

## AMBIGUIDADES SOCIOEDUCATIVAS:

### FUNÇÕES DECLARADAS E NÃO DECLARADAS DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS NO CASE SANTA LUZIA – RECIFE, PERNAMBUCO

Érica Babini Lapa do Amaral Machado<sup>i</sup>  
Helena Rocha Coutinho de Castro<sup>ii</sup>

*Sumário:* 1 Introdução. 2 Proposta pedagógica e o discurso oficial da atividade socioeducativa. 3 Reais funções da medida socioeducativa de internação em Pernambuco e o manejo de fachadas: da socieducação à contenção. Referências.

#### **Resumo**

O trabalho discute as ambiguidades socioeducativas do Centro de Atendimento Socioeducativo Santa Luzia, em Recife, Pernambuco, a partir de dados extraídos de pesquisa financiada pelo CNJ. Percebeu-se que, no plano teórico (funções declaradas), são estabelecidas atividades correspondentes ao estereótipo de mulher honesta, como uma espécie de legitimação pretensão socioeducativa (escola e atividades domésticas). Entretanto, na prática, observou-se a inocuização, escamoteada pela pretensão de feminização, que sequer é real. À luz da teorização de Goffman, pôde-se verificar que os que detêm o poder – equipe técnica – “definem a situação” do que pode ser considerado como correto; e as ado-

<sup>i</sup> Professora da UNICAP. Doutoranda pelo PPGD-UFPE. Mestre pelo PPGD-UFPE. Pesquisadora do Grupo Asa Branca de Criminologia.

<sup>ii</sup> Mestranda em Ciências Criminais pela PUC/RS. Bolsista FAPERGS. Pesquisadora do Grupo Asa Branca de Criminologia.

lescentes, por fachada, fazem o esforço para se manter à altura da dignidade do que os técnicos esperam. Mas na verdade, o que se dá é a sujeição da contenção por parte das adolescentes.

**Palavras-chave:** Medida socioeducativa de internação. Discursos oficiais. Atividades pedagógicas.

#### **Abstract**

The paper discusses the responsibility mechanism of juvenile crime in the institution in Recife, Pernambuco, by data extracted from research funded by the CNJ. It was noticed that, at a theoretical level (declared functions), there are activities corresponding to the stereotype honest woman, as a kind of legitimation (school and home activities). However, in practice we found the prisionalization, concealed by the pretense of feminization, which is not even real. In light of Goffman's theorizing, it was verified that those who hold power - crew - "define the situation" of what can be

considered as correct; and adolescents, by facade, make the effort to keep up the dignity of the technicians expect. But in fact, what really happens is the contention of the adolescents.

**Keywords:** Responsibility mechanism of juvenile crime. Official discourse. Pedagogical activity.

## 1 INTRODUÇÃO

**T**rata-se de pesquisa financiada pelo Conselho Nacional de Justiça – CNJ, na qual se realizou o mapeamento da realidade das unidades de medida socioeducativa de internação para adolescentes do sexo feminino em cinco diferentes regiões do país. Neste trabalho, pretende-se discutir ambiguidades referentes a atividades pedagógicas do Centro de Atendimento Socioeducativo Santa Luzia, em Recife-PE.

A compreensão do real funcionamento da atividade socioeducativa no estado demandou abordagem qualitativa da temática, consistente em entrevistas semiestruturadas com seis membros da equipe técnica, com três agentes socioeducativos e dez adolescentes cumprindo a medida, visando dar voz aos sujeitos envolvidos no processo socioeducativo, para compreender e confrontar suas percepções com o oficialmente dito pela proposta da Fundação de Atendimento Socioeducativo (Funase).

Ademais, foi empreendida observação não participante no período de quatro meses, sendo, pois, os diários de campo, relatos de interpretação das pesquisadoras sobre o cotidiano da unidade.

A orientação teórica que inspira o trabalho é a criminologia crítica, materializada na dialética que identifica funções latentes (não declaradas), ideologicamente encobertas para “assegurar a realização das funções que ela tem no interior do conjunto da estrutura social”<sup>1</sup>. Para esta concepção, o Direito reproduz desigualdade como mecanismo de reprodução da realidade social, legitimando as relações de produção a partir de um consenso seja ele real ou artificial.

Nesse sentido, tem-se como hipótese que, não obstante as funções declaradas sejam de socioeducação, na prática, a operação é de funções não declaradas consistentes na neutralização de adolescentes tidas como perigosas, pois se pressupõe que discursos punitivistas, oriundos do populismo punitivo, colonizam a socioeducação, para nela imprimir a conotação de pena.

<sup>1</sup> BARATTA, Alessandro. *Criminologia y sistema penal*. Buenos Aires: IBdef, 2004, p. 95.

Sim, porque o poder estatal pode revelar-se como de natureza não punitiva em suas funções manifestas, mas na prática, em suas funções latentes, apresentar um caráter punitivo, tal qual pode ser a administração da educação e da saúde. Percebe-se que esse tipo de dicotomia pode ser observado em uma gama muito maior de esferas do que aquelas nas quais se assumem os objetivos de punição, como é o caso do sistema de justiça criminal. Todavia, independente dessas questões, a análise da diferença entre funções manifestas e latentes tem o condão de controlar as falhas da racionalidade do poder, tentando afastar-se de discussões puramente teóricas<sup>2</sup>.

## 2 PROPOSTA PEDAGÓGICA E O DISCURSO OFICIAL DA ATIVIDADE SOCIOEDUCATIVA

As medidas socioeducativas, especialmente a de internação, não recebem, por parte do Direito, atenções acerca de sua natureza. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é discutido em diversos manuais, porém não o fazem com profundidade, restringindo-se a questões meramente legais. Esta omissão, somada à impermeabilização do Direito que impede discussões interdisciplinares, bem como o caráter eletivo da disciplina na maioria dos cursos de Direito são fatores que dificultam a operacionalização deste sistema.

Sabe-se da responsabilização diferenciada do adolescente devido a condições peculiares de desenvolvimento, direito fundamental garantido pela Constituição. No entanto, reside aí uma contradição intrínseca ao conceito que não é apenas um problema de terminologia: se se adota um paradigma pedagógico, platonicamente imaginado, retira-se toda a carga garantista, porque é para proteção, assim como o inverso<sup>3</sup>. Aqui reside a discussão ontológica da medida socioeducativa.

Legalmente, é a finalidade pedagógica o sustentáculo das medidas, tal como dispõe o art. 113 ao referendar o art. 100 do ECA. Porém, esta fundamentação é de caráter teleológico, o que traz um sério problema de confusões entre ontologia – o que é a medida – e teleologia – o que deve cumprir. É algo semelhante (não idêntico) ao que Ferrajoli já houvera apontado sobre a pena: há um vício metodológico em muitas respostas às perguntas por que punir, equívoco este calcado na confusão entre a função ou a motivação com a finalidade, ou seja, do ser (de fato e de direito) com o dever-ser (axiologia)<sup>4</sup>.

Não há como evitar, entretanto, o reconhecimento da natureza retributiva, na medida em que somente ao autor de ato infracional é que ela é aplicada. Emílio García Mendez (2000) denomina o não reconhecimento do caráter penal, um “retribucionismo hipócrita e um paternalismo ingênuo”.

A primeira ambiguidade teórica é que se deve reconhecer que ontologicamente a medida socioeducativa confunde-se com pena. O pressuposto deste trabalho segue esta recomendação: “Mais moderna doutrina aconselha inclusive deixar de lado os eufemismos e assumir, de uma vez por todas, que os adolescentes infratores têm responsabilidade penal na mesma natureza que o adulto, apenas mais atenuada”<sup>5</sup>.

A natureza penal da medida socioeducativa, inclusive, é confirmada quando se tem que ela somente surge quando há a prática de um ato infracional, diferenciando-se das medidas especiais de proteção que se destinam aos menores em situação de vulnerabilidade social. A perspectiva da responsabilização é evidenciada nos objetivos das medidas socioeducativas elencados pelo Sinase:

Art. 1º. [...] § 2º Entendem-se por medidas socioeducativas as previstas no art. 112 da Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), as quais têm por objetivos:  
I - a responsabilização do adolescente quanto às

<sup>2</sup> ZAFFARONI, Eugênio Raúl et al. *Direito penal brasileiro*. Rio de Janeiro: Revan, 2011. v. I, p. 88-89.

<sup>3</sup> ROSA, Alexandre Moraes da. *Introdução crítica ao ato infracional*. Princípios e garantias constitucionais. Rio de Janeiro: Lumean Juris, 2011, p. XXXVII.

<sup>4</sup> FERRAJOLI, Luigi. *Direito e razão*. Teoria do garantismo penal. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2002, p. 260.

<sup>5</sup> TINEDO, Gladys. La política criminal en la ley orgánica de protección del niño y del adolescente. Política criminal de menores. *Capítulo Criminológico*, Venezuela, v. 33, n. 2, abr.-jun. 2005, p. 198.

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. [...].<sup>6</sup>

Enfim, “a partir de la negación formal del delito y de la pena, [o sistema] realiza una justificación ideológica de la legitimidad de las medidas de protección que se fundamenta en la peligrosidad y en la educación (readaptación social)”<sup>7</sup>. E se é assim, fundamental se faz questionar a base pedagógica sobre a qual se funda e verificar a sua práxis, pois com o “não fazer” corre-se o risco de se proceder à normatização de adolescentes, desconsiderando as suas peculiaridades. É sobre as funções declaradas – justificativa e objetivos da medida socioeducativa de internação –, a pretensão teleológica que este item se ocupa.

Do ponto de vista metodológico o conceito de socioeducação é marcado pela ideia da construção e educação para uma vida em sociedade. Educação que diz respeito à formação dos sujeitos sociais que se dá pela apreensão de conhecimentos e formas de sociabilidade. É a apreensão de conteúdos sociais já construídos, posto que aprender a pensar e agir em sociedade depende da compreensão sócio-histórica dos sujeitos e das condições nas quais ele se realiza. Daí porque emergem práticas sociais, tradições, costumes [...].<sup>8</sup>

Há aqueles que defendem<sup>9</sup> que a socioeducação tem o objetivo de preparar o jovem para o convívio social, desenvolvendo seu potencial de ser e conviver, razão pela qual a socioeducação

inserir-se-ia perfeitamente no conceito de educação formal: “O objetivo é oferecer uma formação adaptativa, embora se fale em cidadania, autonomia e criticidade”<sup>10</sup>.

Essa é a educação a que se refere a pedagogia com o ideal de emancipação e desenvolvimento da personalidade, a partir da autonomia e da participação, o que significa considerar a plena subjetividade do adolescente<sup>11</sup>, o que parece conflitar com as propostas, inclusive em termos físicos da estrutura socioeducativa a que se refere o Sinase.

A Proposta Pedagógica da Funase se enquadra neste sentido, tendo como princípios “o protagonismo juvenil, a educação emancipadora, a ética e transparência, a construção coletiva do processo pedagógico, a incompletude institucional, dentre outros”<sup>12</sup>.

O caminho do desenvolvimento social é marcado por disciplinamentos internos (não externos, porque configuraria regime de disciplinamento), que envolve autoconsciência (aceitar-se), autoestima (encontro consigo é a base para o encontro com o outro e para ter valor por si é preciso ter certeza que se teve valor por alguém, numa lógica de espelho existencial), autoconceito (é a autoestima no plano da racionalidade – gostar de si), autoconfiança (ter força em si), autovalorização (visão do próprio futuro), autodeterminação (disciplina), autoproposição (um plano para a vida cuja ausência gera nostalgia para o passado ou fantasia para o futuro) e autopreservação (resiliência)<sup>13</sup>. No entanto, não é assim. O que existe é material e simbolicamente uma barreira com o mundo externo, cujas saídas são impedidas pela arquitetura e por mecanismos defensáveis<sup>14</sup>.

<sup>6</sup> BRASIL. Lei n. 12.594. de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm)>. Acesso em: 27 fev. 2015.

<sup>7</sup> CILLERO BRUÑOL, Miguel. *Nulla poena sine culpa*. Un límite necesario al castigo penal de adolescentes. *Revista Pensamiento Penal*, Santiago del Chile, n. 124, 2011, p. 124.

<sup>8</sup> MOREIRA, Celeste Anunciata Baptista Dias. Socioeducação e as medidas socioeducativas. In: FREIRE, Silene de Moraes (Org.). *Anais do IV Seminário Internacional de Direitos Humanos, violência e pobreza: a situação das crianças e adolescentes na América Latina hoje*. Rio de Janeiro: Rede Sírius/UERJ, 2012.

<sup>9</sup> COSTA, Antônio Carlos Gomes (Coord.). *Parâmetros para a formação do socioeducador*. Uma proposta inicial para a reflexão e debate. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2006, p. 15.

<sup>10</sup> GALUCH, Maria Terezinha Bellanda. Reflexões sobre a organização do ensino e formação no contexto das relações sociais de produção. *Revista Internacional d'Humanitats*, Universitat Autònoma de Barcelona, n. 21, jan.-jun. 2011, p. 65.

<sup>11</sup> COUSO, Jaime. Principio educativo y (re) socialización en el derecho penal juvenile. *Justicia y derechos del niño*. UNICEF, Chile, n. 8, 2006.

<sup>12</sup> FUNDAÇÃO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO. Proposta pedagógica revisada. Recife: Funase, 2011.

<sup>13</sup> COSTA, Antônio Carlos Gomes (Coord.). *Parâmetros para a formação do socioeducador*. Uma proposta inicial para a reflexão e debate.

Segundo a proposta, as adolescentes que optaram por estudar eram levadas diariamente ao que se denominava Casa Vovó Geralda, local de atividade escolar, exclusivamente destinada às adolescentes internadas. Porém, em razão da mudança de endereço do *Case Santa Luzia*, as salas de aula foram transferidas para o interior da unidade de internação.

A equipe técnica entendeu não ser necessário as adolescentes irem à escola do bairro, comparando à instituição exclusivamente destinada a elas, em nítido prejuízo da privação da convivência com outros adolescentes e da ausência de ambiente escolar.

No momento da pesquisa, dezoito adolescentes estavam matriculadas, porém vinte e uma frequentavam a aula, sendo três delas ouvintes. Quatorze adolescentes não frequentam a escola.

Outrossim, não existe a oferta de cursos profissionalizantes, exceto poucas atividades de artesanato.

M.E: mai eu gosto de fazer os trabalho que tem aqui

P: e quais são os trabalhos?

M.E: oficina, tem a escola de Vovó Geralda

P: lá na Vovó Geralda? e faz o quê lá?

M.E: oficina

P: mas é oficina de quê? O que faz lá?

M.E: oficina de fazer essas caixinha aqui ó

P: ah de artesanato né?

M.E.: anrram

P: o que mais além de artesanato? tem de alguma outra coisa que faz além de caixinha?

M.E: na sala de aula que a gente, assim, eu vou de manhã, aí eu fico escrevendo lá na sala de aula que tem a sala de aula lá, aí quando é de tarde aí eu fico também de tarde e aí eu só venho de três e poca pra cá (ADOLESCENTE E).

As adolescentes fazem bolsas, sabonetes, caixinhas de MDF, que são vendidas e parte do valor lhes é entregue. Além disso, oferecem-se dança e coral de libras; não se trata, entretanto, de um curso de libras ou um curso de dança. Trata-se de ensaios esparsos, que ocorrem apenas quando há um convite para alguma apresentação externa.

Nesses termos, algumas discussões devem ser elaboradas: primeiramente, todas as atividades

propostas não condizem com as demandas teóricas da pedagogia do aprender das competências, sem nenhuma possibilidade de preparar as adolescentes para o mercado de trabalho neoliberal moderno.

É impossível, inclusive, pensar em formação profissional se o acesso à informação é vetado, seja devido à inexistência de rede de computadores, seja devido ao acesso restrito à televisão (há apenas um aparelho de televisão na unidade, onde só se transmitem novelas e desenhos) ou a jornais (não existe biblioteca na unidade, mesmo com a escola localizada dentro da unidade).

As adolescentes, contudo, têm aspirações profissionais bem diversificadas. Algumas mais difíceis de serem concretizadas no interior da unidade, como a 'Adolescente E' que já estava cursando o 2º período do curso de psicologia, quando teve que interrompê-lo aos 17 anos: "[...] eu já tava fazendo, eu tava crescendo, tava estudando e o juiz vai e me dá uma rasteira pra vim prum lugar onde eu tô parada. Eu nem cresço nem nada, acho que se brincar eu faço é cair pela convivência, enfim".

Porém, outras aspirações de cursos mais profissionalizantes poderiam ser atendidas. E, neste ponto, surge outra questão. Apesar da inexistência de cursos técnicos, as propostas pedagógicas e a atuação de todos os funcionários são dirigidas à formatação da adolescente para atender ao papel de mulher que a sociedade espera dela. O investimento exclusivo em atividades artesanais e manuais, voltadas à confecção de materiais indica essa pretensão. Isto é confirmado, por exemplo, quando a pedagoga, questionada sobre o que seria mais importante para o aprimoramento das atividades na Funase, mencionou serem parcerias de cursos profissionalizantes referentes a cabelereiro e manicure.

Trata-se de uma perspectiva patriarcal, inclusive, dada a expectativa e a formação do papel feminino, o que também é identificado na fala dos funcionários, quando questionados sobre a existência de eventuais desafios pelo fato de serem meninas. Todos têm a mesma resposta: "é um desafio", colocam-nas, comparando com os

<sup>14</sup> GOFFMAN, Erving. *Ritual de interação*. Ensaios sobre o comportamento face a face. Petrópolis: Vozes, 2011.

meninos – como “mais afobadas, menos dóceis” – “dentro da medida socioeducativa elas são mais rebeldes, através de um não, questionam, desafiam” (EQUIPE TÉCNICA).

Devido aos estereótipos da mulher honesta, tão presentes nos funcionários, algumas situações foram percebidas nas falas informais, que terminam por realizar um juízo de valor acerca das adolescentes. Por exemplo, a repreensão pelo uso de blusas e shorts curtos ou o comentário negativo ante uma bacia de roupas sujas – “como uma mulher pode ser bagunçada deste jeito”? Comenta um membro da equipe técnica.

Essa lógica, presente no funcionamento da realidade do encarceramento de adolescentes do sexo feminino, implica uma naturalização de atividades de natureza doméstica, como relata, uma adolescente, o seu cotidiano:

ME: é a gente que limpa aqui

P: como é essa divisão assim?

ME: onti foi a faxina do nosso quarto. Eu lavo a casa, aí eu varro aqui, ôtra varre do outro lado. Cada dia um quarto fica responsável pela faxina da casa (ADOLESCENTE E).

Uma ASE confirma as tarefas diárias: “Tem a faxina da sala. Cada dia é assim, uma aqui, outra no quarto, no banheiro que vai fazer lá embaixo, cada uma com seus deveres, entendesse? Cada um tem seu papel a fazer na faxina aqui” (AGENTE SOCIOEDUCATIVA1).

As atividades do cotidiano das adolescentes, portanto, envolvendo inclusive a única formação (pretensamente) profissionalizante, são concebidas como adequadas para “as qualidades naturais” das mulheres, como se elas estivessem “naturalmente preparadas”, a partir de valores que se consideravam femininos. Contudo, um relato de uma adolescente grávida, acerca das distribuições das atividades, chamou atenção:

MR: EU tenho pobrema de cansaço, eu canso igual a minha mãe, aí eu peço a algumas minina pá ajuda, pá me ajuda na faxina e ninguém me ajuda. Ninguém reconhece meu lado [...] já dismaiei aqui também:

P: entendi, também por conta da barriga né?

MR: é também a pressão alta (ADOLESCENTE MR).

Ora, se a pretensão socioeducativa se baseia

na formatação da feminização, legitimando-se, por que não considera peculiaridades do gênero, como a gestação, segundo relatou esta adolescente? A pretensão de feminização foi mais questionada ante o relato, confirmado por todos os entrevistados, de que todas adolescentes, inclusive as gestantes, recebem três cigarros por dia:

E: se num faz faxina fica sem fumá, se num for em Vovó Geralda fica sem fumá, se jogar a sandália na ôta fica sem fumá

P: tudo fica sem fumar, o único castigo é ficar sem fumar é?

E: é:

E: mas nera pá ser assim aqui não e o pior que é três cigarro só por dia

P: é pouco é? eu não sei porque não fumo é pouco?

E: é pouco (ADOLESCENTE E).

Diante disso, percebeu-se que a pretensão de formatação real das adolescentes, conforme o papel de gênero esperado, não se efetivava, ao contrário, talvez esse discurso, comum na vida social, seja a recorrência normal para a justificação da atividade socioeducativa, mas que oculta outras questões que não podem ser assumidas, sob pena de deslegitimação. Sim, porque nenhuma das pretensões socioeducativas foram observadas.

As adolescentes relatam que não vão à escola todos os dias, mas “quase toda segunda-feira” (ADOLESCENTE M.A.L.); outras afirmam que sequer estão frequentando a aula. Sobre essa (falta de) obrigação, confirma um membro da equipe técnica:

C: elas não são obrigadas a ir. Vão se elas quiser. Elas têm que ir, se elas não forem elas passam o dia no quarto e ficam sem fumar. Sim, mas o que isso resolve? Isso é o que a juíza e o promotor mais levam em consideração é a questão da educação, a frequência escolar e a participação, mas muitas acham que não têm nada a perder, o que tinha de perder já perderam (EQUIPE TÉCNICA ASSISTENTE SOCIAL).

Enfim, o que se encontra na unidade é o ócio, conquanto haja a escola e as tarefas de limpeza. Em todas as visitas, inclusive, sempre se encontravam adolescentes jogando dominó:

ME: é capaz de a pessoa endoidar quando a pessoa tá

parada no canto

P: é né? tu fica muito parada aqui ou tem alguma coisa para fazer?

ME: eu só não fico muito porque às vezes eu vou jogar dominó pra encher a cabeça

P: porque todo mundo joga dominó, né? Estava vendo aí todo mundo jogando né? o que mais o pessoal gosta de fazer é jogar dominó é?

ME: é, ou senão escutar música na sala (ADOLESCENTE E).

Logo, devido à desocupação, a vida na unidade de internação é destituída de qualquer significado pretendido em termos de socioeducação. Em relato, uma das adolescentes asseverou: “[...] atividades socioeducativas? Vou falar de mim: o que eu faço aqui [...] nada” (ADOLESCENTE L). O que existe efetivamente é a inculcação das adolescentes; a contenção de pessoas indesejadas, sim, porque são adolescentes pobres, negras e marginalizadas socialmente.

### 3 REAIS FUNÇÕES DA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO EM PERNAMBUCO E O MANEJO DE FACHADAS: DA SOCIOEDUCAÇÃO À CONTENÇÃO

Diante dessa dicotomia, há uma necessidade de sustentar o cenário da medida socioeducativa, afinal, ela existe, e enquanto tal, pelo menos a título de funcionamento das relações sociais inseridas neste contexto, devem justificar-se. Então, com olhar micro de Goffman<sup>15</sup>, que busca o significado do simbólico das práticas sociais em análise, no sentido de compreender o grau de contribuição para a solidariedade do grupo, é possível perceber as relações interpessoais no interior da unidade, ante a constatação das funções declaradas e não declaradas da pretensão socioeducativa.

De um lado, a equipe técnica, enquanto responsável pela condução e estímulo da socioeducação, tem para si regras de conduta no sentido da legitimação de suas atividades. Logo, são moralmente coagidas a agir enquanto executoras deste objetivo. De outro lado, as adolescen-

tes têm a expectativa de serem socioeducadas, esperando receber o tratamento de crescimento que a elas foi prometido, desde o ritual no Poder Judiciário, cuja justificativa de se submeter à internação é para que possa reavaliar suas perspectivas e serem mais bem acompanhadas, até a elaboração do PIA, no qual, suas expectativas são colhidas para fins de traçar os objetivos da medida na vida pessoal de cada adolescente.

Contudo, essas propriedades dos grupos, executadas sem raciocínio premeditado, como visto, não se cumprem e atores-receptores permanecem comportando-se como se aquelas pretensões socioeducativas existissem.

Assim, as adolescentes procuram orientar-se conforme os padrões determinados no cotidiano (realizar as atividades de limpeza, não falar palavrão, ir à escola, respeitar os técnicos, não se envolver em brigas, participar das oficinas), atendendo às expectativas dos técnicos; estes, por sua vez, procuram executar as suas atividades. Ocorre que, os técnicos não têm como efetuar-las, como já constatado na falência da atividade pedagógica, de modo que a única alternativa à equipe desprovida de apoio institucional, é caracterizada por um movimento pessoal: fazer algo possível às adolescentes – aconselhá-las, como se isto fosse a essência da atividade socioeducativa.

Nesse contexto, observa-se que o ato de aconselhamento é frequente em todos os relatos da equipe profissional e dos agentes socioeducativos:

[...] então a gente tem que tá pra dar um apoio, pra dizer que tá tudo bem, não vai vir nada de fora, fique calma, fique tranquila que tudo vai se resolver. Elas já se acalmam. Elas chegam aqui estressadas tudinho, a gente dá uma dura às vezes quando é preciso, mas quando é pra passar a mão na cabeça a gente passa sim, quando precisa chamar e dar o choque de realidade também se dá e elas escutam a gente (ASSISTENTE SOCIAL).

Por não terem referência da família, colam na gente aqui e nos consideram como mãe, pai, transferindo a carência [...] Uma adolescente chegou a dizer ‘não quero sair daqui, e se sair eu volto, vocês são minha família. Por mim eu fico aqui o tempo todinho’ e olhe que ela já estava há dois anos aqui ‘e chorou muito para ir

<sup>15</sup> GOFFMAN, Erving. *Ritual de interação*. Ensaios sobre o comportamento face a face.

embora porque se apegou muito a gente aqui' (PEDAGOGA).

Como a definição da situação é fundamental para a vida de qualquer indivíduo em sociedade para, conforme a situação, conservar sua fachada – aqui entendida como o esforço de cada um para manter-se à altura da dignidade que projetamos sobre nós mesmos e acreditamos merecer por parte dos outros – e, a respeito da introjeção desta forma de controle, que, na “prisão da vida social”, cada pessoa é seu próprio algoz, “mesmo que alguns possam gostar de suas celas”<sup>16</sup> – cada um dos personagens permanece numa relação teatralizada.

Porém, nenhuma pretensão socioeducativa se concretiza para ambas as partes. De um lado, uma adolescente faz referência ao fingimento nas atividades.

P: mas tu acha que vai usar isso que tá aprendendo pra alguma coisa, pra ganhar dinheiro pra trabalhar quando sair?

E: não. Eu só faço aqui por fazer mermo, aí quando eu sair daqui eu só pretendo fazer meu curso mermo e estudar (ADOLESCENTE E).

Em suma, o que existe é a neutralização, disfarçada pela pretensão de formatar adolescentes segundo um papel feminino esperado pela sociedade; mas, em essência, nem isto, sequer, existe. Somente contenção.

## REFERÊNCIAS

BARATTA, Alessandro. *Criminologia y sistema penal*. Buenos Aires: IBdef, 2004.

BRASIL. *Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012*. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112594.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112594.htm)>. Acesso em: 27 fev. 2015.

CILLERO BRUÑOL, Miguel. *Nulla poena sine culpa*. Un límite necesario al castigo penal de adolescentes. *Revista Pensamiento Penal*, Santiago del Chile, n. 124, 2011.

COSTA, Antônio Carlos Gomes (Coord.). *Parâmetros para a formação do socioeducador*. Uma proposta inicial para a reflexão e debate. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2006.

COUSO, Jaime. Principio educativo y (re) socialización en el derecho penal juvenile. *Justicia y derechos del niño*, UNICEF, Chile, n. 8, 2006.

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

FUNDAÇÃO DE ATENDIMENTO SOCIO-EDUCATIVO. *Proposta pedagógica revisada*. Recife: Funase, 2011.

GARCÍA MENDEZ, Emílio. Adolescentes y responsabilidad penal: un debate latinoamericano. *Cuadernos de Doctrina y Jurisprudencia Penal*, v. 6, n. extra 10, p. 261-275, 2000.

GOFFMAN, Erving. *Ritual de interação*. Ensaios sobre o comportamento face a face. Petrópolis: Vozes, 2011.

GALUCH, Maria Terezinha Bellanda. Reflexões sobre a organização do ensino e formação no contexto das relações sociais de produção. *Revista Internacional d'Humanitats*, Universitat Autònoma de Barcelona, n. 21, jan.-jun. 2011.

MOREIRA, Celeste Anunciata Baptista Dias. Socioeducação e as medidas socioeducativas. In: FREIRE, Silene de Moraes (Org.). *Anais do IV Seminário Internacional de Direitos Humanos, violência e pobreza: a situação das crianças e adolescentes na América Latina hoje*. Rio de Janeiro: Rede Sírius/UERJ, 2012.

PERNAMBUCO. *Lei n. 14.874, de 11 de dezem-*

<sup>16</sup> GOFFMAN, Erving. *Ritual de interação*. Ensaios sobre o comportamento face a face, p. 18.



*bro de 2012*. Cria a Gratificação de Exercício em Unidade Socioeducativa – GEUS. Disponível em: <<http://legis.alepe.pe.gov.br/arquivoTexto.aspx?tiponorma=1&numero=14874&complemento=0&ano=2012&tipo=>>>. Acesso em: 27 fev. 2015.

ROSA, Alexandre Moraes da. *Introdução crítica ao ato infracional*. Princípios e garantias constitucionais. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.

TINEDO, Gladys. La política criminal en la ley orgánica de protección del niño y del adolescente. Política criminal de menores. *Capítulo Criminológico*, Venezuela, v. 33, n. 2, abr.-jun. p. 198, 2005.

ZAFFARONI, Eugênio Raúl *et al.* *Direito penal brasileiro*. Rio de Janeiro: Revan, 2011. v. I.

Recebido em: 05/09/2014

Aprovado em: 11/11/2014