o público possa acessar facilmente, dificultando a pesquisa ou o entendimento das pessoas leigas ao sistema. Assim, pode-se perceber os resultados oriundos da CF/1988, mas que não conseguem ser atendidos, contemplados, com excelência em sua execução pela falta de recursos advindos do Estado. Esse déficit orçamentário ou de recursos ainda se agrava com a PEC nº 241-A, de 2016 (PEC nº 241-A) (BRASIL, 2016b). Essa PEC congela gastos públicos por 20 anos, com início no ano de 2017. As áreas afetadas são educação, saúde, seguridade social e freia demais gastos do Governo Federal. A execução da medida socioeducativa, por depender de investimentos básicos, como educação e saúde (desde infraestrutura até profissionais e capacitações), também é prejudicada (BRASIL, 2012a; BRASIL, 2016b). Se já ocorrem problemas com o número de funcionários e investimento em pessoal, o limite de gastos com a PEC nº 241-A poderá prejudicar o atendimento integral ao adolescente, que talvez seja prejudicado em seu desenvolvimento multifatorial.

Nas falas abaixo é possível identificar outro limite na execução das medidas socioeducativas. A questão da própria política, fragilizada, ortodoxa, punitiva e que dificulta a modificação para um trabalho de fato progressista, aparecem a seguir:

“[...] como a gente falou, políticas públicas mais efetivas né, isso também dificulta o trabalho” (S1/ET/CENSE).

“[...] a concepção que ainda se tem né do que é o... internação do adolescente né. Que ainda tem resquícios dos educandários né, resquícios mais, é, de uma punição. Então como que você coloca que somos todos iguais? Somos todos iguais e de repente no dia a dia isso... isso vai ser quebrado né, não vai ser colocado dessa forma né. As vezes coloca uma questão de um autoritarismo né, das instituições. É... como eu disse, não que seja algo do CENSE de PG em si, mas ainda das instituições né... de internação. É... isso acho que é um ponto que assim, se tivesse mais da parte dessa instituição, das pessoas que trabalham com a socioeducação né, isso poderia ter resultados mais efetivos” (S1/ET/CENSE).

“[...] as pessoas ainda não entenderam qual é o verdadeiro sentido e o significado da medida socioeducativa para com esses adolescentes. Então eu acho que essa cultura punitiva, ela ainda é muito presente, inclusive para as pessoas que trabalham com a medida. Só que também não é algo que eu posso, digamos assim, afirmar” (S2/CEJUSC).

“[...] eu acho que os limites físicos, porque assim, nós temos um ambiente normalmente dogmático e ortodoxo” (S2/CEJUSC).

“Então eu acho que os limites muitas vezes eles existem por uma questão institucional, e outra porque nós mesmos enquanto profissionais trabalhamos vamos estabelecemos essas limitações” (S2/CEJUSC).

“O maior empecilho é o próprio sistema de tratamento, o sistema de execução da medida socioeducativa que não decorre, necessariamente, da lei. Você não acha na lei, por exemplo, que tem que ser cela escura com grade, com cama de concreto. Isso não está na lei” (PROMOTORIA).

“Não digo que vai funcionar para tudo e também não digo que vai resolver as demandas dos adolescentes. Porque as demandas dos adolescentes, elas são por demais complexas. Às vezes não é ele, não é a decisão dele, mas sim o próprio sistema que nós vivemos, a sociedade em que nós estamos inseridos que trabalha de uma forma truncada e fica difícil para aquele adolescente fazer a virada” (PROMOTORIA).

“Limitação, muitas vezes, de espaço, por exemplo, no caso das meninas. Nós temos um problema seríssimo de trabalhar com as adolescentes na internação, porque não tem a estrutura física para elas, não tem curso com perfil feminino, a unidade é toda voltada para o masculino” (PROMOTORIA).

“No CENSE eu vejo um passo pra frente, dois passos pra trás assim. Eu vejo uma dificuldade e nem é pelos atores que estão lá, é o sistema que não conversa. O CENSE, e tudo aquilo que o CENSE traz tem muito a ver com crime/castigo, tem muito a ver com punição. E então, de alguma forma a gente tem que quebrar a lógica para poder fazer com que a justiça restaurativa entre lá. [...] o sistema não deixa que a coisa tome um corpo” (PODER JUDICIÁRIO).

Adensando os limites apontados acima, foi percebido a partir da observação participante as características e limites físicos da unidade de internação. A estrutura do CENSE se assemelha em muitos aspectos aos de uma penitenciária para adultos, como os muros altos, guaritas, portas de ferro e pequenos cubículos, o que fortalece o estigma de perigo e que compõe a coerção sobre os adolescentes. Além disso, as meninas em internação também sofrem com esse aspecto, pois dividem uma casa isolada e não são colocadas em atividades junto com os meninos. A falta de espaços próprios, como o CENSE de Ponta Grossa é majoritariamente masculino, pode dificultar ainda mais o atendimento às suas necessidades como adolescentes e como mulheres.

Atualmente, a socioeducação, enquanto política pública, prevê o atendimento do adolescente, enquanto sujeito em situação peculiar de desenvolvimento (BRASIL, 2012a), o que a difere do que havia anteriormente ao ECA e ao SINASE. Retomando o autor Barbetta *et al.* (2010), é possível pensar no direito penal indiferenciado, quando os adolescentes, até início do século XX, recebiam o mesmo tratamento que os adultos, sem distinções pelas leis penais. Segundo Villas-Bôas (2012), a partir do século XX houve uma mudança nesse pensamento, em que o Estado passou a ter um papel de tutela sobre o, dito na época, ‘menor’. Apenas no final do século XX que houve uma mudança nesse paradigma, adotando-se um novo

pensamento, o de atenção integral ao adolescente (VILLAS-BOAS, 2012), mobilizando diversas políticas públicas que atendam às necessidades descritas no ECA (BRASIL, 1990).

Esses modelos anteriores ao atual, ainda deixam resquícios na atuação dos profissionais, no modelo de responsabilização formal, na estrutura e no próprio sistema socioeducativo, conforme exposto nas falas anteriores. Esses traços se evidenciam por projetos de lei do senado como as de número 333/2015 e 219/2013 (BRASIL, 2015; 2017). Ambos, conforme apresentados e criticados no item 2.3 do capítulo 2, tornam a medida socioeducativa de privação de liberdade mais rígida, aumentando o tempo de internamento. Esse método de tentar resolver os problemas que envolvem e estão em torno do ato infracional, prejudica o adolescente em seu desenvolvimento multifatorial e falha no atendimento integral que deveria ser recebido. Ainda, o adolescente tem o vínculo familiar e social rompido por mais tempo, o que dificulta ainda mais sua integração com a família após o período de privação de liberdade. As PLs 333/2015 e 219/2013, acompanhado do parecer nº 34 de 2017 (BRASIL, 2013; 2017), apresentam o caráter retrógrado do modelo de responsabilização retratado anteriormente, em que os resquícios aparecem no Estado e na população que acata essas propostas.

Abaixo é possível identificar nas falas dos sujeitos problemas característicos da intersetorialidade. Quando ocorre um ato infracional ou o adolescente deixa de ser atendido em alguma instância necessária ao seu desenvolvimento e direitos, outros setores podem abandoná-lo, conforme a fala do sujeito 1 do CEJUSC:

“[...] eu acho que o limite ali é estrutural, suporte, sabe? Porque, por exemplo, teve o caso do menino que tacou pedra na escola que depredou a escola, aí entrou pro sistema, daí a escola não quis mais saber dele, então ele ficou fora da escola”.

Conforme já apontado, Viana (1998), afirma que é necessário integrar as políticas públicas e, então, de fato oferecer uma atenção integral aos adolescentes. É necessário fazer a transversalidade entre as políticas públicas que oferecem o conjunto de práticas, auxílio e cuidado ao público pretendido (BRONZO, 2007). Se ocorrem falhas nessa integração, situações como as das falas a seguir acabam aparecendo.

“A gente esbarra em muitas outras dificuldades, principalmente aquelas de inclusão no mercado de trabalho, que o adolescente pede” (S1/CEJUSC).

“[...] a pessoa não tem condição de ir. [...] Isso é bem frustrante...ou mesmo pra vir aqui, a pessoa não tem vale-transporte e está há três meses esperando” (S1/CEJUSC).

“Ponta Grossa é uma cidade muito grande no sentido de que as vilas aqui, as comunidades, elas são muito distantes, elas precisam de ônibus pra chegar aqui e a gente sabe que uma grande parte dessa classe social que é atingida por essas mazelas, são os nossos adolescentes que têm que vir aqui. Então muitas vezes eles não estão participando das oficinas porque eles não querem, ou porque eles não estão se responsabilizando, mas porque eles não têm condições financeiras” (S2/CEJUSC).

“[...] o que limita, um pouco, é a distância, dos meninos que moram longe e a gente não pode estar ali no dia-a-dia com aquela família. [...]. Se a mãe está perto, se a família está perto é melhor, no nosso caso eles estão longe, então dificulta mais, esse é um limitador” (S1/SEMILIBERDADE).

“Outra coisa que dificulta é as famílias não quererem – em alguns casos – assumir o adolescente, a família não quer mais. Não quer, simplesmente não quer” (S1/SEMILIBERDADE).

“E a droga, esse é o maior dificultador de tudo. Eles são muito envolvidos com a droga, o uso e a venda” (S1/SEMILIBERDADE).

Todas as falas acima são situações que se convergem e podem ser retomadas aos problemas da intersectorialidade (VIANA, 1998; BRONZO, 2007), a falta dela. Segundo os autores, a eficácia é atingida quando as diversas políticas se convergem. Existe a necessidade da transversalidade entre educação, esporte, lazer, família, saúde, saneamento básico, entre outros. Se há problemas de acesso ao transporte público, na oferta de trabalho ou no auxílio às famílias, ocorrem prejuízos no entendimento total do adolescente e o cumprimento de uma política integral se torna falha. Outro ponto importante que caminha junto com a dificuldade da transversalidade entre políticas públicas é o aspecto ao qual as pessoas com menor poder aquisitivo são atingidas. Segundo os próprios levantamentos do SINASE (BRASIL, 2018b) e repensando as críticas de Baratta (2013), os pobres e sem escolaridade são os maiores atingidos pela aplicação das medidas socioeducativas. A situação de vulnerabilidade do público atendido é um determinante para as demandas de atendimento na socioeducação.

Importante também apontar, nas falas dos sujeitos, os limites enfrentados diante das adversidades que vão em desencontro com os princípios da própria JR.

“Não adianta a gente achar que um círculo vai ser um milagre, vai acontecer, vai mudar a vida da pessoa, vai mudar tudo né” (S1/ET/CENSE).

“[...] tem gente que abomina, que quase bate na gente. Então os limites que eu vejo, às vezes, é na resistência de participação de ambos os lados – da vítima a gente entende – mas quando é do ofensor pra gente é mais difícil, porque ‘poxa vida, você fez isso e você acredita que não tem nada pra dizer pra essa pessoa? Você chutou, bateu, jogou no chão, botou uma arma na cabeça e acha que não tem nada para dizer pra essa pessoa?’” (S1/CEJUSC).

“Nossa preocupação continua sendo com o ofensor, então, por exemplo, círculos – e não acho que é errado, não acho que não tenha que ser feito – mas eu acho que enquanto Brasil a gente peca nessa atenção à vítima” (S1/CEJUSC).

Zehr (2012) aponta que entre os princípios da JR está a voluntariedade. Portanto, não é possível obrigar a pessoa a participar da prática. Caso contrário a JR perderá seu sentido e não terá a funcionalidade que deveria. O sujeito precisa de fato se responsabilizar, em vez que apenas ser responsabilizado por terceiros, enquanto a vítima deve ser ouvida e suas necessidades atendidas através da prática restaurativa.

É preciso ter um cuidado também para não fazer uma JR que fuja do que ela realmente é. Esquecer da vítima é algo que foi pontuado nas falas e também percebido nas observações participantes. É possível realizar práticas restaurativas, incrementando aspectos da JR, mas quando todo o trabalho deixa de lado a vítima, então a própria JR passa, em menor ou maior grau, a ser deixada de fora também. (ZEHR, 2012).

Outro limite apontado pelos entrevistados é a falta de formação e aperfeiçoamento daqueles já formados como facilitadores.

“Que os profissionais e as instituições, elas estejam preparadas realmente para receber esse público. Acredito, pelo o que eu percebo, que existe uma tentativa, mas na prática isso, às vezes, barra no burocrático ou até mesmo na formação pessoal de cada indivíduo” (S2/CEJUSC).

“Questão de formação também, eu penso que as formações que existem não são eficientes, no sentido de que não atendem à demanda, muitas vezes daquela determinada realidade” (S2/CEJUSC).

“Primeiro a questão da formação em Justiça Restaurativa ela é, se você for trabalhar com círculo de construção de paz ela é essencial, você nem pode trabalhar né, mas que ela seja constante. Porque senão você faz o curso e se você não for se aperfeiçoando, você corre o risco de transformar a justiça restaurativa ou a pratica restaurativa em algo que ela não é” (S2/CEJUSC).

“[...] você tem que ter esse cuidado. Por isso que os cursos de aperfeiçoamento, criação de espaço de diálogo para troca de experiência são fundamentais” (S2/CEJUSC).

“Confesso que essa formação na questão pedagógica me preocupa um pouco” (S2/CEJUSC).

“Eu acho que as equipes deveriam ser mais treinadas, entende? Que essa deveria ser uma prática que todos deveriam, que deveria ser estendido essa capacitação aos funcionários como um todo. Ter a possibilidade de estender aos municípios, para as equipes dos municípios, eu acho que o suporte necessário hoje seria esse. Teve um município, por exemplo, que disse ‘puxa, mas a gente poderia trabalhar com eles aqui também em forma de círculo, dentro dessa metodologia de justiça restaurativa. Só que não nós não temos capacitação’. Então eu acho que ainda falta o suporte, que seria, não só pra nós aqui, mas como um todo é essa capacitação” (S1/SEMILIBERDADE).

“Também eu acho que tem limite na questão de como a chefia imediata daqueles que estão dentro do CENSE, veem tudo isso. Porque há uma preocupação muito grande com rebelião, então isso eu acho que é uma coisa que acaba limitando a aplicação das práticas restaurativas lá dentro. E assim, a gente capacitou todo mundo do CENSE, mas eu acho que falta não é capacitação, mas é reforço naquilo que foi aprendido e dizer ‘olha, você pode usar, nós acreditamos nisso’ tem casos em que o adolescente, ele não assume que ele errou, ele diz que ele não fez. Nesse caso, não adianta o círculo, aí você tem que partir para uma outra abordagem” (PODER JUDICIÁRIO).

Os problemas e limites identificados acima também foram percebidos durante a observação participante. Foi notado que é necessário investir em capacitações constantes para os facilitadores. Ao realizar pesquisas em sítios oficiais do Estado, não foram encontrados cursos para a socioeducação que abordassem a JR ou tivesse módulo do tema. Conforme visto em Rua (1997), entre o ciclo de políticas públicas, existem as etapas de planejamento e avaliação. No planejamento devem estar inclusos os cursos de facilitadores, para que a prática possa ser realizada. Na avaliação devem ser vistas as falhas na execução da JR e pensadas formas de resolver esse problema, para voltar a aplicar da forma correta, uma das maneiras de corrigir falhas entre os facilitadores é com cursos de aperfeiçoamento e atualização das capacitações realizadas. É necessário reforçar como a JR deve ser realizada e retomar como a condução prática precisa ser feita pelos facilitadores.

Ainda há uma fala importante, do sujeito representante da promotoria, que merece destaque:

“O problema é todo o sistema. Existe uma maneira de trabalhar essas questões com muito exagero, segurança, os adolescentes são tratados como agentes perigosíssimos, a ideia de ‘você não dá as costas para os meninos’, os agentes são todos estressados. O técnico não atende o adolescente se o agente não estiver fazendo vigilância. E aí você olha aquela estrutura toda de penitenciária, fato que atrapalha a transformação do adolescente. Atrapalha você trabalhar o ser humano que tem ali dentro que precisa florescer, e isso nós só vamos mudar daqui muito tempo ainda. Não conseguimos tirar esse estigma de prisão, de cárcere, de ‘você é perigoso, eu não te dou as costas’. [...] Os limites que os técnicos enfrentam são vários, que começam com limites de capacitação, número de profissionais, pois eles deveriam trabalhar com equipe multidisciplinar e acabam não trabalhando. [...] Hoje, nós não conseguimos tratar o ato infracional grave exclusivamente com justiça restaurativa, por exemplo. Nós ainda usamos processo, a condenação, usamos a força da internação, da semiliberdade, mas em alguns casos nós estamos também tratando a vítima, as consequências do ato por meio das práticas restaurativas” (PROMOTORIA).

Nessa fala, o sujeito consegue sintetizar de forma breve e pontual todas as limitações apontadas pelos entrevistados e apresentadas neste item. Todos esses aspectos dificultam ou impedem o trabalho ideal e a atenção integral ao adolescente. Consequentemente dificulta a transformação daquele adolescente durante a medida socioeducativa, que será devolvido para a sociedade, para a família e aos demais convívios posteriormente. O sistema de garantia de direitos não

consegue cumprir seu papel, pois para que ocorra de fato uma garantia efetiva, seria necessário, entre outras questões, abandonar os modelos de atendimento anteriores, reforçar a formação dos profissionais e melhorar a intersetorialidade entre as políticas públicas. Além disso, esse estigma de prisão, de perigoso, colocado nos adolescentes, vai de encontro com Baratta (2013), que atribui essa etiqueta ao sujeito que já vem, para a medida socioeducativa, marginalizado pelo extrato social, desigualdade de trabalho e riqueza. O maior direcionamento de punição para essa população também ajuda a criar a ideia de um adolescente que oferece medo às pessoas. Esse indivíduo é aquele retratado na fala do entrevistado e que aparece como aquele que transpassa a ideia de cárcere, de prisão, de perigoso e que sofrem mais as medidas socioeducativas (BARATTA, 2013).

3.4 AS CONTRIBUIÇÕES DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NA EXECUÇÃO DAS MEDIDAS PRIVATIVAS E RESTRITIVAS DE LIBERDADE E SEUS DESDOBRAMENTOS PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DO ADOLESCENTE NO MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA

A política pública de socioeducação ocorre em diferentes contextos e tem como objetivo socioeducar o adolescente autor de atos infracionais para o convívio social, e, no caso das medidas de privação e restrição de liberdade objetivam oferecer condições para o retorno a este convívio, com a família, com a comunidade e com a sociedade de modo geral. Segundo o DEASE,

Por certo que o nosso trabalho tem como principal missão criar condições adequadas para o melhor retorno possível do adolescente à liberdade. Significa que a medida socioeducativa deve ter como elemento norteador a reabilitação através da construção e fortalecimento de valores que permitam a autonomia e a promoção de vínculos pessoais, familiares e comunitários (PARANÁ, 2015, p. 12).

Porém, as informações coletadas para esta pesquisa demonstraram, que o Estado não consegue cumprir com todas as exigências da política pública de socioeducação. Também, que, as execuções das medidas socioeducativas, norteadas pela política, não dão conta de atender a todas as necessidades do adolescente e das adversidades que aparecem no decorrer de seu cumprimento. Isso faz com que o poder judiciário e as unidades que executam as respectivas

medidas procurem diferentes meios para solucionar os problemas e aprimorar a política de socioeducação em sua execução, entre eles as práticas de justiça restaurativas. O próprio DEASE, em seu caderno de JR e socioeducação (PARANÁ, 2015), aponta que, na busca por garantir o atendimento adequado e que sirva ao propósito do Estado e dos Direitos Humanos, a JR compactua com as diretrizes e valores da socioeducação. A JR, de forma conjunta com as demais ferramentas socioeducativas, fomenta um ambiente e atuação de não-violência, de empatia, igualdade, desenvolvimento ou aprimoramento de habilidades, reflexão e intervenção pedagógica (PARANÁ, 2015). Ao colocar o adolescente como protagonista e dono de sua escolha, sua fala e ações ganham intencionalidade e a socioeducação oferece o suporte necessário para o uso da JR como ferramenta de transformação.

Esta categoria pretende refletir sobre como a JR tem contribuído para o desenvolvimento integral do adolescente e da política pública de socioeducação, na execução das medidas de privação e restrição de liberdade.

Os trechos das falas a seguir mostram como a JR tem contribuído em aspectos na execução da medida, dentro das instituições pesquisadas.

“[...] que a gente percebeu foi essa questão dessa casa que eu falei que tinha conflito entre eles né, e após os círculos a casa tava bem mais harmoniosa, muito mais tranquila, era uma casa que tinha muito problema, pegava medida disciplinar assim o tempo todo. É... e depois disso ficou bem tranquila, foi bastante elogiada pelos outros funcionários e isso, as situações assim mesmo de conflitos assim de... de socioeducando com funcionário que a gente viu que teve um resultado bom, positivo assim.” (S1/ET/CENSE).

“Já foi sugerido tanto de adolescente com família, de adolescente aqui dentro mesmo, para tentar... porque eles têm as rixas aqui. Tentando deixar eles mais tranquilos, mais em paz ali dentro dessa rixa que eles têm.” (S2/ASE/CENSE).

As falas acima apresentam uma situação em que a JR foi útil, ao resolver, segundo dois do CENSE, problemas nas casas da unidade e também entre funcionário e adolescente. Foi uma alternativa à medida disciplinar de caráter punitivo, e que gerou bons resultados. Essas consequências positivas confirmam o esperado pelo DEASE (PARANÁ, 2015) e pelo pesquisador, de que a JR é uma boa ferramenta para desenvolver valores importantes e necessários à socioeducação. Ao resolver conflitos, aprimorar virtudes e demais comportamentos adequados, a prática se faz positiva.

“[...] eu acho que quando a gente trabalha dentro desses círculos ali fazendo o adolescente... vejo que mexe bastante com emocional deles. São valores que você coloca dentro do círculo, dentro das

conversas que eles não tinham na rua. Esses valores quando você, você percebe dentro do círculo que consegue atingir de uma forma ou de outra o adolescente de uma maneira diferente. Vejo adolescentes que mudaram aqui a postura, o jeito de ser, por causa dos trabalhos que foram feitos. Acredito que pode estar melhorando sim” (S2/ASE/CENSE).

“[...] eu vejo que é bem importante para os adolescentes. [...] Quando a gente faz o círculo pra eles abordando o tema de responsabilização, tema de empatia, que foi o último que eu participei. Acho que quando consegue ligar o círculo onde eles entendam a metodologia, eles refletem bastante dentro desses círculos e a gente já conseguiu acho que bons resultados com essa metodologia do círculo restaurativo, da JR” (S2/ASE/CENSE).

“[...] chamar a responsabilização por algo que se fez a outro pode ser um caminho para revisitar sua própria história de violência sofrida” (S1/CEJUSC).

“[...] eu acredito muito na prática restaurativa como um espaço que possibilita o protagonismo do adolescente [...] no círculo de construção de paz isso é possível, que esse adolescente se veja como parte e a partir do momento que ele se vê como parte, ele consegue se responsabilizar pelo resultado” (S2/CEJUSC).

“Acho que justamente por essa concepção diferente de justiça né. Então essa questão de justiça não como justiça retributiva né, é... pra assim, eu acredito principalmente para fazer sentido né. Porque a JR justamente ela vai proporcionar essa reflexão né, essa empatia e também essa questão de ser acolhido. Então eu acho que isso contribui muito pra compreensão do indivíduo como um todo. Tanto pra autoconhecimento, como pra se colocar um no lugar do outro. Então assim, eu acredito que contribui no ponto em que começa a fazer sentido né, pro socioeducando né, a questão do cumprimento da medida socioeducativa” (S1/ET/CENSE).

As falas dos entrevistados acima mostram que a JR coloca o adolescente como protagonista da situação, ao passo em que a prática coloca todos em um momento de igualdade, não julgamento, conhecimento e que possibilita ao adolescente fazer suas próprias escolhas durante a prática. Ele consegue, ao menos no momento em que é trabalhada a prática restaurativa, cumprir um papel em que se responsabiliza pelo que fez, faz ou o que fala naquele momento. Enquanto métodos convencionais, punitivos, impõem uma responsabilização forçada ao adolescente, a JR faz com que o adolescente construa sua interpretação da situação através de uma tomada para si da realidade e da responsabilidade. A partir disso, é possível a execução da medida socioeducativa ganhar sentido para ele.

Quanto ao apoio que as unidades recebem, é nítido nas falas dos sujeitos e na observação participante que o poder judiciário e o CEJUSC tem papel fundamental:

“Na verdade aqui nós somos privilegiados né. Porque o nosso judiciário, nossa vara de infância e juventude é, tem... acredita muito nessa questão da JR e trazem pra, tanto pro meio fechado quanto pro meio aberto né. [...] Muita gente ve aqui, aqui a gente faz muitas práticas restaurativas porque a gente tem todo esse apoio do poder judiciário” (S1/ET/CENSE).

“Acredito que a Vara de infância, parte do judiciário, acho que sempre sugerem, inclusive, pra que a gente faça. Então acho que o principal apoio vem da Vara da infância que foram eles que

programaram o curso pra todos, a maioria que tava na época, que fizeram o curso. [...] acho que a gente ta um passo a frente aqui” (S2/ASE/CENSE).

“[...] quando, você veja, você tem o apoio do Poder Judiciário de você poder sugerir uma medida nesse nível, e eles entenderem exatamente o que está acontecendo, isso é de fundamental importância” (S1/SEMILIBERDADE).

“O que modificou, foi a resposta que eu dou pra sociedade. O que o judiciário tem que se preocupar é o que ele devolve pra sociedade. A sociedade traz pra ele um conflito, e o que que ele devolve? Porque essa resposta traz: crença ou descrença no papel desse poder. E quando eu dou uma resposta que traz descrença, eu, indiretamente, estou perdendo autoridade. No sentido de ser reconhecido como uma pessoa que resolve conflitos. E o que que a JR faz? Ela traz essa crença, porque quando o judiciário dá uma solução que envolve os atores, que as pessoas se envolvem na solução daquele problema, que aquilo realmente se dissolve e se repara, aquelas pessoas realmente passam a acreditar e passam a enxergar o Poder Judiciário de uma forma diferente. [...] A segunda percepção que eu tenho é que isso impacta na volta daquele adolescente pro sistema de justiça. Por exemplo, na medida que eu penso, nós temos um exemplo clássico disso. Nós temos uma volta de um menino pro sistema, ou seja, como se fosse uma reincidência, de 17%. Enquanto que a média nacional, trazida pelo CNJ dos dados de 2014, é 54%. Por que? Porque a medida faz sentido pra ele. São esses aspectos que me fazem acreditar que a gente tem que expandir cada vez mais. E se a gente conseguir colocar isso na internação ou substituir a internação por isso, aí sim nós vamos ter um salto de qualidade” (PODER JUDICIÁRIO).

“[...] eu acho que o papel do judiciário é: fortalecer e disseminar essa prática e do Ministério Público também, dos dois atores. É usar, mostrar que funciona, pra que outras pessoas se interessem por aquilo e comecem a fazer. Então daí a escola começa a fazer, porque viu que no judiciário funciona” (PODER JUDICIÁRIO).

“Acho que é isso que eu te falei, que a gente faz os círculos. E apoio? A gente tem bastante apoio do CEJUSC quando pede. Acho que a gente tem tido apoio bastante, assim, sabe? Vai de a gente pedir” (S1/SEMILIBERDADE).

Através das falas acima é possível identificar a importância em ter o poder judiciário com um olhar voltado para o adolescente de forma integral, que apoia, acredita e fomenta práticas não punitivas, que busquem dar sentido ao cumprimento da medida. Quando há um poder judiciário que toma partida e encoraja uma prática que está dando resultados, a motivação para dar continuidade no trabalho pode ser maior. Os profissionais atuantes na execução da medida podem não apenas utilizar a JR, como também sugerir, e já o fazem, as práticas em situações que elas podem servir. Além do poder judiciário, o CEJUSC também foi destacado como um apoiador das unidades. Quando os profissionais do CENSE ou da semiliberdade precisam, podem recorrer ao CEJUSC, que atenderá suas necessidades, na medida do possível. Aqui pode-se retomar Rua (1997) que aponta a necessidade da responsabilidade do Estado no desenvolvimento de políticas públicas, o que não é diferente na política pública de socioeducação. Essa participação é necessária não apenas para caracterizar a política como ela é, mas faz parte do seu ciclo de criação

e manutenção. O poder judiciário tem papel fundamental na distribuição de ações, implementação da ferramenta e avaliação, para melhorias futuras; isso fica evidente a partir de Rua (1997) e da própria Lei municipal do município (PONTA GROSSA, 2016).

Houve uma melhoria na relação entre as instituições que executam as medidas socioeducativas também foram beneficiadas com a JR. Segundo o sujeito 2 do CEJUSC, há “[...] diálogo mais próximo das instituições que fazem parte da medida socioeducativa”. Isso favorece o trabalho mais preciso, integral e que colabore para a socioeducação.

Também importante notar que o sujeito 1 do CENSE traz algo importante para destacar:

“Mas eu acho assim que o apoio do município se já tem, da comarca, se já tem essa noção da JR e se confia nisso, com certeza acho que encaminha muito melhor né. E, a questão do estado que é... algumas pessoas que estão nesse momento no departamento de atendimento socioeducativo também tem esse entendimento, então tem um estímulo que isso se trabalhe nos CENSEs do PR. [...] Mas a partir do momento oque o departamento entende isso como importante existe esse estímulo, esse incentivo, até uma certa cobrança para que isso ocorra né, mas não um a cobrança uma imposição, no sentido positivo, para que estimule que os CENSEs façam” (S1/ET/CENSE).

O DEASE tem se mostrado, segundo o sujeito, um apoiador da prática, podendo ser um reflexo da sua própria cartilha de orientações (PARANÁ, 2015). Isso fortalece a aplicação e a formação de novos facilitadores. Se o estado, para além da comarca do município, tem o entendimento da JR e sua importância, o trabalho é estimulado, fazendo com que seja inserido cada vez mais nas execuções das medidas socioeducativas.

Outro ponto que apareceu em diversas falas é o aspecto da formação, capacitação e aperfeiçoamento:

“Então eu acho que a própria vinda das práticas restaurativas, a questão da formação dos profissionais dessas instituições possibilita implementações de coisas diferentes que vão, de repente, em encontro a essa nova realidade desses novos adolescentes, da criação de outros espaços” (S2/CEJUSC).

Na fala acima, o sujeito destaca a preocupação com a formação do profissional. A pessoa, que irá trabalhar com os adolescentes, poderia ter uma bagagem pedagógica que o ajudasse a entender aquele indivíduo em desenvolvimento que está cumprindo a medida socioeducativa. E que é importante também para conduzir sua prática durante a execução.

“[...] eu ouvi o discurso que os adolescentes, eram sempre os mesmos adolescentes. Então alguma coisa não tá sendo efetiva né. O que está acontecendo? Por meio dessa auto avaliação que foram buscar novas possibilidades, e daí agora começa a se implementar. Então eu acredito que é isso: formação dos profissionais, a auto-avaliação pra a criação de outros espaços” (S2/CEJUSC).

“[...] têm que começar a ter capacitação em justiça restaurativa para olhar o adolescente diferente, para saber falar, usar comunicação não-violenta, e isso a gente já fez aqui muito” (PROMOTORIA).

“[...] eu acho que precisa investir na capacitação e na reciclagem dessas pessoas que trabalham com isso, pra que elas possam continuar trabalhando com isso. Que não é um curso que vai dar pra elas ferramenta para a vida inteira” (PODER JUDICIÁRIO).

A fala dos profissionais deixa clara a importância da formação como facilitador, e é necessário para a prática, uma vez que apenas com o curso de formação é possível ser facilitador. Porém destaca-se a fala do sujeito do poder judiciário, em que devem ser feitas reciclagens, aperfeiçoamentos quanto a prática. Esse é um ponto extremamente importante, confirmado pela observação participante. Foi notado, através da observação, que o número de facilitadores, que está atuando, precisa de formação complementar e ou continuada. Para alguns sujeitos, a partir do que foi visto em campo, apenas o curso de formação de facilitador não foi suficiente para apreender princípios da JR e assumir postura e fala coerente com o proposto, fazendo com que a prática restaurativa não ocorra de forma adequada, tendo, assim, prejuízos em sua execução. Dessa forma, é importante reiterar a importância do oferecimento de cursos de aperfeiçoamento para os já formados como facilitadores e que atuam na socioeducação.

“Eu acredito que a gente, tanto no estudo de caso analisando adolescente por adolescente ou analisando em grupo, sempre estar sugerindo para a equipe que trabalha ta desenvolvendo esse tipo de atividade” (S2/ASE/CENSE).

“Então a justiça restaurativa dentro da metodologia, se nós levamos ela da forma que deveria, você vai conseguir cumprir com aquilo que o PIA diz que deve ser feito” (S2/CEJUSC).

“E eu acredito também que os técnicos do CENSE perceberam que isso foi bem significativo pros adolescentes, essa participação da prática restaurativa em determinado momento. Não só pra construção do PIA, mas, às vezes, até para a construção do convívio, a construção dessa questão da empatia entre os técnicos e os adolescentes e até mesmo os educadores sociais” (S2/CEJUSC).

Para os sujeitos 2 do CENSE e do CEJUSC, a JR é uma ferramenta que pode colaborar na elaboração e no cumprimento do PIA. Visto que o PIA (BRASIL, 2012a) deve atender as necessidades individuais do adolescente e que a JR o coloca em

uma posição de protagonismo, seus princípios convergem entre si. Colaborando, assim, para uma melhor aplicação da medida.

A família também ganha papel de destaque no trabalho restaurativo. Os profissionais relataram que há contribuição da JR com os adolescentes e, direta ou indiretamente, com as pessoas que o receberão após o cumprimento da medida.

“[...] mas principalmente quando eu percebo que a família, não a família ortodoxa, mas os responsáveis por esse adolescente entendem a fase que esse adolescente está passando. Quando eu vejo que o adolescente conseguiu entender a gravidade do ato, não só para as suas vítimas, mas pra ele mesmo. Eu percebo quando o adolescente ele volta pro ambiente de onde ele foi retirado, principalmente o ambiente escolar, de uma forma qualitativa. Ele ta voltando porque ele percebeu que talvez aquilo seja o melhor pra ele, mas por ele, não porque alguém está dizendo isso (S2/CEJUSC).

“E a justiça restaurativa é uma das coisas que a gente sente que a gente consegue trabalhar família, consegue trabalhar o adolescente e os órgãos que estão trabalhando direto com eles lá” (S1/SEMILIBERDADE).

“Foi feito um círculo resgatando as pérolas da família, então foi legal a participação, eles relembando os momentos bons da família. Alguns momentos que eles tiveram dificuldades, mas como é que saíram dessas dificuldades, e o menino saiu, está trabalhando, ia uma vez por semana lá no Creas, pedia a declaração de que ele havia saído pra levar no trabalho que ele estava trabalhando, estudando. E assim, o vínculo que a gente viu que é positivo, porque eles criam um vínculo com o grupo lá, sabe? Eles não saem daqui simplesmente, acham que eles vão cumprir medida socioeducativa lá na liberdade assistida e chega no município, simplesmente” (S1/SEMILIBERDADE).

As falas a seguir demonstram como a aplicação da JR movimenta outros aspectos necessários para a atenção ao adolescente. Possibilidades importantes para, de fato, colaborar para a transformação de um adolescente.

“[...] quando a gente fala em enfoque restaurativo a gente fala assim ‘ele chega lá, antes dele ir pra JR a gente percebe que ele precisa de assistência psicológica, por exemplo. Então antes desse adolescente ser encaminhado pro círculo, a gente faz o atendimento psicológico individual com eles [...]. Ai depois, quando a gente vê que ele já está num nível psicológico com mais controle, que dá pra trabalhar com mais tranquilidade, a gente passa pro círculo. Se a gente ver que antes do círculo ele precisa de mais um pouco, a gente manda ele pro “na medida que eu penso”. Então, dependendo do que vai acontecendo a gente vai achando os caminhos pra ele. Às vezes acontece ao contrário, ele vai pro círculo e do círculo ele vai pro atendimento psicológico” (PODER JUDICIÁRIO).

“Eu acho que é mais uma ferramenta, não é a única, nem sempre dá pra usar. [...]. E não só a justiça restaurativa pura, Howard Zehr diz que num nível mais intenso que ela possa apresentar, que é aquela onde é envolvida vítima, réu, comunidade e que tenha todos esses atores participando, mas o enfoque restaurativo já muda muita coisa. Você olhar aquele menino, como uma pessoa que também pode acertar e que também precisa de empatia, que muitas vezes ele nunca teve. Então eu acho que a contribuição é gigantesca. E como a justiça restaurativa trabalha não só a pessoa do adolescente, mas aquele profissional que vai lidar com o adolescente e acaba transformando o olhar daquele profissional o ganho é muito grande. Porque aí, o profissional vai ver que ele mesmo – e eu falo por mim – a mudança que eu tive no trato com os adolescentes depois que conheci como que a JR

funciona. E o fato de trazer diálogo, trazer empatia, trazer humanidade, todos esses elementos que estão presentes no SINASE, mas que não saem do papel, ficam lá na lei. Então eu acho que é um caminho maravilhoso, e na prática o que eu ando vendo, é que alguns atos infracionais, o único caminho é a JR. Vou dar um exemplo bem claro: crimes sexuais intrafamiliares, ou seja, o adolescente que abusa de outro adolescente ou de outra criança e tal. Existe uma diferença do adulto que abusa de criança ou adolescente e do adolescente que faz isso. Porque o adolescente está na época da descoberta, inclusive, sexual. E na maioria das vezes a gente tem um ato infracional acontecendo dentro de uma casa e que eles não vão poder se separar, são irmãos, são primos. E a gente vem aplicando, acho que foram três ou quatro casos, em que na sentença nós aplicamos o círculo restaurativo pra resolver, como medida socioeducativa. E a gente teve um resgate, não só daquele adolescente, mas também de toda a família dele. Então nesse caso, eu estou cada vez mais convencida que qualquer outra tratativa, não vai funcionar” (PODER JUDICIÁRIO).

Conforme as falas acima, é possível perceber que a JR resgata princípios que a política de socioeducação, em seu sentido punitivista, acaba abandonando. O tratamento humanizado e a atenção as necessidades do adolescente se tornam prioridade, colocando-o, sempre, como protagonista.

Quanto a incorporação e contribuição da JR na política pública de socioeducação, tem-se as seguintes falas:

“Ela já está incorporada na legislação né, então vamos dizer que ela já é uma política pública porque se você considerar que o SINASE diz que, preferencialmente será aplicada a justiça restaurativa, mas nunca se deu muita bola pra isso né. Então, o movimento que eu faço na minha vara, é o de aplicar o SINASE e fazer valer isso” (PODER JUDICIÁRIO).

“Pode contribuir fazendo com que realmente se tenha política pública de socioeducação. [...] eu acho que a plena utilização do termo socioeducação passa pela justiça restaurativa” (PODER JUDICIÁRIO).

“A medida que você vai fazendo os círculos, você já está incorporando a justiça restaurativa” (S1/SEMILIBERDADE).

“[...] a justiça restaurativa talvez seja determinante para a política pública da socioeducação” (PROMOTORIA).

A vantagem de se ter as práticas autocompositivas e restaurativas mencionadas no SINASE (BRASIL, 2012a) é que isso possibilita aplicar a JR estando de acordo com as disposições da política pública de socioeducação. Mas há um equívoco dos sujeitos ao achar que a JR já é uma política pública. O que se tem, realmente, é um elemento (a JR) mencionado dentro de uma política pública e que foi regularizada pelo CNJ e pelo município de Ponta Grossa (para atuação na cidade). Esses fatores não dão a JR um caráter de política pública própria, porém é suficiente e o que contribui para a disseminação, aprimoramento e aplicação dela no contexto socioeducativo. O que garante um salto qualitativo na execução da medida.

Para os sujeitos entrevistados a JR é tida como positiva, destacou-se nas falas o bom resultado conseguido com as práticas:

“De trabalhar com adolescente e funcionários, esses conflitos. Pelo que se relata foram experiências bem positivas” (S1/ET/CENSE).

“Avalio de forma bem positiva. A gente, pela experiência não vi nenhum resultado que foi negativo. Avalio de forma positiva” (S2/ASE/CENSE).

“[...] eu vou tentar primeiro justiça restaurativa. Porque sabe que o resultado é positivo pras pessoas” (S1/CEJUSC).

“O que a gente vê em outros países é que a gente caminha junto com a retributiva ou modelo tradicional, o que for, mas que a gente possa primeiro ofertar a restaurativa. Não deu certo? Vai pro tradicional, sei lá, vai pra outras coisas. Então eu fico pensando como que era antes? Porque a justiça restaurativa faz todo sentido. Porque ela por si só busca responsabilizar, busca reparar a vítima e a sócio educação tem os mesmos objetivos, então eu acho que é isso” (S1/CEJUSC).

“[...] o círculo a justiça restaurativa com os mesmos propósitos eu acredito que pode ser algo que efetive de forma prática aquilo que está na lei. [...] a JR instrumentaliza as pessoas a cumprirem e a efetivarem o que realmente é a socioeducação” (S1/CEJUSC).

“Mas para você ver o poder da prática, como ela é eficiente para trabalhar as relações das pessoas” (PROMOTORIA).

“Mas o que nós dizemos é que na maioria dos casos encaminhados para o método restaurativo conseguimos sucesso” (PROMOTORIA).

“A restaurativa possibilita que o adolescente seja o idealizador da sua nova vida, o construtor disso” (PROMOTORIA).

Os trechos acima são importantes destaques desta pesquisa, uma vez que mostram o posicionamento dos profissionais frente às práticas restaurativas e seus resultados. Não houve, entre os entrevistados, opinião contrária a JR por parte das instituições de execução da medida socioeducativa, do poder judiciário e do ministério público. Esses aspectos fortalecem as contribuições da JR na execução das medidas e mobilizam os profissionais à darem continuidade nas suas práticas no âmbito da política pública de socioeducação.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de desenvolvimento humano na fase da adolescência requer que haja diferentes olhares sob o sujeito, por diferentes aspectos e prismas. É um processo complexo e que é compreendido por diferentes níveis que circundam a vida da pessoa.

Entre esses adolescentes, existem aqueles que por algum motivo, ou diversos, acabam cometendo um ato infracional e contrariando a norma jurídica vigente, acerca do que é posto como comportamento humano aceitável socialmente e regulamentado pelo Estado. Esses sujeitos, especificamente, são atendidos pela política pública de socioeducação. Essa política pública visa imprimir uma atenção integral do adolescente que comete um ato infracional, oferecendo todos os aparatos necessários para socioeducá-lo, transformá-lo, e, então, reinseri-lo ao convívio na sociedade. Porém, é percebido que o caráter punitivo é mantido nessa política, mesmo que tenha assumido juridicamente matizes de características progressistas.

Com o primeiro capítulo foi possível ter um amplo entendimento da adolescência, enquanto uma fase do desenvolvimento humano. A reflexão a partir dos múltiplos fatores biológico, psicológico, cultural e social, oportunizou uma análise da formação do adolescente enquanto sujeito, levando a uma aproximação maior sobre o entendimento real dessa fase, considerando que o indivíduo está inserido em um contexto global de desenvolvimento. Foi possível compreender como diversas áreas, conhecimentos e prismas perpassam a vida do sujeito e dão ao adolescente suas características em meio ao desenvolvimento humano. Com essa discussão passou a ser entendido os impactos que podem levar o adolescente a cometer um ato infracional e quais suas necessidades, que a política pública de socioeducação busca atender, diante desta realidade.

O segundo capítulo foi importante para perceber o papel do ECA e do SINASE, bem como sua coerência em garantir proteção e atenção à criança e ao adolescente. Como a política pública de socioeducação foi pensada para atender as necessidades desse público, entre os artigos do SINASE existe aquele que trata da preferência por métodos restaurativos e autocompositivos, o que abre brecha para o uso da JR na execução da medida socioeducativa. Assim, foi importante apresentar uma discussão teórica sobre o tema. A JR foi contextualizada, seus objetivos, ideais,

forma de trabalho, caracterização e principais apontamentos foram destacados. Também foi considerada a conformidade entre a JR e a política pública de socioeducação. Por fim no capítulo, foi constatado o quanto os PLS, enrijecem a internação, acarretando diversos problemas e retrocessos à política pública de socioeducação no Brasil.

Conforme visto nas observações participantes e analisado nas entrevistas com os sujeitos, as unidades de execução de medidas de privação e restrição de liberdade enfrentam muitos limites, os quais impedem a realização de um trabalho em conformidade com as prerrogativas jurídicas da política pública de socioeducação. Esses empecilhos acabam forçando as instituições a lançarem mão de ferramentas punitivas, como medidas disciplinares, que não fazem efeito positivo sobre o adolescente durante sua passagem pela medida socioeducativa.

Uma alternativa positiva encontrada pelo poder judiciário, no município de Ponta Grossa, foi se apropriar da JR, que já é apontada no SINASE como uma possibilidade que deve ganhar preferência durante a execução da medida socioeducativa, o que foi recepcionado e incorporado pela política de socioeducação no Estado do Paraná. Verificou-se que as práticas restaurativas passaram a ser incluídas na pauta do governo do Estado do Paraná, para a área da política de socioeducação. O DEASE que é o órgão responsável pela gestão da socioeducação no Estado, incorporou a justiça restaurativa no conjunto de seus documentos regulamentadores da gestão do atendimento socioeducativo no estado e tais práticas foram incorporadas, conforme visto, em diferentes instituições de atendimento socioeducativo no Estado, dentre eles o Centro de Socioeducação e a Casa de Semiliberdade do município de Ponta Grossa, instituições estas que fazem parte do universo desta pesquisa.

A participação da JR na execução das respectivas medidas socioeducativas está se intensificando cada vez mais. Há um grande número de profissionais formados como facilitadores e atuantes na área, o que facilita a recepção e incorporação dessa ferramenta nas unidades de privação e restrição de liberdade em Ponta Grossa, somado ao apoio dado pelo CEJUSC.

A JR é um incremento no contexto da política pública de socioeducação, que pode ser incorporada em diferentes fases do atendimento socioeducativo, ao passo que ambas compartilham de uma mesma visão de sujeito. A socioeducação almeja reinserir o adolescente na sociedade, atendendo as suas necessidades de

desenvolvimento, buscando atendê-lo em sua integralidade, conforme prevê o ECA e o SINASE. A JR busca olhar o sujeito, a vítima, restaurar relações e solucionar conflitos, olhando o sujeito de forma global. Ambas se encontram na possibilidade e na busca compreender as necessidades do adolescente, em sua totalidade, tornando-o protagonista de sua vida, visam desenvolver empatia, respeito, pensamento crítico sobre assuntos e pessoas que circundam a sua vida e sobre si mesmo. Nesse sentido, as práticas realizadas com os adolescentes podem possibilitar o aprendizado por meio dos novos modelos de trabalho no âmbito da medida. Essas habilidades ou comportamentos adquiridos ampliam as opções de se colocar ou ver as situações apresentadas ao adolescente, e também, após o aprendizado, podem ensinar a outras pessoas em diferentes contextos. Para Bandura (1977, tradução nossa) o reconhecimento, avaliação, construção da personalidade e posicionamento diante dos estímulos estão ligados à observação e convívio com diferentes grupos e pares. Esse convívio ensina o que os indivíduos sabem e são polidos ou suprimidos durante a vida. Se tratando do adolescente autor de ato infracional, os novos comportamentos ou formas de ver as situações, que ele adquire através da JR, poderão ser levados pelo adolescente até os meios dos quais ele veio. Possibilitando novos aprendizados nesses outros ambientes a partir da sua experiência durante a medida.

Apesar de haver apoio do Estado, do Poder Judiciário e da promotoria pública, os sujeitos que executam as medidas socioeducativas, e nelas, as práticas restaurativas, enfrentam dificuldades e apontam limites. Em sua maioria são problemas como a falta de pessoal para atender toda a demanda, problemas institucionais, devido à configuração da estrutura física das unidades, resquícios do caráter punitivo do atendimento, próprios da época do Código de Menores, problemas com parcerias nos programas ofertados e dificuldades sociais externas às unidades socioeducativas, tais como com a família, renda, educação e demais aspectos pertencentes ao convívio social do adolescente.

Mesmo com esses apontamentos, foi visto que a JR se mostra uma importante ferramenta para trabalhar com os adolescentes e que contribui para a superação do caráter meramente punitivo de algumas das atividades realizadas no contexto da execução das medidas socioeducativas, como as medidas disciplinares.

Conclui-se que é necessário investir em aperfeiçoamento aos facilitadores, para que a formação pessoal seja aprimorada e vá ao encontro dos princípios da JR.

É necessária uma lapidação do facilitador, que enfrentará situações diversas que, às vezes, vão além de suas capacidades pessoais de trabalhar determinados assuntos ou com determinadas pessoas. Também é necessário reforçar o movimento em prol da JR, para que ela ganhe mais força e possa, futuramente, se tornar uma política pública de fato, e não ser apenas um elemento dentro de uma política pública já existente.

Positivamente foi percebido que a JR está, de fato, preenchendo lacunas que a política de socioeducação não consegue dar conta na execução da medida socioeducativa. Situações como rixas entre funcionário e adolescente, problemas nas casas e comportamentos inadequados, que antes eram punidos com medidas disciplinares e não surtiam efeito positivo, hoje são resolvidos com práticas restaurativas e, segundo a pesquisa realizada, tiveram resultado positivo. Houve melhora nas relações entre as pessoas que passaram pelas práticas e melhora no comportamento de adolescentes que antes recebiam apenas uma punição. Em outras palavras, os adolescentes passaram também a se responsabilizar. Pelo olhar dos sujeitos que participaram da pesquisa, constitui-se um sentido positivo na execução da medida ao se usar a JR, em casos que isso é possível.

Portanto, pode-se afirmar que a JR vem sendo recepcionada pela política de socioeducação em Ponta Grossa e, na execução das medidas privativas e restritivas de liberdade, suas práticas vêm sendo incorporadas em diferentes fases do processo socioeducativo, desde os pré-processuais à finalização do processo de atendimento e que resultados positivos são identificados pelos profissionais da socioeducação, apesar da existência de um conjunto de limites e desafios enfrentados nesse contexto. Assim, a JR pode ser considerada um importante implemento da política pública de socioeducação, que cada vez mais, deve ser incorporada à execução das medidas socioeducativas. Em síntese, compreende-se que, por um lado, a política pública de socioeducação oferece um plano de fundo para que as ideias e objetivos da JR possam se efetivar, por outro, a JR torna-se uma ferramenta propícia que contribui para o alcance dos objetivos da política pública de socioeducação.

Assim, a JR se articula à socioeducação e ambas se retroalimentam na perspectiva do atendimento às necessidades integrais de desenvolvimento humano dos adolescentes em conflito com a lei. Os dados dos levantamentos do SINASE mostram o crescente número de adolescentes em medidas socioeducativas mais

duras, como a privação de liberdade o que, entre outras consequências para o desenvolvimento humano, gera o rompimento do vínculo entre o adolescente, a família e outros grupos sociais. Concomitantemente há uma preocupação com os sujeitos que são atendidos pela política pública de socioeducação, mas não tem suas necessidades atendidas e acabam voltando para a instituição socioeducativa. Também ocorrem dificuldades na execução da medida, ao passo que os profissionais encontram diversas dificuldades, conforme visto. Dessa forma, a JR é incorporada pela política pública de socioeducativa, como uma ferramenta utilizada para aprimorar a execução das medidas socioeducativas, pois é uma ferramenta que auxilia no processo de ida ao encontro das necessidades de desenvolvimento humano do adolescente.

Esta pesquisa teve um compromisso e papel social de problematizar as formas de tratamento da ofensa e de demonstrar como a JR pode contribuir efetivamente para o trabalho socioeducativo no âmbito das medidas privativas e restritivas de liberdade e para o aprofundamento acadêmico, em torno da compreensão teórica dessa ferramenta em uso no campo da socioeducação. Os resultados apresentados aqui fomentam o estudo do tema e o aperfeiçoamento prático da JR na política pública de socioeducação. Também, destacam-se algumas recomendações para os profissionais: Fortalecer a cultura restaurativa dentro das instituições, que pode ser feita através de exposições para os profissionais (equipe técnica e agentes de segurança) em reuniões ou discussões de casos em forma de relatos de facilitadores e dos próprios adolescentes e convites para que os profissionais participem de círculos; Envolvimento do maior número de pessoas possíveis nas práticas; Incentivo para que participem de eventos sobre o tema na universidade ou demais instituições, principalmente daqueles que não conhecem a ferramenta; Requisitar novas capacitações para os profissionais de ambas equipes que entraram nas instituições após a primeira capacitação; Aperfeiçoamento, para que seja feita manutenção do aprendizado inicial no curso de facilitador, que pode ser feito através da participação em eventos e cursos do gênero e discussões com o CEJUSC sobre o que está sendo feito e ou pode ser feito em JR e em JR na socioeducação; Melhor registro das informações, casos e resultados que passam pelas diferentes instituições, pois ainda não há um sistema que unifique tudo que é e não é consequência da JR, o que faz com que muito material, que poderia ser utilizado para fortalecer a prática, se perca; Integrar a rede de apoio, buscando

entender como e por quê não são realizadas práticas da JR por ela e como poderia ser fortalecida essa iniciativa, e; Reconhecer o trabalho dos facilitadores, que motivados podem continuar com o trabalho e os resultados positivos, que são exponenciais e mérito do esforço de muitos profissionais engajados.

REFERÊNCIAS

- ACQUAVIVA, Marcus Cláudio. **Dicionário Acadêmico de Direito**. 10^a ed. São Paulo: Editora Método. 2015.
- AGUINSKY, Beatriz; CAPITÃO, Lúcia. Violência e socioeducação: Uma interpelação ética a partir de contribuições da Justiça Restaurativa. **Rev. Katál. Florianópolis**, v. 11, n. 2. p. 257-264 jul./dez. 2008.
- APA. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Artmed. 2014.
- ASHLEY, Laura Day. Case Study Research. In: **COE, Robert et al. (org). Research Methods & Methodologies in Education**. 2nd edition. UK: London. p. 114-121. 2017.
- BARATTA, Alessandro. **Criminologia e crítica do Direito Penal**: Introdução à sociologia do direito penal. Rio de Janeiro: Editora Revan: Instituto Carioca de Criminologia. 2013.
- BALDWIN, John R et al. **Redefining Culture**: Perspectives Across the Disciplines. Mahwah, New Jersey: LAWRENCE ERLBAUM ASSOCIATES. 2006. Tradução nossa.
- BANDURA, Albert. Self-efficacy: Toward a unifying theory behavioral change. **Psychological Review**. Vol. 84, nº 2, p. 191-215. 1977.
- BAPTISTA, Myrian Veras. **Algumas reflexões sobre o sistema de garantia de direitos. Serviço Social & Sociedade**. (109), 179–199. 2012. Acesso em: 28 de setembro de 2018. Disponível em: <
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282012000100010&lng=pt&tlng=pt>.
- BARBETTA, Alfredo et al. A implementação das medidas socioeducativas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente. In: **VOLPI, Mario (org). O adolescente e o ato infracional**. 8^a edição. São Paulo: Cortez. 2010.
- BARLOW, David H.; DURAND, Mark R. **Psicopatologia**: Uma abordagem integrada. 2. Ed. – São Paulo: Cengage Learning. 2017.
- BATISTA, Ana Priscila. **Construção e análise de parâmetros psicométricos do inventário de estilos de liderança de professores** / Ana Priscila Batista – Curitiba. 178 f.Orientadora: Prof^a Dr^a Lidia Natalia Dobrianskyj Weber.Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. 2013.
- BEE, Helen. **A criança em desenvolvimento**. São Paulo, Harper & Row do Brasil. 1977.

BISINOTO, Cynthia et al. Socioeducação: Origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 20, n. 4, p.575-585, out./dez. 2015.

BOCK, Ana Mercês Bahia *et al.* **Psicologias**: Uma introdução ao estudo de Psicologia. Ed. Saraiva. 2001.

BORGES, Nayara Gallieta; PRUDENTE, Neemias Moretti. A Justiça Restaurativa como forma alternativa de composição de conflitos de ordem criminal. **Revista Paradigma**, Ribeirão Preto – SP, a. XVII, n. 21. 2012. P. 175-190. Acesso em: 21 de setembro de 2016. Disponível em: <<http://www9.unaerp.br/revistas/index.php/paradigma/article/viewFile/204/201>>.

BOYES-Watson, Carolyn; PRANIS, Kay. **No coração da esperança: Guia de práticas circulares**. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, Departamento de Artes Gráficas. 2011.

BRASIL. **Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei**: Levantamento nacional 2011. Brasília. 2012b. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/criancas-e-adolescentes/pdf/SinaseLevantamento2011.pdf>>.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l8069.htm>.

BRASIL. **Integração de competências no desempenho da atividade judiciária com usuários e dependentes de drogas**. 2. ed. – Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria Nacional de Políticas Sobre Drogas. 2015a.

BRASIL. **Integração de competências no desempenho da atividade judiciária com usuários e dependentes de drogas**. 2. ed. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. 2015b.

BRASIL. **Lei 12.594**, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Diário Oficial da União, Brasília, 18 jan. 2012a.

BRASIL. **Levantamento anual dos/as adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa – 2012**. Brasília, Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. 2013a. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/criancas-e-adolescentes/pdf/levantamento-sinase-2012>>.

BRASIL. **Levantamento anual Sinase 2013**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. 2015a. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/noticias/pdf/levantamento-2013>>.

BRASIL. **Levantamento anual sinase 2014**. Brasília: Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente do Ministério dos Direitos Humanos. 2017a.

BRASIL. **Levantamento anual sinase 2014**. Brasília: Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente do Ministério dos Direitos Humanos, 2017. Acesso em: 04 de abril de 2017. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/noticias/pdf/levantamento-sinase-2014>>.

BRASIL. **Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei**. 2009. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/criancas-e-adolescentes/pdf/SinaseLevantamento2009.pdf>>.

BRASIL. **Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei 2010**. 2011. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/criancas-e-adolescentes/pdf/SinaseLevantamento2010.pdf>>.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos (MDH). **LEVANTAMENTO ANUAL SINASE 2016**. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos. 2018b.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos (MDH). **LEVANTAMENTO ANUAL SINASE 2015**. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos. 2018a.

BRASIL. **Panorama Nacional: A execução das medidas socioeducativas de internação**. Programa Justiça ao jovem. CNJ. 2012c. Acesso em: 04 de outubro de 2017. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/images/pesquisas-judiciarias/Publicacoes/panorama_nacional_doj_web.pdf>.

BRASIL. **Parecer (SF) nº 34, de 2017**. Senado Federal. 2017b. Acesso em: 15 de setembro de 2017. Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=5279053&disposition=inline>>.

BRASIL. **PEC 171/1993**. Autor: Benedito Domingos – PP/DF. Aprovada em: 19/08/2015. 1993. Acesso em: 15 de junho de 2017. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=14493>>.

BRASIL. **Políticas Sociais: Acompanhamento e análise**. IPEA. Brasília. 2016. Acesso em: 04 de outubro de 2017. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/politicas_sociais/20170519_bps24.pdf>.

BRASIL. **Projeto de Lei do Senado Nº 219, de 2013**. Senado Federal. 2013b. Acesso em: 15 de setembro de 2017. Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=599887&disposition=inline>>.

BRASIL. **Projeto de Lei do Senado nº 333, de 2015**. 2015b. Acesso em: 09 de mai de 2017. Disponível em: <<http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/121572>>.

BRASIL. **Proposta de emenda à constituição nº 241-A, de 2016**. Câmara dos deputados. 2016b. Acesso em: 03 de janeiro de 2019. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1495741&filename=PRL+1+PEC24116+%3D%3E+PEC+241/2016>.

BRONZO, Carla. Intersectorialidade como princípio e prática nas políticas públicas: reflexões a partir do tema do enfrentamento da pobreza. **XX concurso del CLAD sobre reforma del Estado y Modernización de la Administración Pública**. Caracas. 2007.

CARLOTO, Cássia Maria; MARIANO, Silvana. A família e o foco nas mulheres na Política de Assistência social. **Sociedade em debate**, Pelotas, 14(2). P. 153-168. 2008. Acesso em: 10 de abril de 2019. Disponível em: <<http://revistas.ucpel.tche.br/index.php/rsd/article/view/377/334>>.

CARVALHO, Luiza de. **Modelo Inovador Garante Menor Índice de Reincidência Criminal de Jovens em Pernambuco**. 2015. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/noticias/cnj/62380-modelo-inovador-garante-menor-indice-de-reincidencia-criminal-de-jovens-em-pernambuco>>. Acesso em: 01 de agosto de 2016.

CARVALHO, Renata Costa de; TAQUES, Fernando Henrique. A desigualdade de renda e a educação podem explicar a criminalidade? Uma análise para os Estados brasileiros. **R. Pol. Públ.**, São Luís, v. 18, n. 2, p. 343-357, jul./dez. 2014.

CNJ. **Regras de Tóquio: Regras Mínimas Padrão das Nações Unidas para a Elaboração de Medidas não Privativas de Liberdade**. Brasília, 2016.

COLOGNESI, Glaucia. **71% dos Adolescentes Infratores Reincidem**. 2013. Disponível em: <<http://www.tjmt.jus.br/noticias/30951#.V6y5yPkrLIU>>. Acesso em: 11 de agosto de 2016.

COSTA, Lucia Cortes da. **Os impasses do estado capitalista: Uma análise sobre a reforma do Estado no Brasil**. Ponta Grossa, Editora UEPG; São Paulo, Cortez. 2006.

COUTINHO, Luciana Gageiro. A adolescência na contemporaneidade: Ideal cultural ou sintoma social. **Pulsional, revista de Psicanálise**. Ano XVII, n. 181, março. P. 16-23. 2005.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Trad.: Viviane Ribeiro. Bauru: Edusc. 1999.

DEBARBIEUX, Eric; BLAYA, Catherine. **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO. 2002.

DEJOURS, Christophe. **A Loucura do Trabalho**. 5. ed. São Paulo: Oboré, 1980.

DUARTE, Rosália. **Pesquisa Qualitativa: Reflexões sobre o trabalho de campo**. Cadernos de Pesquisa, n. 115. p. 139-154, março. 2002.

FALEIROS, Vicente de Paula. **A Política Social do Estado Capitalista**. 8. ed. ver. – São Paulo: Cortez. 2000.

FARIELLO, Luiza. **Aprovada Resolução Para Difundir a Justiça Restaurativa no Poder Judiciário**. 2016. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/noticias/cnj/82457-aprovada-resolucao-para-difundir-a-justica-restaurativa-no-poder-judiciario-2>>. Acesso em: 01 de agosto de 2016.

FREITAS, H.; CUNHA JUNIOR, M. V. M.; MOSCAROLA, J. Aplicação de sistema de software para auxílio na análise de conteúdo. São Paulo: **RAUSP**, v. 32, nº 3, Jul/Set. p. 97-109. 1997.

FROTA, Ana Maria Monte Coelho. Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção. **Estudos e pesquisas em psicologia**, uerj, rj, v. 7, n. 1, abr. 2007. p. 147-160.

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil**. 32ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 2003.

GALLAHUE, DAVID L. *et al.* **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. – 7. ed. – Dados Eletrônicos. – Porto Alegre: AMGH. 2013.

GALLO, Alex Eduardo; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Adolescentes em conflito com a lei: uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional. **Rev. Psicologia: Teoria e Prática** – 7(1): 81-95. 2005. Acesso em: 08 de outubro de 2017. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v7n1/v7n1a07.pdf>>.

GARCIA, Gustavo. **CCJ aprova internação de até 8 anos para menores que cometem crimes hediondos**. Brasília. 2017. Acesso em: 09 de maio de 2017. Disponível em: <http://g1.globo.com/politica/noticia/ccj-aprova-internacao-de-ate-8-anos-para-menores-que-cometem-crimes-hediondos.ghtml?utm_source=facebook&utm_medium=share-bar-desktop&utm_campaign=share-bar>.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. 11º ed. Rio de Janeiro: DP&A. 2006.

HANEY, Craig. The Psychological Impact of Incarceration: Implications for Post-Prison Adjustment. **From Prison to Home Conference**, January 30-31. 2002. Tradução nossa. Disponível em: <<https://aspe.hhs.gov/basic-report/psychological-impact-incarceration-implications-post-prison-adjustment>>.

JORNAL DO SENADO. Ano XXI – nº 4.341. Brasília. 2015. Acesso em: 09 de maio de 2015. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/511721/2015-07-15.pdf?sequence=1>>.

LOMBROSO, Cesare. **O homem delinquente**. São Paulo: Ícone, 2007.

MACHADO, Érico Ribas. O desenvolvimento da pedagogia social sob a Perspectiva Comparada: O estágio atual no Brasil e Espanha. **Tese de doutorado. Orientador: Professor Dr. Roberto da Silva**. Universidade de São Paulo. 2014.

MAGALHÃES, Carlos. Teorias da criminalidade: Uma abordagem crítica. **Revista Eletrônica de direito do Centro Universitário Newton Paiva**, 1 – n. 25. P. 40-46. 2015.

MENDES, Deise Daniela *et al.* Estudo de revisão dos fatores biológicos, sociais e ambientais associados com o comportamento agressivo. **Rev Bras Psiquiatr.** 31(Supl II). 2009. p. S77-85.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes. 1994.

MONTEIRO, Diego Leandro Cavanhol *et al.* Círculos restaurativos: Uma proposta para construção de paz. **Anais: Jornada de estudos e pesquisas sobre justiça restaurativa** – ISSN: 2525-5789. Edição: V. 1. 2016. Acesso em: 11/07/2017. Disponível em: http://pitangui.uepg.br/eventos/justicarestaurativa/_pdf/ANAIS2016/C%C3%ADrculos%20Restaurativos%20-%20uma%20proposta%20para%20constru%C3%A7%C3%A3o%20da%20Paz.pdf

MONTEIRO, Diego Leandro Cavanhol *et al.* **Círculos restaurativos: Uma proposta para construção de paz**. Anais: Jornada de estudos e pesquisas sobre justiça restaurativa – ISSN: 2525-5789. Edição: V. 1. 2016. Acesso em: 11/07/2017. Disponível em: http://pitangui.uepg.br/eventos/justicarestaurativa/_pdf/ANAIS2016/C%C3%ADrculos%20Restaurativos%20-%20uma%20proposta%20para%20constru%C3%A7%C3%A3o%20da%20Paz.pdf

MORAES, Ariane Cintra Lemos de. A expectativa da Norma Programática. **Dissertação do Programa de Mestrado em Direito Constitucional da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**. Orientador: Dr. Celso Fernandes Campilongo. São Paulo. 2009.

NARDI, Fernanda Ludke . Adolescentes em conflito com a lei: Percepções sobre família, ato infracional e medida socioeducativa. **Dissertação de mestrado. Orientadora: Profa. Dra. Débora Dalbosco Dell’Aglio**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2010.

OFFE, Claus. **Problemas estruturais do Estado Capitalista**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro. 1984.

OLIVEIRA JUNIOR, Constantino Ribeiro de *et al.* Pesquisa exploratória: Concepção e percurso metodológico. In: **BOURGUIGNON, Jussara Ayres; OLIVEIRA JUNIOR,**

Constantino Ribeiro de (Org.). Pesquisa em ciências sociais: Interfaces, debates e metodologias. Ponta Grossa, PR: Todapalavra. 2012.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** UNIC / Rio / 005 - Agosto 2009. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>>.

ONU. **Regras das Nações Unidas para Proteção de Jovens Privados de Liberdade.** 14 de dezembro de 1990. 1990.

ONU. **Regras de Beijing.** Adotadas pela Assembléia Geral das Nações Unidas na sua resolução 40/33, de 29 de novembro de 1985. 1985.

PARANÁ. **Dados da Socioeducação no Paraná e Ponta Grossa.** Dados disponibilizados pelo Departamento de Atendimento Socioeducativo do Paraná (DEASE). 2018.

PARANÁ. **Justiça restaurativa e a socioeducação:** cadernos de socioeducação. Secretaria de justiça, cidadania e direitos humanos. 2015.

PARANÁ. **O Paraná é pioneiro no uso da Justiça restaurativa na socioeducação.** Agência de Notícias do Paraná. Acesso em: 05/07/2018. Disponível em: <<http://www.aen.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=92264&tit=Parana-e-pioneiro-no-uso-da-Justica-Restaurativa-na-socioeducacao>>.

PAULA, Liana de. A família e as medidas socioeducativas: A inserção da família na socioeducação dos adolescentes autores de ato infracional. **Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo.** Orientadora: Profa. Dra. Maria Helena Oliva Augusto. São Paulo. 2004.

PEIXOTO, Roberto Bassan. **A gestão de execução de medidas socioeducativas no estado do Paraná:** uma política publica em construção. 2011, 185. Dissertação (Mestrado em Organizações e Desenvolvimento) – FAE Centro Universitário. Curitiba, 2011. Disponível em: <www.fae.edu/galeria/getImage/108/18715837684546246.pdf>. Acesso em: 01 de agosto de 2016.

PEREIRA, P. A. P. **POLÍTICA SOCIAL NO CAPITALISTMO:** Tendências contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2008.

PEREIRA, P. A. P. **POLÍTICA SOCIAL:** Temas & Questões. 2. Ed. – São Paulo: Cortez. Cap. 4-5. P. 135-178. 2009.

PIOLLI, Evaldo *et al.* A proposta de reorganização escolar do governo paulista e o movimento estudantil secundarista. **Crítica Educativa** (Sorocaba/SP), vol. 2, n. 1, p. 21-35, jan./jun. 2016.

PONTA GROSSA. LEI Nº 12.674, de 10/11/2016. **Diário oficial do município de Ponta Grossa.** Ed. nº 1.922, ano VIII. 2016. P. 1.

PRANIS, Kay. Justiça restaurativa e processo circular nas varas de infância e juventude. **Justiça para o século 21**: Instituinto práticas restaurativas. Palas Athena. 2010.

PRATTA, Elisângela Maria Machado; SANTOS, Manoel Antonio dos. Família e adolescência: A influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 12, n. 2, maio/ago. 2007. p. 247-256.

PROVESI, Edlamar. Algumas reflexões sobre a norma jurídica. **Novos Estudos Jurídicos** – Itajaí – a. 2 - n.1. Jan-Jul. 1996. P. 37-48.

PRUDENTE, Neemias Moretti; SABADELL, Ana Lucia. Mudança de Paradigma: Justiça Restaurativa. **Revista Jurídica Cesumar**, v. 8, n. 1. 2008. P. 49-62.

QUIMELLI, Gisele Alves de Sá. Considerações Sobre o Estudo de Caso na Pesquisa na Pesquisa Qualitativa. In: **BOURGUIGNON, Jussara Ayres (org). Pesquisa Social: Reflexões teóricas e metodológicas**. Ponta Grossa, PR: Todapalavra. P. 63-84. 2009.

REALE, Miguel. **Teoria Tridimensional do Direito**. 5. Ed. – São Paulo: Saraiva. 1994.

ROCHA, Ana Paula Rongel; GARCIA, Cláudia Amorim. A adolescência como ideal cultural contemporâneo. **Psicologia, ciência e profissão**. 28 (3). P. 622-631. 2008.

RODRIGUES, Joel Costa; BOSCO, Sérgio Marinho de Souza (orgs.). **Redescobrimo o adolescente na comunidade**: uma outra visão da periferia. 2. Ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNICEF. 2008.

ROMAGNOLI, Roberta Carvalho. Problematizando as noções de vulnerabilidade e risco social no cotidiano do SUAS. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 20, n. 3 p. 449-459, jul./set. 2015.

Rua MG. **Análise de políticas públicas**: conceitos básicos. Em: Rua MG, Carvalho MIV. O estudo da política: estudos selecionados. Brasília: Paralelo 15; 1998. Pp. 231-61.

SALES, Mione Apolinario. **(In)visibilidade Perversa**: Adolescentes infratores como metáfora da violência. São Paulo: Cortez. 2007.

SAMPAIO, Aline Santos. Catecol O-metiltransferase e o Transtorno Obsessivo-Compulsivo: Revisão sistemática com meta-análise. **Tese de Doutorado – Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo**. Orientador: Eurípedes Constantino Miguel Filho. São Paulo, 2012.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. 3. ed. rev. atual e ampl. Porto Alegre: Livraria do Advogado. 2003.

SCHMIDT, Fabiana. **Adolescentes privados de liberdade: a dialética dos direitos conquistados e violados**. Diss. (Mestrado em Serviço Social) - PUCRS, Fac. de Serviço Social. Orientação: Prof^a. Dr^a. Beatriz Gershenson Aguiñsky. Porto Alegre, 2007.

SCISLESKI, Andrea Cristina Coelho *et al.* Medida socioeducativa de internação: estratégia punitiva ou protetiva?. **Psicol. Soc.** Vol. 27, nº 3, p. 505-515. 2015. Acesso em: 25 de novembro de 2018. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v27n3/1807-0310-psoc-27-03-00505.pdf>>.

SENNA, Sylvia Regina Carmo Magalhães; DESSEN, Maria Auxiliadora. Contribuições das teorias do desenvolvimento humano para a concepção contemporânea da adolescência. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Jan-Mar, Vol. 28 n. 1. 2012. pp. 101-108.

SERRO, Dalilian Luiz *et al.* A aplicabilidade dos princípios e das garantias do processo penal ao direito processual penal juvenil. **Revista Processus de Estudos de Gestão, Jurídicos e Financeiros** – Ano 3 – Edição Nº 07. 2012. Acesso em: . Disponível em: <<http://institutoprocessus.com.br/2012/wp-content/uploads/2012/07/4%C2%BA-artigo-Dulce-Terezinha.pdf>>.

SEVERINO, A. J. **Filosofia**. São Paulo: Cortez, 1994.

SHECAIRA, Sérgio Salomão. **Sistema de garantias e o sistema penal juvenil**. São Paulo: Revista dos tribunais. 2015.

SILVA, Silmara Carneiro e. **Socioeducação e juventude: reflexões sobre a educação de adolescentes e jovens para a vida em liberdade**. Serv. Soc. Rev., Londrina, v. 14, n.2, p. 96-118, jan./jun. 2012.

SIMIONATO, Marlene Aparecida Wischral; OLIVEIRA, Raquel Gusmão. **Funções e transformações da família ao longo da história**. I Encontro Paranaense de Psicopedagogia – ABPppr – Nov./2003. P. 57-66.

SKINNER, Burrhus Fredcric. **Ciência e comportamento humano** / B. F. Skinner; tradução João Carlos Todorov, Rodolfo Azzi. - 1ª ed. - São Paulo: Martins Fontes. - (Coleção biblioteca universal). 2003.

SKINNER, Burrhus Fredcric. **O comportamento verbal**. 1957.

SKINNER, Burrhus Fredcric. **Sobre o Behaviorismo**. São Paulo: Editora Cultrix. 1974.

SLAKMON, Catherine; VITTO, Renato Campos Pinto de; PINTO, Renato Sócrates Gomes (org.). **Justiça Restaurativa**. Cap. 3: Justiça Restaurativa e seus desafios histórico-culturais: Um ensaio crítico sobre os fundamentos ético-filosóficos da Justiça Restaurativa em contraposição à Justiça Retributiva. Brasília – DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD. P. 53-78. 2005.

SOUZA, Tatyane Rodrigues de; LEABEDAL, Kadidja. O Adolescente Em Conflito Com A Lei. **Publicado em anais de evento. V Simpósio de TCC e o II Seminário de IC do ICESP / PROMOVE**. 2ª Ed. 2014. Disponível em: http://nippromove.hospedagemdesites.ws/anais_simposio/arquivos_up/documentos/artigos/0856eb06f79e04052f563dbb0750f29b.pdf. Acesso em: 27/07/16.

SPOSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo César Rodrigues. Juventude e Políticas Públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. Set /Out /Nov /Dez , No 24. 2003.

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos das Crianças**. 20 de Novembro de 1959. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/declaracao_universal_direitos_crianca.pdf.

VIANA, Ana Luiza D'Ávila. Novos riscos, a cidade e a intersectorialidade das políticas públicas. **RAP. Rio de Janeiro**: 32 (2): 23-33. 1998.

VIEIRA, Evaldo. **Os direitos e a política social**. 3. ed. – São Paulo: Cortez. 2009.

VILLAS-BÔAS, Eduardo da Silva. **Direito da criança e do adolescente: Da responsabilização por ato infracional**. Recife: Ed. Universitária da UFPE. 2012.

WACHTEL, Ted et al. **Reuniões De Justiça Restaurativa: Real Justice (Justiça Verdadeira) e Guia de Reuniões Restaurativas**. 1ª Ed. Impresso no Peru. Publicado em colaboração com The Piper's Press. 2010.

WEBER, Florence. A entrevista, a pesquisa e o íntimo, ou: Por que censurar seu diário de campo?. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 15, n. 32, p. 157-170, jul./dez. 2009. Acesso em: 15 de junho de 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832009000200007.

ZANELLA, Maria Nilvane. As bases teóricas da socioeducação nas teorias não-críticas. **Revista Dialogos: pesquisa em extensão universitária. IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico**. Brasília, v.18, n.1, dez, 2012.

ZEHR, Howard. **Justiça Restaurativa**. Tradução Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena. 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE A – CRONOGRAMA ESPECIFICADO DE OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

LEGENDA		
CEJUSC	CASA SEMI	CENSE

CRONOGRAMA DE OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE						
MÊS/SEMANA	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA	
MARÇO (dias do mês)						SEMANA 1
1				CEJUSC		
2					CEJUSC	
3						
4						SEMANA 2
5	CASA SEMI					
6		CASA SEMI				
7			CENSE			
8				CENSE		
9					CEJUSC	
10						
11						SEMANA 3
12						
13		CASA SEMI				
14			CEJUSC			
15				CENSE		
16					CENSE	
17						
18						SEMANA 4
19	CEJUSC					
20		CEJUSC				
21			CASA SEMI			
22				CASA SEMI		
23					CENSE	
24						
25						SEMANA 5
26	CENSE					
27		CEJUSC				
28			CASA SEMI			

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCARECIDO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

CESSÃO GRATUÍTA DE DIREITOS DE DEPOIMENTO ORAL

Pelo presente documento, eu
Entrevistado(a): _____,

RG: _____ emitido pelo (a): _____,

domiciliado/residente em (Av./Rua/nº./complemento/Cidade/Estado/CEP):

declaro ceder ao (à) Pesquisador(a):

CPF: _____ RG: _____, emitido pelo(a): _____,

domiciliado/residente em (Av./Rua/nº./complemento/Cidade/Estado/CEP):

sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental que prestei ao(à) pesquisador(a)/entrevistador(a) aqui referido(a), na cidade de _____, Estado _____, em ____/____/____, como subsídio à construção de sua Dissertação de Mestrado no Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Estadual de Ponta Grossa. O (a) pesquisador(a) acima citado(a) fica

consequentemente autorizado(a) a utilizar, divulgar e publicar, para fins acadêmicos e culturais, o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, com a única ressalva de garantia da integridade de seu conteúdo e identificação de fonte e autor. O pesquisador reserva-se ao direito de divulgar, apenas, a natureza de sua representação/função exercida no âmbito da instituição/órgão que representa no contexto da socioeducação.

Local e Data:

_____, _____ de _____ de _____

(assinatura do pesquisador)

(assinatura do entrevistado/depoente)

APÊNDICE C – MODELO I DE ENTREVISTA

ENTREVISTA – MODELO I

Instituição: _____ Data: __/__/__

Medida socioeducativa executada: _____

Função do entrevistado na instituição: _____

Formação acadêmica:

Graduação: _____

Especialização: _____

Mestrado: _____

Doutorado: _____

Tempo de formação em Justiça Restaurativa: _____

Cursos de Justiça Restaurativa realizados: _____

Parte I

Assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Parte II

- 1) Qual é e como percebe o seu papel na execução das medidas socioeducativas?
- 2) Quais as ações/atividades são desempenhadas pela instituição/órgão que representa na execução das medidas socioeducativas e, na sua opinião, tal como são executadas elas contribuem para que a socioeducação, cumpra seu papel enquanto uma política pública?
- 3) A medida socioeducativa atende as propostas do SINASE? Ela integra o adolescente nos programas? Ela responsabiliza? Ela prepara para a vida em liberdade?
- 4) Você identifica limites enfrentados pela instituição/órgão no processo de execução da medida socioeducativa? Se sim, quais e por que eles existem? (Existem limites estruturais? Físicos? De Pessoal? Na Formação/capacitação da equipe? Na articulação com a rede de serviços? No trato com o adolescente? No trabalho com as famílias? Na segurança? Na gestão?)
- 5) Quais os principais implementos que a instituição dispõe para o aprimoramento da execução da medida socioeducativa?
- 6) Qual a sua opinião sobre a Justiça Restaurativa, no contexto da execução das medidas socioeducativas?
- 7) Como se deu a sua aproximação com a Justiça Restaurativa?
- 8) Já sugeriu práticas de justiça restaurativa em relatórios encaminhados ao Poder Judiciário? Desenvolve ou já desenvolveu práticas restaurativas durante o processo

de execução da medida socioeducativa? (Em quais situações? Realizou espontaneamente ou foi por determinação judicial?)

9) O que você faz e pode fazer para incorporar a Justiça Restaurativa na socioeducação, enquanto política pública?

10) Como são desenvolvidas as práticas restaurativas na instituição? Recebe algum tipo de apoio?

11) Como avalia os resultados alcançados com as práticas de Justiça Restaurativa já realizadas na instituição, considerando o alcance dos objetivos da socioeducação?

12) Que tipo de retaguarda (suporte), na sua opinião, é necessário para que os resultados das práticas restaurativas sejam efetivos no processo socioeducativo e no acompanhamento dos egressos?

13) Como você analisa o papel do Poder Judiciário, do Ministério Público e do Poder Executivo na incorporação das práticas restaurativas no processo de execução das medidas socioeducativas?

14) Como você vê o processo de recepção e incorporação da Justiça Restaurativa na socioeducação, e em especial, no município de Ponta Grossa?

15) Na sua opinião, a Justiça Restaurativa pode contribuir para a consolidação da Política Pública de Socioeducação? Se sim: Como? Se não: Por qual motivo? Quais os implementos necessários?

16) Há mais alguma consideração que deseja fazer sobre o tema?

APÊNDICE D – MODELO II DE ENTREVISTA

ENTREVISTA – MODELO II

Fórum / Comarca: _____

Data: __/__/____

Vara em que atua: _____

Função do entrevistado na instituição: _____

Formação acadêmica:

Graduação: _____

Especialização: _____

Mestrado: _____

Doutorado: _____

Tempo de formação em Justiça Restaurativa: _____

Cursos de Justiça Restaurativa realizados: _____

Parte I

Assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Parte II

1) Qual é e como percebe o seu papel na execução das medidas socioeducativas?

2) Quais as ações/atividades são desempenhadas pela instituição/órgão que representa na execução das medidas socioeducativas e, na sua opinião, tal como são executadas elas contribuem para que a socioeducação, cumpra seu papel enquanto uma política pública?

3) Na sua opinião, a medida socioeducativa, tal como executada pelas instituições de privação e de restrição de liberdade do município, é eficaz, considerando a legislação vigente? (Elas são pertinentes?; Você as considera adequadas ao processo socioeducativo?; Seguem o previsto na legislação? Possuem maior ênfase no caráter pedagógico ou sancionatório da medida?; Há reincidência?)

4) Você identifica limites enfrentados pelas instituições/órgãos no processo de execução da medida socioeducativa? Se sim, quais e por que eles existem? (Existem limites estruturais? Físicos? De Pessoal? Na Formação/capacitação da equipe? Na articulação com a rede de serviços? No trato com o adolescente? No trabalho com as famílias? Na segurança? Na gestão?)

5) Quais os principais implementos que as instituições dispõem para o aprimoramento da execução das medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade?

6) Qual a sua opinião sobre a Justiça Restaurativa, no contexto da execução das medidas socioeducativas?

7) Como se deu a sua aproximação com a Justiça Restaurativa?

8) Já determinou/ se manifestou pela execução de Práticas Restaurativas para adolescentes que cometeram ato infracional e cumprem medidas de privação ou restrição de liberdade? Desenvolve ou já desenvolveu práticas restaurativas durante procedimentos inerentes ao MP/Judiciário nos processos judiciais que envolvem a apuração/execução das medidas socioeducativas? (Em quais situações?)

9) O que você faz e pode fazer para incorporar a Justiça Restaurativa na socioeducação, enquanto política pública?

10) Como são desenvolvidas as práticas restaurativas durante o processo de execução das medidas privativas e restritivas de liberdade do município? Recebem algum tipo de apoio?

11) Como avalia os resultados alcançados com as práticas de Justiça Restaurativa já realizadas nos processos de execução das medidas socioeducativas no município, considerando os objetivos da socioeducação? Como estas têm sido incorporadas nos processos judiciais?

12) Que tipo de retaguarda (suporte), na sua opinião, é necessário para que os resultados das práticas restaurativas sejam efetivos no processo socioeducativo e no acompanhamento dos egressos?

13) Como você analisa o papel do Poder Judiciário, do Ministério Público e do Poder Executivo na incorporação das práticas restaurativas no processo de execução das medidas socioeducativas?

14) Como você vê o processo de recepção e incorporação da Justiça Restaurativa na socioeducação, e em especial, no município de Ponta Grossa?

15) Na sua opinião, a Justiça Restaurativa pode contribuir para a consolidação da Política Pública de Socioeducação? Se sim: Como? Se não: Por qual motivo? Quais os implementos necessários?

16) Há mais alguma consideração que deseja fazer sobre o tema?

ANEXOS

ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AS CONTRIBUIÇÕES DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NA EXECUÇÃO DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS DE PRIVAÇÃO E RESTRIÇÃO DE LIBERDADE NO MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA-PR

Pesquisador: DOUGLAS DAL MOLIN

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 79533417.2.0000.0105

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Ponta Grossa

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.364.394

Apresentação do Projeto:

AS CONTRIBUIÇÕES DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NA EXECUÇÃO DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS DE PRIVAÇÃO E RESTRIÇÃO DE LIBERDADE NO MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA-PR

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

O objetivo geral é analisar se a Justiça Restaurativa tem contribuído para o desenvolvimento da política pública de socioeducação, a partir da Lei do Sinase, na execução das medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade no município de Ponta Grossa-PR.

Objetivo Secundário:

Para atingir o objetivo geral é preciso passar por objetivos específicos durante o procedimento da pesquisa. Os objetivos específicos que darão conta de elencar todos os pontos necessários para o alcance do objetivo geral, são: A) Compreender o Estado e, a partir dele, o que são Políticas Públicas e Socioeducação; B) Refletir sobre a Justiça Restaurativa no Brasil em sua relação com as Políticas Públicas e a Socioeducação no país;

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco M, Sala 100.
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3108 **E-mail:** coep@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 2.364.394

C) Refletir se o sistema socioeducativo, em Ponta Grossa – PR, faz uso dos métodos autocompositivos assegurados pelo SINASE; D) Compreender se as práticas restaurativas são aplicadas com a responsabilidade necessária aos métodos autocompositivos nas medidas de privação e restrição de liberdade, e; E) Analisar o processo de recepção e incorporação das práticas restaurativas no âmbito da execução das medidas socioeducativas no município de Ponta Grossa, seus limites e possibilidades.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

A amostra representa uma parcela dos sujeitos importantes para a relação entre Justiça Restaurativa e a política pública de socioeducação. A relação entre pesquisador e sujeito se limitará aos instrumentos de investigação. Serão aplicadas entrevistas semiestruturadas aos sujeitos e, também, o pesquisador utilizará a observação participante e análise documental para se aproximar da realidade e obter resultados mais fidedignos.

O conteúdo das entrevistas é de caráter unicamente profissional, buscando informações sobre as práticas e aplicações da Justiça Restaurativa e sobre a política pública de socioeducação. Por se tratar de uma análise da política, os aspectos e conteúdos pessoais, familiares, espirituais, morais, culturais, sociais ou psicológicos não serão investigados. Ainda, as informações serão coletadas após conhecimento e assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido e dentro dos termos éticos da pesquisa. A liberdade de escolha em responder ou não as perguntas será respeitada. Por esses motivos pode-se considerar que não haverá riscos aos sujeitos, que não serão afetados pelos resultados obtidos.

Benefícios:

Os dados coletados, para análise nesta pesquisa, serão fidedignos, verdadeiros e serão utilizados apenas para os fins previamente determinados. As transcrições das entrevistas serão encaminhadas para os entrevistados para que eles possam conferir o conteúdo e liberar o uso das respostas. Os arquivos relacionados à pesquisa ficarão sob guarda do pesquisador por, ao menos, cinco anos. Com os resultados analisados e tratados, o sistema socioeducativo e os próprios profissionais podem se beneficiar, verificando se

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco M, Sala 100.
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3108 **E-mail:** coep@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 2.354.394

as práticas restaurativas utilizadas e investigadas contribuem para o desenvolvimento e melhora da política pública de socioeducação e execução das medidas de privação e restrição de liberdade. As instituições, a política, o sistema socioeducativo e o próprio estado podem tomar o resultado e usar como parâmetro para a forma como se está utilizando os métodos autocompositivos. Possibilitando a melhora da metodologia e do instrumento, a aplicação onde não é realizado e a correção de possíveis problemas que possam aparecer nos dados coletados. Ainda, as instituições não terão o andamento de suas atividades prejudicadas e não arcarão com nenhum custo relacionado a pesquisa ou ao pesquisador.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Este projeto de pesquisa trata dos temas de socioeducação e Justiça Restaurativa. Busca responder à pergunta: como a Justiça Restaurativa tem sido recepcionada e incorporada pela política pública de Socioeducação no município de Ponta Grossa, a partir da Lei do SINASE, no âmbito da execução das medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade? Seu objetivo geral é analisar se a Justiça Restaurativa tem contribuído para o desenvolvimento da política pública de socioeducação, a partir da Lei do Sinase, no âmbito do processo de execução das medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade, no município de Ponta Grossa-PR. A metodologia empregada é de natureza qualitativa. A pesquisa se caracteriza um estudo de caso. É composta pelas fases bibliográfica, documental e de campo. Se utiliza dos seguintes instrumentais de coleta e análise de dados: observação participante, entrevista semiestruturada e análise de dados por categoria. No decorrer do projeto serão abordadas as categorias Estado, Políticas Públicas e Sociais, Socioeducação e Justiça Restaurativa. Busca-se através do planejado, aqui elucidado, contribuir para o debate acadêmico em torno do necessário aprimoramento da política pública de Socioeducação no Brasil, partindo de uma análise aproximativa desta com o modelo de Justiça Restaurativa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Em anexo e de acordo com as normas da resolução 466/2012

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco M, Sala 100.
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3108 **E-mail:** coep@uepg.br

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG**



Continuação do Parecer: 2.354.394

Recomendações:

Solicita-se que ao final do projeto seja enviado o relatório final via plataforma brasil por notificação para evitar pendências com a Propesp ou com o Comitê de Ética

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_976986.pdf	11/10/2017 00:25:15		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	11/10/2017 00:24:15	DOUGLAS DAL MOLIN	Aceito
Outros	AUTORIZACAO_DEASE.pdf	11/10/2017 00:19:30	DOUGLAS DAL MOLIN	Aceito
Outros	AUTORIZACAO_2.pdf	11/10/2017 00:19:05	DOUGLAS DAL MOLIN	Aceito
Outros	AUTORIZACAO_1.pdf	11/10/2017 00:18:16	DOUGLAS DAL MOLIN	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	11/10/2017 00:17:42	DOUGLAS DAL MOLIN	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	10/10/2017 23:57:23	DOUGLAS DAL MOLIN	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PONTA GROSSA, 03 de Novembro de 2017

Assinado por:
ULISSES COELHO
(Coordenador)

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco M, Sala 100.
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3108 **E-mail:** coep@uepg.br

ANEXO B – AUTORIZAÇÃO DO DEPARTAMENTO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO



PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO



**SECRETARIA DE ESTADO DA JUSTIÇA, TRABALHO E DIREITOS HUMANOS
DEPARTAMENTO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO**

Protocolo nº 14.781.278-7

Curitiba, 28 de agosto de 2017

P/ Direção

Informa-se que, o projeto de pesquisa de Douglas Dal Molin intitulado “As contribuições da justiça Restaurativa para o desenvolvimento da política pública de socioeducação na execução das medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade no município de Ponta Grossa-PR”, foi DEFERIDO.

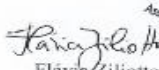
Depreende-se, a partir do projeto, no que diz respeito a socioeducação, que o pesquisador pretende apenas entrevistar os profissionais que atuam nas unidades socioeducativas, não envolvendo os adolescentes diretamente.

Ademais, pelo que consta no projeto, entende-se que o pesquisador pretende atuar em duas unidades, no CENSE de Ponta Grossa e na Casa de Semiliberdade de Ponta Grossa. Sendo assim, a pesquisa deverá ser articulada por estas duas unidades, realizada a partir da data e em horário compatível com as suas respectivas atividades.

Mediante esta aprovação, está sendo enviado o Termo de Compromisso de Pesquisa assinado para ser entregue para o pesquisador, juntamente com cópia desse parecer.

Outrossim, solicita-se que seja enviado uma cópia do resultado da pesquisa quando esta estiver finalizada, conforme item 2.2 da cláusula 4ª do Requerimento e Termo de Compromisso de Pesquisa.

Atenciosamente,


 Flávia Ziliotto
 Assessora Técnica do Departamento de Atendimento Socioeducativo

Flávia Palmieri de Oliveira Ziliotto
Assessora Técnica - DEASE/SEN
Decreto 3025/2015

Assessora Técnica do Departamento de Atendimento Socioeducativo

Palácio das Araucárias Rua Inocy Loureiro de Campos, s/n Terreo, Ala C - Centro Cívico
80530-915 Curitiba Paraná Telefone (041) 3221-7208

ANEXO C – ROTEIRO DE CÍRCULO DE CONSTRUÇÃO DE PAZ REALIZADO NO CENSE NO DIA 16/03/2018

1. BOAS-VINDAS:

Agradecer pela presença dos presentes. Expressar satisfação pela disponibilidade das pessoas em participar do círculo. Destacar a diversidade de funções, idades, culturas, visões de mundo. (ver página 47 do Guia)

http://www.justica21.org.br/arquivos/Guia_de_Praticas_Circulares.pdf

2. ABERTURA:

Relembrar, brevemente, a metodologia do círculo e enfatizar que ela aumenta o comprometimento dos participantes uns com os outros.

3. PEÇA DE CENTRO:

Demarca o centro do círculo e serve de apoio ao olhar para não dispersar a atenção assim como para evitar o contato visual quando alguém não se sentir bem para isso, contribui para focar no tema proposto, auxilia nas reflexões individuais.

Retomar o significado simbólico do objeto escolhido. (páginas 38 e 47)

4. OBJETO DA PALAVRA:

Explicar a escolha do objeto da palavra (origami) e retomar seu significado.

5. RODADA DE APRESENTAÇÃO E CHECK-IN

- Será passado o objeto da palavra para que os participantes se apresentem, visto que haverá novos componentes no círculo. Cada participante diz como está se sentindo e quais suas expectativas em relação ao círculo.

6. VALORES E DIRETRIZES:

Passar o objeto da palavra para que cada participante expresse um **valor** que considere importante para que se sintam seguros para falar e escutar. Os valores configuram como o alicerce do círculo.

Passar o objeto da palavra para que os valores sejam compartilhados, para que cada participante possa explicar porque considera importante e coloque o seu valor no centro do círculo.

Após a rodada de estabelecimento dos valores, retomar as diretrizes que foram elaboradas no primeiro encontro.

7. ATIVIDADE INICIAL:

Atividade figuras: Serão expostas 3 imagens de figuras com diferenças de figura e fundo/ perspectiva, no televisor. Após, será repassado o objeto da palavra para que cada um expresse o que identificou nas imagens.

Diante dos comentários feitos pelos participantes, explicar sobre diferença de interpretações/perspectivas de indivíduo para indivíduo, ressaltando que essas diferenças serão encontradas em todas as relações.

8. OBJETIVOS DO CÍRCULO:

- Proporcionar uma reflexão entre diferença de perspectivas/interpretações de indivíduo para indivíduo;
- Compreender a existência de diferenças de ponto de vista e que é importante reconhecê-las para a construção de relacionamentos saudáveis.

9. ATIVIDADE PRINCIPAL E EXPLORAÇÃO DO TEMA DO CÍRCULO:

Atividade dos Gravetos: Será exposto no centro do círculo um pacote fechado com objetos diversos em seu interior. Deverá ser explicado aos participantes que cada um, seguindo a ordem do círculo, poderá fazer o que for de seu interesse com os objetos, contudo, não poderá se expressar verbalmente em nenhum momento. O facilitador deverá orientar que os participantes modifiquem os objetos da forma que desejarem e se desejarem.

10. FECHAMENTO:

Questionar a cada participante como ele vê a medida socioeducativa e como ele imagina que os outros percebem a medida socioeducativa, no caso dos socioeducandos. Para os profissionais que compõe o grupo, questionar como cada um percebe o trabalho com medidas socioeducativas e como considera que os outros veem.

11. RODADA DE CHECK-OUT:

Momento dos participantes compartilharem os seus pensamentos a respeito do círculo e/ou dizerem o que aprenderam.

Poderá ser pedido às pessoas que, em uma palavra, expressem como estão se sentindo ao final do círculo, falando com o objeto da palavra. (página 49)

12. AGRADECIMENTOS:

Agradecer pela disponibilidade de cada pessoa em participar do círculo e esforço para entender os outros e a si mesmo. (páginas 49 e 50)

ANEXO D – ROTEIRO DE CÍRCULO DE CONSTRUÇÃO DE PAZ REALIZADO NO CENSE NO DIA 23/03/2018

1. BOAS-VINDAS:

Agradecer pela presença dos presentes. Expressar satisfação pela disponibilidade das pessoas em participar do círculo. Destacar a diversidade de funções, idades, culturas, visões de mundo. (ver página 47 do Guia)

http://www.justica21.org.br/arquivos/Guia_de_Praticas_Circulares.pdf

2. ABERTURA:

Relembrar, brevemente, a metodologia do círculo e enfatizar que ela aumenta o comprometimento dos participantes uns com os outros.

3. PEÇA DE CENTRO:

Demarca o centro do círculo e serve de apoio ao olhar para não dispersar a atenção assim como para evitar o contato visual quando alguém não se sentir bem para isso, contribui para focar no tema proposto, auxilia nas reflexões individuais.

Retomar o significado simbólico do objeto escolhido. (páginas 38 e 47)

Passar a caixa com as figuras de E.V.A., para que cada um escolha uma com que se identifique e deposite no centro.

4. OBJETO DA PALAVRA:

Explicar a escolha do objeto da palavra (origami) e retomar seu significado.

5. RODADA DE APRESENTAÇÃO E CHECK-IN

- Será passado o objeto da palavra para que os participantes se apresentem, visto que haverá novos componentes no círculo. Cada participante diz como está se sentindo e quais suas expectativas em relação ao círculo.

6. VALORES E DIRETRIZES:

Passar o objeto da palavra para que cada participante expresse um **valor** que considere importante para que se sintam seguros para falar e escutar. Os valores configuram como o alicerce do círculo.

Passar o objeto da palavra para que os valores sejam compartilhados, para que cada participante possa explicar porque considera importante e coloque o seu valor no centro do círculo.

Após a rodada de estabelecimento dos valores, retomar as diretrizes que foram elaboradas no primeiro encontro.

7. ATIVIDADE INICIAL:

- O Feitiço virou contra o Feiticeiro: Serão distribuídas papeletas, para cada participante, em que cada um deve escrever algo para a pessoa à sua direita cumprir. (Por exemplo: cantar uma música, imitar um animal etc.). Os participantes deverão escrever o nome na tira de papel, os quais serão recolhidos.

Após, anuncia-se que cada um deverá cumprir o que havia desejado que o outro fizesse.

8. OBJETIVOS DO CÍRCULO:

- Trabalhar o conceito de Empatia;

9. ATIVIDADE PRINCIPAL E EXPLORAÇÃO DO TEMA DO CÍRCULO:

- **O que você faria se...?:** Será repassado uma caixa com perguntas sobre diferentes situações. Cada participante, em sua vez, deverá pegar um dos papéis e explicar o que faria naquela situação. Todos os participantes estarão de posse de um pedaço de cartolina colorido (verde, amarelo e vermelho). A cada resposta, os demais deverão erguer a plaquinha verde, caso concordem, amarela, caso não saibam opinar, e vermelha, caso discordem ou tenham uma sugestão diferente. Caso a pessoa discorde, deverá descrever o que faria em seu lugar.

10. FECHAMENTO:

Leitura do texto “Círculo do Amor”.

Presente: Solicitar que cada um pense na qualidade de uma das pessoas do grupo. Em sua vez, cada um poderia falar a qualidade que pensou sobre essa pessoa.

11. RODADA DE CHECK-OUT:

Momento dos participantes compartilharem os seus pensamentos a respeito do círculo e/ou dizerem o que aprenderam.

Poderá ser pedido às pessoas que, em uma palavra, expressem como estão se sentindo ao final do círculo, falando com o objeto da palavra. (página 49)

12. AGRADECIMENTOS:

Agradecer pela disponibilidade de cada pessoa em participar do círculo e esforço para entender os outros e a si mesmo. (páginas 49 e 50)

ANEXO E – ROTEIRO DE CÍRCULO DE CONSTRUÇÃO DE PAZ REALIZADO NO CEJUSC NO DIA 19/04/2018

OBJETIVO: Resolver o conflito, acabar com as ameaças e possibilitar o convívio entre os dois em um mesmo espaço.

- **CERIMÔNIA DE ABERTURA: Sugestão 1:** Todos se apresentam na terceira pessoa. Falar quem é, o que mais gosta de fazer, o lugar preferido, pessoas importantes, entre outras coisas que considere importante.

Sugestão 2: Nós somos responsáveis por muita coisa, se não tudo, que fazemos. E nós fazemos parte da construção de nossas vidas, assim como as diversas coisas da vida constroem parte de nós.

Como você se vê na construção de sua vida e de sua história? Como você faz parte da sua própria história?

- **APRESENTE O OBJETO DA PALAVRA:** Explique como funciona e o porquê daquele objeto escolhido, uma **ampulheta** (transformação das coisas junto com o tempo, fazer o melhor uso do tempo enquanto ele passa, o que ganhamos e o que perdemos ao longo da nossa vida, das nossas convivências, relacionamentos, amizades, escolhas...)

RODADA DE APRESENTAÇÃO E CHECK IN: Caso eles se apresentem na cerimonia de abertura, aqui podemos perguntar: Há alguma coisa que você considere que seja importante que saibamos sobre como você está se sentindo hoje? (dar exemplo de sentimentos se for necessário).

- **SIGNIFICADO DO CÍRCULO e MONTAGEM DO CENTRO** - Materiais: tapete; lenço de papel, fone de ouvido, boné (exemplos, são coisas presentes na vida das crianças e adolescentes). Dizer que cada material que vai sendo construído pelo grupo deve ser colocado no centro.

Esclarecer acerca do significado do círculo (horizontalidade/ igualdade/ ancestralidade/ método de resolução de conflitos internos/ relacionamento; aprendizagem)

- VALORES

Peça para que cada um pegue um pedaço de papel e peça para que os participantes anotem um valor ou qualidade que deve estar presente no convívio com outras pessoas no ambiente escolar, em casa, na rua, etc? (EX: Amizade - companheirismo, Amor ... Amabilidade, Auto estima, Caráter, Compaixão, Compreensão, Comprometer-se, Cooperação, Esperança, Ética, Força Interior, Fraternidade, Honestidade, Humildade, Igualdade, Justiça, Lealdade, Liberdade, Não discriminação, Não Julgar, Não Violência, Paz, Perdão, Perseverança, Respeito, Responsabilidade, Responsabilidade Social, Riqueza interior e exterior).

Após, passar objeto da palavra, sempre começando pelo mediador, para que descrevam o valor colocado e expliquem a importância do mesmo. Colocar os papéis no centro.

- DIRETRIZES:

Explicar as diretrizes. Elas serão mostradas num cartaz, aí passa o objeto para ver se alguém quer acrescentar algo ou concorda com as diretrizes já colocadas. Respeito ao objeto da palavra, confidencialidade, escuta ativa,

Esclarecer que as diretrizes são ferramentas para se alcançar os valores. Preencher as diretrizes com a opinião dos participantes. Quando todos estiverem satisfeitos com as diretrizes construídas, esclarecer ao grupo que a partir daquele momento aquelas são as diretrizes comportamentais construídas pelo próprio grupo e que não são impostas, porquanto construídas em conjunto - o que torna o cumprimento muito mais efetivo e eficaz.

ATIVIDADE PRINCIPAL

- Qual a sua melhor lembrança da vida e qual é a que lhe traz mais tristeza?
- Conte-nos sobre uma característica que você considera como sua melhor qualidade e uma que considera como seu pior defeito. E que sentimentos isso lhe causa. (essa talvez)
- Quem é ou o que é minha maior ajuda na hora de lutar para alcançar as coisas que sonho conseguir?

- Relate um episódio que ocorreu com você de bom ou vexatório/vergonhoso no ambiente da escola.

- Como vocês se sentem com a situação que nos trouxe até aqui?

Pergunta para os pais, apoios, diretora e patrulheiro: - Qual o apoio que eu posso dar aos meninos nesse momento?

Pergunta para os meninos: - O que eu preciso para conseguir resolver esse conflito?

- O que eu posso fazer para que não ocorram mais conflitos?

Para todos - Como é possível conviver com pessoas que não temos muito afeto (ou que não são nossas amigas)?

- **CONSENSO:**

- **RODADA DE CHECK-OUT:**

Passar o objeto da palavra e convidar os participantes a compartilharem “como vocês estão se sentindo”.

- **FECHAMENTO/ENCERRAMENTO**