

Coleção Sociologias

JUVENTUDES, PRÁTICAS DE VIOLÊNCIAS E SISTEMA DE JUSTIÇA JUVENIL



Dijaci David de Oliveira
Telma Ferreira Nascimento Durães
[Org.]

Cegraf UFG



UFG Universidade Federal de Goiás

Reitor

Edward Madureira Brasil

Vice-Reitora

Sandramara Matias Chaves

Diretora do Cegraf UFG

Maria Lucia Kons

Conselho Editorial da Coleção SocioLogias

Profa. Dra. Alessandra Rufino (Universidade Federal de Roraima)

Prof. Dr. Dijaci Oliveira (Universidade Federal de Goiás)

Profa. Dra. Dulce Pimentel (Universidade Nova de Lisboa)

Prof. Dr. Karl Martin Monsma (Universidade Federal do Rio Grande do Sul)

Profa. Dra. Leonor Arfuch (Universidad de Buenos Aires)

Prof. Dr. Marcelo Camurça (Universidade Federal de Juiz de Fora)

Prof. Dr. Paulo Alves - ISCTE-IUL - Instituto Universitário de Lisboa.

Coleção SocioLogias

JUVENTUDES, PRÁTICAS DE VIOLÊNCIAS E SISTEMA DE JUSTIÇA JUVENIL

Dijaci David de Oliveira
Telma Ferreira Nascimento Durães
[org.]

Cegraf UFG

© Cegraf UFG, 2021.
© Dijaci David de Oliveira; Telma Ferreira
Nascimento Durães, 2021.

Revisão
Andressa Moreira Salarini

Capa
Allyson Moreira Goes

Projeto Gráfico
Allyson Moreira Goes

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
GPT/BC/UFG

J97 Juventudes, práticas de violências e sistema de justiça juvenil
[E-book] / organizadores, Dijaci David de Oliveira, Telma
Ferreira Nascimento Durães. – Goiânia : Cegraf UFG,
2021. 452 p. : il.

Inclui referências.
ISBN (E-book): 978-85-495-0439-5

1. Violência em adolescentes. 2. Homicídio juvenil
- Goiânia (GO). 3. Vítimas de crime violento. 4. Poder
judiciário. 5. Motins nas prisões - Goiânia (GO). I. Oliveira,
Dijaci David de. II. Durães, Telma Ferreira Nascimento.

CDU: 343.6-053.6



Desejos

Chance

Sonhos

Infância

Vida



Sumário

Apresentação 9

Edward Madureira Brasil,

Introdução 11

Dijaci David de Oliveira
Telma Ferreira Nascimento Durães

Primeira Parte: Juventude – Corpos matáveis? 18

Como viver? O direito à vida e o incêndio no Centro de Internação Provisória – CIP 19

Liza Santos

O incêndio do CIP: do contexto de violência institucional a uma proposta de (res)significação da cidadania no sistema socioeducativo 58

Bruna do Nascimento Xavier
Tiago Gregório Fernandes

O genocídio da juventude, o sistema criminal e o olhar (cúmplice?) do Judiciário 87

Alexandre Bizzotto



Segunda Parte: Juventude e o acesso à Justiça

114

A perseguição infracional sob o crivo da teoria sociológica do campo jurídico de Bourdieu: uma análise do sistema socioeducativo em Goiás 115

Lélia Moreira Borges
Gustavo de Faria Lopes
Telma Ferreira Nascimento Durães

Denúncias e Anúncios: possibilidades escolares no contexto da socioeducação em Goiânia 163

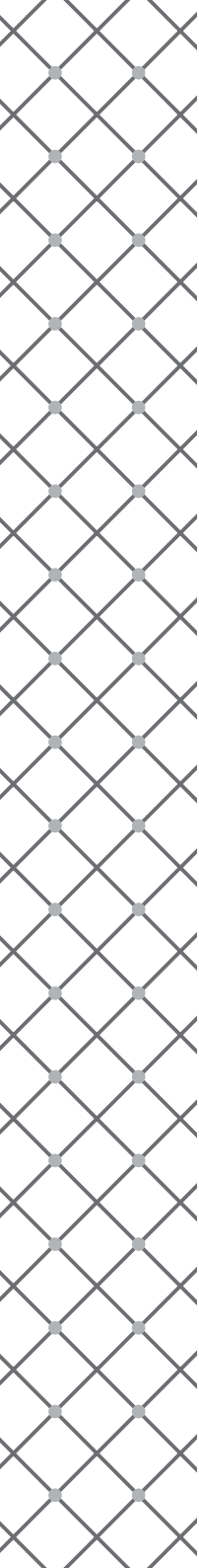
Aline Neves Vieira de Santana
Marilda Shuvartz

Aprendizagem profissional para adolescentes em medida de internação no Centro de Atendimento Socioeducativo – CASE/Goiânia (2018-2019) 193

Catine Tagliari
Driely Katchiwsh S. Rosa Silvano
Erick Christian Barroso Braga

Unidades Privativas de Liberdade em Goiânia: os sentidos das atividades socioeducativas..... 232

Sullyvan Garcia-Silva
José Maria Baldino



**Terceira Parte: Juventude contextos de
violências no Brasil e no mundo
262**

**Desaparecimentos: para além dos números –
as pessoas e a sociedade..... 263**

Dijaci David de Oliveira
Simone de Jesus
Juliane Maguetas Colombo Pazzanese

***Tú estás aquí.* O impacto do desaparecimento de
pessoas nas juventudes mexicanas..... 288**

Edna Bravo Luis
David Márquez Verduzco
Lucía Leonor González Enríquez

**Homicídios, racismo e juventude negra na Região
Metropolitana de Goiânia 330**

Rárea Géssica Porto Araújo

**Juventude e criminalidade violenta em Moçambique:
uma análise com base em estatísticas criminais..... 363**

Albino Massimaculo
André Victorino Míndoso
Bebito Manuel Alberto
José Joaquim Franze
Joaquim Miranda Maloa

**Os sentidos da violência e da indisciplina
para os professores de três escolas
secundárias de Moçambique..... 394**

Fernando Francisco Pereira
Maria de Fátima Cardoso Gomes
Luciano Campos da Silva

Sobre os/as autores/as 444



Apresentação

Os últimos anos têm sido trágicos para o mundo, por conta da crise econômica, das instabilidades políticas e também por conta da Pandemia de Covid-19. No entanto, para alguns segmentos sociais, os custos têm sido mais altos. É o que destaca este livro ao abordar sobre as condições sociais dos jovens e da violência que os cerca.

Os temas são duros, mas necessários. Aqui os leitores e leitoras se encontrarão com narrativas pesadas e necessárias que relatam a morte de jovens no Centro de Internação Provisória (CIP). Uma tragédia que ficará para a história. Também se depararão com narrativas sobre a violência contra jovens negros, os problemas de acesso à justiça e sobre as práticas de desaparecimento de pessoas.

Os trabalhos aqui apresentados foram frutos de várias pesquisas de mestrado e de doutorado em programas de pós-graduação da Universidade Federal de Goiás (UFG). A publicação dos trabalhos em formato de capítulos de livro é mais uma etapa que se espera daqueles que fazem um mestrado e doutora-

do, que publiquem e publicizem os resultados das pesquisas de forma que a sociedade possa ter acesso aos resultados.

Mas o livro vai além e busca interlocuções com outros setores da sociedade tais como a Defensoria Pública, com os agentes do Judiciário e, em um amplo esforço, reúne pesquisadores e atores socialmente situados de várias áreas do conhecimento (sociólogos, juízes, defensores, psicólogos, pedagogos, entre outros) em busca de uma abordagem interdisciplinar e mais aprofundada.

Por fim, é importante destacar que o tema da juventude e seus problemas não se circunscrevem ao Brasil. Os dilemas dos jovens estão presentes em várias nações. Por isso que os organizadores procuraram trazer narrativas de outras partes do mundo. Internacionalizar o debate é uma forma rica e necessária para nos ajudar a compreender mais e melhor sobre que caminhos seguir.

Goiânia, 30 de novembro de 2020

Edward Madureira Brasil,

Reitor da Universidade Federal de Goiás



Introdução

As políticas sociais no Brasil caminham para um cenário de instabilidade e deterioração. Isso está evidente por conta das proposições dos atuais gestores nacionais que apontam para rupturas mais fortes em relação ao apoio às políticas de assistência para atender aos chamados vulneráveis, excluídos, marginalizados, precarizados ou grupos socialmente segregados. Em particular, seja qual for o nome que se queira dar, sempre estarão entre eles, os jovens. Ou seja, este é um segmento social sobre o qual recai por um lado discurso de “futuro da nação” e, por outro lado, figura como “a linha de frente” das políticas (ou ausência delas) que irá colocá-los como segmento altamente vulnerável.

Para pensar as condições sociais da juventude, tomamos como referência vários contextos sociais (situações locais, como análises do município de Goiânia; estaduais, como análises focadas no Estado de Goiás; e internacionais, com análises trazendo abordagens de Moçambique e do México). Em todos os casos mantendo sempre como horizonte a relação entre contextos de conflito com a lei, práticas de violência e a atuação dos mecanismos de justiça.

Para dar um norte ao nosso trabalho optamos por dividir nosso livro em três partes. Na primeira parte trataremos

as narrativas sobre um episódio local, mas altamente emblemático, pois destaca qual o lugar do jovem dentro do sistema de justiça. Trata-se de um evento no qual uma dezena de jovens foram mortos queimados em meio a uma rebelião. Para realizar essa discussão teremos três capítulos. O primeiro, da socióloga de Liza Santos, “Como viver? O direito à vida e o incêndio no Centro de Internação Provisória - CIP”, tratando das ações e desdobramentos decorrentes do incêndio ocorrido em 25 de maio de 2018 no Centro de Internação Provisória (CIP). O centro se localiza em Goiânia (Goiás) e vitimou fatalmente 10 adolescentes. O texto procura analisar e compreender o sentido que as agências estatais dão aos jovens mortos e aos seus familiares.

Com o trabalho “O incêndio do CIP: do contexto de violência institucional a uma proposta de (res)significação da cidadania no sistema socioeducativo” os autores Tiago e Bruna, membros da Defensoria Pública de Goiás, discutem o contexto da violência institucional que permeou o trágico incêndio que vitimou fatalmente 10 adolescentes e jovens no CIP de Goiânia em 2018. Apresentam ainda a experiência do Comitê de Participação de Adolescentes (implementado no âmbito da Defensoria Pública do Estado de Goiás) como exemplo/prática para ressignificação da cidadania no sistema socioeducativo.

O último capítulo desta parte é o trabalho escrito pelo juiz de direito, Alexandre Bizzotto. Sua narrativa complementa bem a abordagem dos outros dois, não exatamente ao falar do caso emblemático do CIP, mas por se colocar como uma narrativa sobre o papel do Judiciário e seus dilemas, em especial, ao lidar com processos criminais contra jovens. Intitulado “O genocídio da juventude, o sistema criminal e o olhar (cúmplice?) do Judiciário”, o texto de Bizzotto faz uma crítica bem estruturada tomando por base sua própria experiência quando foi juiz na Comarca de Rio Verde. Sem dúvida de que os casos narrados por ele, embora em lugares e contextos bem diferentes, são paradigmáticos para se pensar o lugar dos jovens em Goiânia.

Na segunda parte trataremos da violência institucional que envolve adolescentes em conflito com a lei no contexto do socioeducativo, tanto no que se refere à justiça penal juvenil quanto à dimensão pedagógica. Inicia-se com capítulo “A perseguição infracional sob o crivo da teoria sociológica do campo jurídico de Bourdieu: uma análise do sistema socioeducativo em Goiás”, de Lélia Moreira Borges, Gustavo Faria Lopes e Telma Ferreira Nascimento Durães, sobre o *modus operandi* de alguns dos principais atores institucionais envolvidos no processo de perseguição infracional de adolescentes em conflito com lei apontando a seletividade operada por eles. Também apresenta o perfil dos adolescentes submetidos a julgamento pela justiça juvenil de Goiânia/GO.

Enfocando os aspectos pedagógicos do socioeducativo, segue-se o capítulo “Denúncias e Anúncios: Possibilidades Escolares no Contexto da Socioeducação em Goiânia”, elaborado por Aline Neves Vieira de Santana e Marilda Shuvartz. O trabalho é produto de uma pesquisa realizada sobre a estruturação das atividades escolares realizadas no Colégio Estadual Vida Nova considerando que o direito à escolarização não precisa acontecer dentro da unidade de acolhimento. As autoras apontam os elementos obstaculizadores e os transformadores que representam as barreiras ou as formas de superação da transformação da realidade de vida dos adolescentes.

Em seguida temos o capítulo “Aprendizagem profissional a adolescentes em medida de internação no Centro de Atendimento Socioeducativo - CASE/Goiânia (2018-2019)” produzido por Catine, Driely e Erick. O objetivo é verificar como se efetivou, na prática, a formação profissional de jovens em conflito com a lei entre os anos de 2018 e 2019 na unidade CASE de Goiânia. Apontam que, apesar das dificuldades encontradas no decorrer do processo, a equipe da instituição busca possibilidades para a viabilização das ações profissionalizantes, e, por meio de parcerias oferta para os adolescentes a chance de se qualificarem minimamente para o mercado de trabalho.

No capítulo “Unidades Privativas de Liberdade em Goiânia: os sentidos das atividades socioeducativas”, os autores José Maria e Sullyvan discutem a mediação entre a intencionalidade e a efetividade cotidiana do binômio socioeducativo, realizado em um espaço social específico, buscando desvelar

qual a sua correspondência ou negação frente as orientações legais da socioeducação preconizada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). Argumentam que as orientações determinadas pelo ECA (Brasil, 1990) e Sinase (2012) permanecem longe de sua efetividade, enquanto as Unidades Privativas de Liberdade em Goiânia estavam ativas.

A terceira parte temos vários capítulos que procuram narrar sobre as práticas de violência no Brasil e em outras localidades do mundo. Nessa parte temos dois capítulos abordando especificamente sobre os desaparecimentos de jovens no Estado de Goiás (Brasil) e em Santa Cruz (México). No Brasil temos o capítulo elaborado por Dijaci David de Oliveira, Simone de Jesus e Juliane Maguetas Colombo Pazzanese intitulado “Desaparecimentos: Para além dos números – as pessoas e a sociedade” que busca analisar o perfil e suas alterações dentro de uma série histórica de 2018 a 2020.

Dentro da mesma abordagem, sobre os desaparecimentos de jovens, temos o capítulo “*Tú estás aquí*. O impacto do desaparecimento de pessoas nas juventudes mexicanas”, de Edna Bravo Luis, Lucía Leonor González Enríquez e David Márquez Verduzco. Nesse trabalho, os autores destacam os desaparecimentos de jovens mexicanos. Para quem não sabe, desde a emergência da política de “guerra às drogas” iniciada por Felipe Calderón (2006-2012), o México contabiliza mais de 60 mil pessoas, em particular, com forte expressividade entre os jovens.

Na sequência temos um capítulo que analisa a violência contra jovens negros no Estado de Goiás. Nesta linha, Rárea Gêssica Porto Araújo apresenta o trabalho “Homicídios, racismo e juventude negra na Região Metropolitana de Goiânia”. O estudo é fruto dos resultados de sua dissertação de mestrado e tem como objetivo a discussão sobre as práticas de racismo no Brasil e, em particular, a forte vitimização de jovens negros.

Fechando esse bloco trazemos dois outros trabalhos que abordam a violência em Moçambique. O primeiro, intitulado de “Juventude e criminalidade violenta em Moçambique: uma análise a partir das estatísticas criminais”, tenta analisar o crescimento da participação de jovens da faixa etária de 18 a 28 anos em práticas criminais. O trabalho é assinado por Albino Massimaculo, André Victorino Mindoso, Bebito Manuel Alberto, José Joaquim Franze e Joaquim Miranda Maloa, pesquisadores das universidades de Rovuma e de Licungo.

O último capítulo, também trazendo uma abordagem sobre jovens em Moçambique, “Os Sentidos da Violência e da Indisciplina para professores de Três Escolas Secundárias de Moçambique” foi elaborado por Fernando Francisco Pereira (Universidade Pedagógica de Moçambique), Maria de Fátima Cardoso Gomes (Universidade Federal de Minas Gerais) e Luciano Campos da Silva (Universidade Federal de Ouro Preto). O trabalho tem como foco a violência em três escolas secundárias da cidade de Maputo (capital de Moçambique), onde se destaca a aplicação de castigos pelos professores, assim como traz as perspectivas dos alunos sobre o tema da violência.

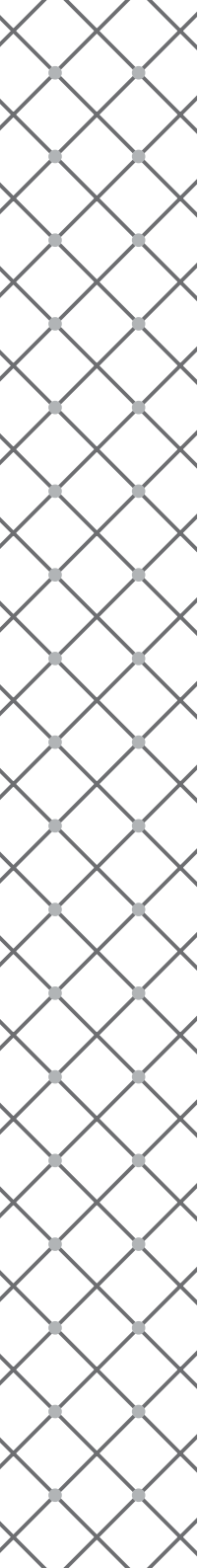
Por fim, acreditamos que a diversidade de abordagens nos permite ter uma visão mais clara da complexidade da violência que gira em torno dos jovens, seja no Brasil, seja no mundo. Evidencia o quanto esse segmento está inscrito nas práticas de violência (como autor, mas sobretudo, como vítima). Tais estudos demonstram ainda o grau de vulnerabilidade dos jovens e, em especial, a necessidade de termos mecanismos mais eficientes para enfrentarmos as práticas de violência e de insegurança.

Dijaci David de Oliveira

Telma Ferreira Nascimento Durães



PRIMEIRA PARTE:
JUVENTUDE – CORPOS MATÁVEIS?



Como viver? O direito à vida e o incêndio no Centro de Internação Provisória – CIP

Liza Santos

*Existem direitos inerentes à natureza humana
tão ligados à vontade que tais direitos não po-
dem ser alienados?*

Lynn Hunt

*“Muitas vezes a gente cuida dos nossos filhos
sozinha. O Estado não ajuda, a sociedade não
ajuda. A gente perde nossos filhos assim”*

Luciana Lopes

No dia 25 de maio de 2018 ocorreu o incêndio no alojamento 1 da ala A, do Centro de Internação Provisória (CIP), localizado no 7º Batalhão da Polícia Militar do Estado de Goiás, em Goiânia. Internos atearam fogo em um pedaço de colchão em protesto contra a transferência de dois colegas para outra unidade de internação, o Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE). Quando o incêndio foi apagado pelos

servidores, que na falta de extintores recorreram a baldes e mangueira d'água, nove jovens estavam mortos e um foi levado ao hospital, mas não resistiu. São eles Daniel Freitas Batista, Lucas Ranyel Pereira Lopes, Elias Santos Bonfim, Gabriel Sena da Silva, Wallace Feliciano Martins, Daniel Paulo Cardoso de Souza, Elizeu Araújo, Jhony Barbosa Cardoso, Douglas Matheus Pantoja e Lucas Oliveira.¹

Passados dois anos da morte desses jovens, este capítulo relata e analisa ações que concernem ao ocorrido promovidas pelo Ministério Público do Estado de Goiás, pela Defensoria Pública do Estado de Goiás e pelo grupo Mães de Maio do Cerrado.² É certo que há outras instituições que também têm a dizer sobre o incêndio no CIP pois estão envolvidas

-
- 1 Um pouco sobre esses jovens e suas famílias pode ser acessado na reportagem de fôlego de Yago Sales, intitulada "A história dos dez adolescentes queimados vivos em Goiás". Disponível em: <https://ponte.org/a-historia-dos-10-adolescentes-queimados-vivos-em-goias/>. Acesso em: 20 maio 2020.
 - 2 Agradeço à Luciana Pereira Lopes, cofundadora do Grupo Mães de Maio do Cerrado - do Luto à Luta, pela entrevista concedida por telefone no dia 4 de junho de 2020; à defensora Bruna do Nascimento Xavier, do Núcleo de Defensorias Públicas Especializadas na Infância e Juventude da Capital, pela entrevista concedida pela entrevista concedida por telefone no dia 22 de maio de 2020 e pela documentação disponibilizada por aplicativo de celular na mesma data; à promotora Cristiane Marques de Souza e à assessora jurídica Andréa Barroso da Silveira, do Centro de Apoio Operacional Infância, Juventude e Educação, do Ministério Público, pelo diálogo e documentação disponibilizada por e-mail no dia 22 de maio de 2020.

com a política pública para o adolescente,³ em particular, para internos. Nesse sentido, para este estudo, fiz também contato com o Poder Judiciário, entretanto, um desencontro temporal envolvendo o prazo para a entrega do trabalho e o retorno desse Poder relatando suas ações tornou impossível sua presença aqui.⁴

Minha análise está assentada em uma problematização em torno do direito à vida que passa pelo como viver. A questão central é a fragilização ou o fortalecimento desse direito. Nessa toada, trata-se de entender se as ações dessas instituições e grupos fortalecem ou fragilizam esse direito e como o fazem. Isso porque ao seu fortalecimento se relaciona o fortalecimento de vidas, assim como sua fragilização está relacionada à morte. Quando pensamos que devemos reduzir a exposição de jovens à violência, sobretudo a letal, analisar em que medida as ações fragilizam ou fortalecem o direito à vida torna-se algo relevante. Quanto mais o direito à vida for fortalecido, principalmente para os grupos sociais mais vulnerá-

3 Neste texto faço a opção pela categoria sociológica juventude em detrimento da jurídica adolescência. Chamo portanto de jovens o que no meio jurídico chamam adolescentes. Entretanto, por vezes considerei importante seguir a orientação do Direito e fiz isso nos seguintes casos: (I) quando me refiro ao direito do adolescente e à política pública para o adolescente, uma vez que se trata de um rol de direitos e política específicos, voltados para o público entre 12 e 18 anos (ECA, 1990) que, em termos jurídicos, difere do público jovem; e (II) quando a orientação do Direito é dada por terceiros, sejam eles os entrevistados ou textos legais.

4 Agradeço ao Juizado da Infância e Juventude da Comarca de Goiânia pelo envio das informações solicitadas.

veis — sabidamente jovens negros que crescem nas periferias urbanas —, mais tragédias como a do CIP não serão aceitas.

A problematização do direito à vida é realizada com base em relatos de experiências com o sistema socioeducativo, do que vi e ouvi em pesquisas e eventos dos quais participei. No escrito de nome “Quem tem medo dos centros de internação?”, mudo um pouco o modo de trabalhar e trago as descrições feitas pela Defensoria Pública e pelo Ministério Público das condições em que estão os centros de internação de Goiânia. Essas experiências expõem entraves para o direito à vida e, por conseguinte, para que vidas sejam vividas. Se na perspectiva constitucional o direito à vida é inabalável — uma vez que direitos fundamentais são cláusula pétrea —, fora do texto constitucional ele é exposto às intempéries do nosso tempo.

Por fim, este trabalho é também uma ação de pesquisa vinculada ao Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Criminalidade e Violência (Necrivi), da Faculdade de Ciências Sociais (FCS), da Universidade Federal de Goiás (UFG).

O direito à vida e o *como viver*

Uma olhada em *sites* de pesquisa na internet mostra a comum associação do direito à vida aos temas do aborto e da pena de morte. Este direito parece ser mais comumente pensado em relação ao nascimento e ao fim da vida. Pouco se lê sobre o direito dos humanos nascidos à vida. Talvez para isso

contribua a compreensão desse direito como natural, ou seja, inerente aos seres humanos, de nós indissociável. Não é raro ouvir argumento defensor da pena de morte que faz considerações sobre a desumanidade daquele que foi judicialmente culpado pela prática de crime. Se este argumento coloca o direito à vida humana sob suspeita, não o faz sem antes destituir o humano daquele ser que quer matar. Em relação ao aborto, argumentos em torno do início da vida humana participam do debate acerca da criminalização/descriminalização do aborto. Essas discussões se relacionam ao entendimento do direito à vida como natural aos seres humanos, inalienável, presente na atual constituição brasileira, organizadora do Estado e da sociedade, a Constituição Cidadã de 1988.

O direito à vida é tema dos filósofos contratualistas do século XVII e aparece na Declaração de Independência dos Estados Unidos, de 4 de Julho de 1776, assim formulado: “consideramos estas verdades como autoevidentes: que todos os homens são criados iguais, dotados pelo Criador de certos direitos inalienáveis, que entre estes estão a Vida, a Liberdade e a busca da Felicidade” (Estados Unidos da América, 1776). O tratamento de direitos como “autoevidentes” é também a compreensão de que são eles naturais e, nesse contexto, o natural explica-se por si mesmo e existe por si mesmo, se impõe como independente de qualquer exterioridade. Em *A invenção dos Direitos Humanos: uma história* (2009), Lynn Hunt chama a atenção para o que ela entende ser um “paradoxo” na afirmação da “autoevidência” dos direitos. O para-

doxo é uma afirmação que apresenta uma ideia que nega a sua própria afirmação. Neste sentido, diz Hunt (2009, p. 18): “se a igualdade dos direitos é tão autoevidente, por que essa afirmação tinha de ser feita e por que só era feita em tempos e lugares específicos? Como podem os direitos humanos ser universais se não são universalmente reconhecidos?”. Nessa trilha, vale perguntar se todos temos igualmente direito à vida. Isso envolve pensar no que concorre para que este direito seja assegurado e se esses elementos que concorrem para assegurá-lo estão à disposição de todos.

Com base na minha experiência de pesquisa com o sistema socioeducativo e da leitura do texto de Lynn, um outro paradoxo me ocorre, também em torno da afirmação da “autoevidência” dos direitos. O paradoxo encontra-se entre a finalidade do direito à vida – a saber, preservar a vida – e o modo como este direito se afirma: se a afirmação do direito à vida (tido como natural e por isso “autoevidente”) alça a vida ao mais alto patamar de importância e tem o intuito de afastá-la de todo o perigo, de preservá-la acima de tudo. De certa maneira, esse modo de conceber tal direito pode acabar por expor a vida a muitos riscos. Isso porque, uma vez “autoevidente”, o direito à vida está dado, independe de qualquer coisa, enquanto a vida de qualquer ser humano é dependente, de fato, de uma série de coisas; ela é vulnerável e relativa a uma infinidade de elementos, por exemplo, outros seres humanos, relações sociais e ambientais etc. Neste sentido, o direito à vida tratado como autoevidente dificulta que atentemos para as relações necessárias

entre esse direito e outros, como podem ser os direitos à saúde, segurança e informação, que dizem do *como viver*. Quando separamos o direito à vida do *como viver*, fragilizamos o direito a ela e a vida ela mesma.

O princípio da dignidade da pessoa humana está presente na Constituição Brasileira e parte da compreensão de que vida é um direito e que o Estado deve garantir aos seres humanos uma vida de acordo com a condição humana, portanto, digna desta condição. Quando associado ao princípio da dignidade da pessoa humana, o direito à vida se estende para além de questões sobre nascimento e morte, e o *como viver* se torna relevante. Nesse contexto, o direito à vida é vinculado a outros que, considerando particularmente a constituição brasileira, podem ser os direitos e garantias fundamentais que dizem do *como viver*. Entretanto, como a Constituição não define o princípio da dignidade da pessoa humana ou o que seria uma vida em conformidade com a condição humana, vale remontar à Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), da Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), da qual os redatores da Constituição retiraram o termo. Dentre as menções à dignidade da pessoa humana presentes nesse documento, trago aquela que mais se aproxima de uma definição:

Todo ser humano, como membro da sociedade, tem direito à segurança social, à realização pelo esforço nacional, pela cooperação internacional e de acordo com a organização e recursos de cada Estado, dos

direitos econômicos, sociais e culturais indispensáveis à sua dignidade e ao livre desenvolvimento da sua personalidade. (Organização das Nações Unidas, p. 13, 1948).

De acordo com a Constituição Brasileira, direitos sociais são os direitos à educação, saúde, alimentação, trabalho, moradia, transporte, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e infância e assistência aos desamparados (Brasil, 1988). Quanto aos demais direitos diretamente associados à dignidade do ser humano, a constituição estabelece que o Estado brasileiro se compromete em garantir a todos o exercício dos direitos culturais e acesso às fontes de cultura nacional, estando comprometido com a democratização do acesso aos bens culturais. Em se tratando dos direitos econômicos, eles não são assim descritos na Constituição. Essa afirmação da dignidade em conjunção com diversos direitos reaparece em artigo específico do texto constitucional:

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

Uma vida digna na condição humana é entendida como ausente de crueldade, concordando com a Declaração Universal dos Direitos Humanos da Assembleia Geral das Nações Unidas, segundo à qual nenhum ser humano deverá ser submetido “à tortura” e “castigo cruel, desumano ou degradante” (ONU, 1948). Essa Declaração, inspirada na Declaração de Independência dos Estados Unidos (já aqui mencionada) e na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão da França revolucionária de 1789, foi elaborada após a Segunda Guerra Mundial – ocasião em que vidas foram dizimadas em função da guerra – como resposta a uma política governamental como a do nazismo alemão. Essa política estava assentada no ideal da supremacia da raça ariana e via o judeu, o negro e outras etnias como raças inferiores e inimigas nacionais. Pessoas dessas etnias eram consideradas sem direitos pelo Estado e muitas foram por ele expostas à tortura, a castigos cruéis e degradantes, aglomeradas em campos de concentração, tornadas cobaias de experimentos científicos e assassinadas em câmaras de gás. A ausência de quaisquer direitos deixava as vidas de pessoas vulneráveis às vontades políticas dos governantes. A ideia de humanidade, de que há algo acima dos interesses dos governos, dos nacionalismos e das nacionalidades, foi uma resposta à guerra e uma tentativa de sensibilizar as nações de que a vida de toda gente é humana e todos têm o direito de viver dignamente. Será que assimilamos isso? Ou alguns permanecem mais humanos que outros, mais dignos dessa condição e, portanto, com mais direito à vida que outros?

Há uma diferença considerável entre uma política governamental declarada de extermínio de grupos de pessoas que não são constituídas de direitos pelo Estado, como aquela empreendida pelo regime nazista alemão, e uma política omissa na garantia de direitos de grupos de pessoas que compõem sociedades em que todos por lei são portadores de direitos, como é a brasileira. No primeiro caso, a lei não é um horizonte ou uma trincheira na luta pela vida; no segundo, ela o é, e por isso esses grupos, a fim de viver, podem tê-la a seu lado, podem reivindicá-la. São muitos os desafios colocados aos Estados que, como o nosso, afirmam-se democráticos e de direito. Dentre esses desafios estão atitudes de fragilização do direito à vida que, curiosamente, também pode ocorrer quando esse direito se vincula a um ou outro específico, como o direito à propriedade.

Problematizando o direito à vida...

O primeiro dia do evento *Socioeducativo e Rebelião: do Luto à Luta*⁵ contou com uma mesa composta por representantes da Defensoria Pública, do Ministério Público, do Poder Judiciário, do Comitê Goiano de Direitos Humanos Dom Tomás Balduino e pela mãe de um jovem morto no incêndio no CIP. Uma

5 Esse evento, ocorrido em dois dias (no final do mês de agosto de 2018), foi organizado pelo Necrivi e pelo Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Direitos Humanos (NDH), ambos da Universidade Federal de Goiás. Mais informações em: <https://www.ufg.br/n/109206-evento-discute-tragedia-na-cip-e-o-sistema-socioeducativo>. Acesso em: 20 maio 2020.

pergunta formulada por um juiz presente à mesa me causou certa comoção: “se fechar o centro de internação o que ocorrerá com o seguro dos carros?”. Tal pergunta surge no contexto de uma fala a respeito do Centro de Internação Provisória (CIP), das irregularidades ali presentes, entre elas a instalação de uma unidade socioeducativa no interior de um estabelecimento que não é socioeducativo, mas policial, o 7º Batalhão da Polícia Militar do Estado de Goiás. Esta irregularidade, entretanto, convivía com muitas outras, o que levou o Ministério Público a celebrar um Termo de Ajustamento de Conduta com o Governo do Estado, em agosto de 2012, que previa a construção de nova unidade para internos temporários e a desativação do CIP até junho de 2013, o que não ocorreu.

A mãe do jovem, que dividia mesa com o juiz, o escutou, assim como a plateia basicamente composta por estudantes e instituições ligadas aos direitos humanos. Nesse contexto, a pergunta chegou aos meus ouvidos qual uma robusta desconsideração. Isso porque, para fazer do seguro de carros elemento de uma decisão judicial relativa à vida de jovens, o juiz desconsiderou todos os presentes, assim como os ausentes, mortos em virtude da tragédia.

Escutada a pergunta do juiz, outras saltaram em minha cabeça: com quem se preocupa o juiz, com os jovens e aqueles que entendem que vidas não são negociáveis ou com proprietários de carros? Mais vale fazer valer o direito à vida ou o direito à propriedade? Antes fosse a pergunta de um juiz apenas; ela reflete mais amplamente valores que povoam as decisões

judiciais. Vale atentar para como o magistrado constrói sua pergunta, uma vez que ele poderia contrapor o direito à vida dos jovens ao direito à vida de outros; como se, soltos, fossem os jovens ameaças a outras vidas – o que já seria motivo de questionamento. O juiz prefere, contudo, lançar mão do direito à propriedade. Ele sabe que os jovens internos são em sua maioria despossuídos e que os que praticam homicídio ou latrocínio são minoria.⁶ Ao equiparar o direito à vida ao de propriedade, ele fragiliza o direito à vida, pois o relativiza, e é a vida dos despossuídos que se torna mais vulnerável. Pensando com o pesquisador Michel Foucault (1977), a instituição judiciária, assim como outros aparelhos normativos do Estado, se ocupa em dizer como devemos viver e, neste caso, ela o fez privilegiando a associação entre vida e propriedade.

“Matei para não morrer”

Não é raro que jovens que praticaram homicídio ou latrocínio sejam lançados no rol dos “anormais” (Foucault, 2001), desses que negam a norma. De fato, estão afastados da norma, não seguiram o preceito “não matarás” e muito menos, em se tratando do Estado de Direito, respeitaram o direito à vida de outro; ao contrário, o violaram. Ouvi-los é, entretanto, um exercício necessário para se dar conta da “anor-

6 Para mais informações acessar “Nota Contra a Redução da Maioridade Penal”. Disponível em: <https://necrivi.fcs.ufg.br/n/80170-nota-contra-a-reducao-da-maioridade-penal?atr=pt-BR&locale=pt-BR>. Acesso em: 20 maio 2020.

malidade” na qual são colocados e entender que a norma, quando compreendida em sua associação com o Estado de Direito e, por conseguinte, com os direitos que dizem como devemos viver, pode ser um tanto anômala. Isso porque se ela exige a cumplicidade de todos, não dá a todos igualmente. Não servindo a todos igualmente, a tarefa de agir em consonância com ela é mais difícil para uns do que para outros. A norma é mesmo uma abstração, um dever ser da vida, e alguns mais que outros têm condições de transformar essa virtualidade que ela é em realidade. Mesmo não se dando a todos igualmente, ela se vinga daqueles aos quais pouco se dá e que agem de modo a revelar sua virtualidade. Ela lança-os na anormalidade e, ao fazer isso, se protege das vidas que por não a afirmarem, a ameaçam.

Entretanto, ouvir alguns desses jovens que foram pela norma alçados a “anormais” é entrar em contato com condições adversas para o exercício da norma, com a dificuldade de transpô-la da virtualidade para a realidade. Quando iniciei as pesquisas no sistema socioeducativo, o contato com os jovens era atravessado pela sensação de medo. O medo foi se desfazendo a medida que os ouvia e entrava no ambiente anômalo em que viviam, com as estratégias que encontravam – muitas vezes criminosas – para se manterem vivos e viverem. O direito deles à vida funcionava em plena virtualidade, mas não só ele. Esse direito só funcionava desse modo porque outros também o faziam, em particular, os direitos à segurança e à informação, como fica claro a seguir.

Quando perguntei aos jovens sobre as motivações para o crime, um me disse que matou porque se não o fizesse seria ele o morto, estava ameaçado. O outro o fez porque o irmão estava ameaçado. Outra, para defender a família exposta cotidianamente à violência simbólica e física do pai; a mãe e o namorado também estavam presos. Outra para se defender da violência também simbólica e física do seu ex-marido e o fez enquanto estava dele grávida. Esses são alguns dos muitos relatos que ouvi, que seguiam a lógica matei para não morrer, para que os que amo não morressem, matei porque não mais suportava a violência. Quando perguntados se pensaram ou tentaram acionar a polícia, delegacia de mulheres, conselhos tutelar e de direitos, enfim, o Estado, as respostas convergiam para um desconhecimento desses órgãos e instituições. Em específico no caso das polícias, nelas não confiavam, não se sentiam seguros em função da maneira como elas atuavam nas áreas em que moravam, tendo já vitimado parentes, amigos e conhecidos, além da forma como tratavam os moradores. Nesse sentido, as vidas destituídas dos direitos à segurança e à informação têm também o direito à vida fragilizado.

Quem tem medo dos centros de internação?

Este subtítulo nasce como provocação, uma vez que centros de internação são tratados por alguns como o menor dos perigos, locais onde jovens acusados da prática infracional ficam isolados. O menor, mas ainda potencialmente perigo-

tos, já que guardam jovens suspeitos ou sentenciados pela violação de direitos de outros cidadãos e, por isso, para alguns são eles, esses jovens, o perigo maior. Ocorre que uma visita pode fazer ver o quão perigosos são esses centros de internação para os jovens e os profissionais que vivenciam esses espaços. É nesse sentido que trago para cá relatos retirados de ações regulares realizadas pelo Ministério Público e pela Defensoria Pública, que consistem em visitas aos centros de internação a fim de avaliar suas condições.

A Defensoria Pública do Estado de Goiás reforça, em documento de maio de 2020 encaminhado para o Governo do Estado de Goiás, o que vê em suas periódicas visitas ao CIP:

Estruturalmente, fica evidente que a unidade não foi concebida para acolher adolescentes que cumprem medida socioeducativa em regime de privação de liberdade, sendo, funcionalmente, uma penitenciária, com grades e celas escuras, insalubres, deterioradas, sem ventilação, sem iluminação, ademais de estar instalado no interior de um batalhão da polícia militar. (...) Também não há luz artificial, tampouco energia, de modo que permanecem os dias e as noites praticamente na escuridão. As “celas” são feitas de concreto e, aliadas à falta de ventilação e ao calor de Goiânia, que dura quase o ano todo, ficam extremamente quentes, culminando, ainda, no mau cheiro ocasionado pelo suor, mofo, umidade, além da prolifera-

ração de doenças de pele e respiratórias. (...) Ademais, quando faz frio, se deparam com a água gelada dos chuveiros uma vez que não há eletricidade dentro das “celas”. A descarga dos dejetos pessoais do banheiro é dada por um educador do lado de fora das alas de alojamento, nem sempre imediatamente após o uso, fato que, somado a falta de ventilação e de sol, intensifica o mau cheiro do local. (Goiás, 2020, p. 3-4).

Em visitas técnicas realizadas pelo Ministério Público ao outro centro de Goiânia, o Centro de Atendimento Socioeducativo (Case), descritas em Ação Civil Pública contra o Governo do Estado, de janeiro de 2019, ele relata:

Segundo avaliação dos próprios servidores, atualmente, não há um efetivo trabalho socioeducativo na Unidade, sendo que o trabalho desempenhado figura como “exclusivamente punitivo” e pode ser equiparado ao trabalho desempenhado em uma “unidade prisional”. (...) Diante dos dados apontados é possível avaliar que os adolescentes internos do CASE, atualmente, não recebem de forma efetiva e sistemática os atendimentos psicossociais (psicologia, serviço social, e pedagogia), assistência educacional, atividades de cultura e lazer, atividades esportivas, atividades profissionalizantes etc, que fazem

parte da execução de medidas socioeducativas. Tais atendimentos e serviços são fundamentais para que o serviço socioeducativo adquira um caráter educativo, (re)instituindo direitos, interrompendo a trajetória infracional. (...) Por certo, atualmente, o CASE tem prestado tais serviços de forma figurativa, esporádica e ineficiente. (Goiás, 2019b, p. 6-7).

Em *e-mail* enviado em maio de 2020 para esta pesquisa, o Ministério Público sintetiza o que constatou em suas visitas técnicas aos centros localizados em Goiânia:

A absoluta precariedade dos Centros de Internação CIP e CASE, especialmente em relação à inadequação da estrutura física; falta de condições de salubridade, segurança, higiene e habitabilidade; ausência de alvarás da Vigilância Sanitária e Corpo de Bombeiros do Estado de Goiás; acesso restrito à água potável; higiene deficitária do espaço; falta de colchões, roupas de camas e produtos de higiene íntima. (Ministério Público do Estado de Goiás, 2020, não paginado).

O descaso do Governo do Estado com direitos do adolescente e, em particular, do privado de liberdade, impacta diretamente na vida dos internos e dos profissionais atuantes nos centros de internação. Nestes ambientes, rebeliões

acabam por se tornar um grito pela vida, indissociável da demanda por uma vida digna com direitos à saúde, segurança, educação, lazer entre outros benefícios sociais. Esse grito, portanto, reclama o direito à vida em sua associação ao *como viver*, porque sente nessa dissociação a vida escapando. Quanto aos profissionais, eles têm seu trabalho dificultado e tornado mais estressante pela eminente ameaça que a ausência de direitos do adolescente produz, também pela ausência de seus direitos quando atentamos para as condições de trabalho estabelecidas pela Lei do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (2012). Sem um ambiente em que direitos operem, os centros de internação se tornam um barril de pólvora e a política socioeducativa algo “pra inglês ver”, ou nem isso. Enquanto Ministério Público e Defensoria Pública lutam por fazer valer o Estado de Direito, Governos de Estado contra ele se rebelam, fragilizando o direito à vida dos que lá estão.

O incêndio no CIP

Ações da Defensoria Pública do Estado de Goiás

No intuito de acessar as ações da Defensoria Pública relacionadas ao incêndio no CIP e a morte dos jovens e entender se elas fortalecem ou fragilizam o direito à vida, entrei em contato com o Núcleo de Defensorias Públicas Especializadas de Infância e Juventude da capital. Entrevistei a coordenadora do Núcleo, que disponibilizou também dois

documentos. Um é o Termo de Acordo de Reconhecimento de Responsabilidade e Reparação Civil pelo ocorrido, firmado em 27 de maio de 2019 na Câmara de Conciliação, Mediação e Arbitragem da Administração Estadual e vinculada à Procuradoria-Geral do Estado, entre o Estado de Goiás e a Defensoria Pública do Estado de Goiás. Ele estabelece alguns encaminhamentos na forma de cláusulas, a saber:

a) Primeira – o reconhecimento da responsabilidade civil do Estado de Goiás pelo fato ocorrido no dia 25 de maio de 2018, no Centro de Internação Provisória de Goiânia – CIP, que vitimou fatalmente os socioeducandos Daniel de Freitas Batista, Douglas Matheus Pinheiro Pantoja, Elias Santos Bonfim, Elizeu Araújo Castro, Gabriel Gonçalves Sena da Silva, Johny Barbosa Soares Cardoso, Lucas Oliveira Araújo, Lucas Ranyel Pereira Lopes, Wallace Feliciano Martins e Daniel Paulo Cardoso de Souza; b) Segunda – a reparação civil do dano material individual, consistente no pagamento de pensão mensal a cada uma das famílias dos socioeducandos vitimados, bem como à reparação do dano moral individual, consistente no pagamento de R\$125.000,00 por família; c) Terceira – a reparação simbólica e coletiva pelo dano moral coletivo causado, consubstanciada na proibição definitiva de ocupação do Alojamento 1, da ala A, do CIP,

local onde ocorreu o incêndio, bem como na destinação de espaço ou construção de monumento, com ampla visibilidade, dirigido à manifestação e expressão artística e cultural por socioeducandos, em homenagem às vítimas do incidente de 25/05/2018, com vistas a despertar a consciência e posturas destinadas à sua prevenção. (Defensoria Pública do Estado de Goiás, 2019a).

Em entrevista, a coordenadora do Núcleo disse que a decisão pelo acordo em detrimento da judicialização é “uma estratégia”, uma vez que “em uma decisão judicial uma das partes sai perdendo, é a decisão de um juiz, de uma única pessoa”, enquanto “em um acordo há uma composição de interesses, ele é entre partes”. Nesse ponto, é interessante observar a estratégia da Defensoria Pública para valorizar as vidas que se foram e também as que estão a estas pessoalmente ligadas; aquelas que estão no interior do sistema socioeducativo e as que, por motivos outros, se ligam a elas. As vidas que se foram são também um pouco dessas outras vidas e a valorização daquelas é também o direito à vida dessas, em exercício.

A Defensoria Pública fortalece o direito à vida associando-o ao direito à cultura de jovens internos e à criação de memória em torno das vítimas e do evento. Também o faz por meio da responsabilização civil do Estado e reparação dos danos causados por ele à vida dos jovens e às suas famílias.

Essa reparação é financeira, igual é, entre nós, a associação entre vida e recursos financeiros. O reconhecimento por parte do Governo do Estado de sua responsabilidade civil frente ao ocorrido significa reconhecer que todos que estão no interior de uma unidade por ele gerida são de sua exclusiva responsabilidade. O Estado reconheceu sua responsabilidade e vem reparando financeiramente as famílias.

O outro documento disponibilizado, cuja epígrafe é “Esquecer é Permitir/ Lembrar é combater”, foi redigido para marcar os dois anos do incidente que levou à morte dos jovens. A preocupação em rememorar o evento ou a atenção à memória aparece mais uma vez como uma estratégia da Defensoria Pública para que as vidas de jovens internos sejam valorizadas e, por conseguinte, para o fortalecimento do direito à vida. Ele inicia dizendo que “lembrar também é combater, é demonstrar compaixão e empatia pelo sofrimento alheio, de modo que não podemos simplesmente esquecer a maior tragédia do sistema socioeducativo nacional”. Complementa afirmando que a data de 25 de maio

merece ser recordada não só em atitude de respeito e solidariedade às famílias das vítimas, mas principalmente porque manter viva a memória e homenagear as vítimas nos possibilita estarmos sempre vigilantes para que novos episódios como este jamais voltem a ocorrer no âmbito do sistema socioeducativo. (Defensoria Pública do Estado de Goiás, 2020, p. 3).

Nele, a Defensoria Pública cobra do governo estadual, especificamente da secretaria responsável pelo sistema socioeducativo, a Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social (SEDS), a realização de compromissos por ela firmados sobretudo no acordo mencionado, mas também com o Ministério Público do Estado de Goiás. Entre eles está a desativação do CIP, que vai ao encontro da garantia de direitos do adolescente interno e, por conseguinte, do fortalecimento do direito à vida; e a desativação do alojamento onde morreram os jovens, o que é uma maneira de não banalizar a morte, tampouco a vida, e fortalece o direito a ela.

1. A DESATIVAÇÃO DO CENTRO DE INTERNAÇÃO PROVISÓRIA – CIP ainda no mês de maio, preferencialmente no dia 25 de maio de 2020, como forma de respeito e homenagem à memória às 10 (dez) vítimas tragicamente mortas no incêndio ocorrido em 25 de maio de 2018. 2. Quanto à Cláusula 3.1 do mencionado acordo, tivemos a informação que o alojamento 01 da ala A encontra-se desativado desde o início de março, contudo, em razão da ausência de notícia no presente expediente, solicita tal informação seja formalmente confirmada. 3. Por fim, reitera a necessidade do integral cumprimento da cláusula terceira do Termo de Acordo nº 04/2019 – CCMA, mediante a efetivação da reparação simbólica, conforme já mencionado no Despacho nº 662/2019 - PSDPG- 11012,

nos colocando, desde já, à disposição para construção conjunta e auxiliar em todas as ações e medidas que se fizerem necessárias em prol dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação no Estado de Goiás. (Goiás, 2019a).

As ações do Ministério Público do Estado de Goiás

No mesmo intuito de acessar as ações do Ministério Público relacionadas ao incêndio no CIP e a morte dos jovens, entrei em contato com o Centro de Apoio Operacional (CAO) da Infância, Juventude e Educação, do Ministério Público. A atual coordenadora do CAO estava há pouco tempo na função e, por isso, achei que por ora não cabia entrevistá-la; e porque também, na experiência com a Defensoria Pública, percebi que muito do que a entrevista me trouxe estava também presente na documentação que a defensora me enviou. Trago aqui a descrição sintética das ações do MPMGO, conforme *e-mail* que recebi do CAO.

Em paralelo às investigações da Polícia Civil, o Ministério Público instaurou procedimentos administrativos para investigar o incêndio ocorrido no 7º Batalhão da Polícia Militar e que provocou a morte de dez adolescentes. Em investigações realizadas pela 68ª Promotoria de Justiça do Estado de Goiás, restou apurado que a Diretora do Grupo Executivo de Apoio à Criança e ao Adoles-

cente-GECRIA na época do incêndio, Luzia Dora Juliano Silva, praticava assédio moral contra os servidores do sistema, o que levou à propositura de 03 ações civis públicas contra o Estado de Goiás, sendo a agressora também acionada. As ações são as seguintes: 1- Ação visando cessar a sonegação de Direitos Básicos (Protocolo n. 5096041.03.2016); 2- Ação visando cessar e indenizar a prática de assédio moral organizacional (Protocolo n. 5131215.73.2016); 3- Ação visando garantir o uso de equipamento de proteção individual não letais e a realização de curso de capacitação em defesa pessoal (Protocolo n. 5335942-91.2016). (...) Diante da grave situação verificada (após visitas e perícias realizadas pelos órgãos técnicos que constataram a precariedade dos Centros de Internação CIP e CASE), o Ministério Público propôs ação civil pública em face do Estado de Goiás (processo nº 5014864.12.2019.8.09.0051) e requereu a antecipação da tutela, com formulação dos seguintes pedidos in limine litis: obrigação de fazer com que o Estado de Goiás regularize os alvarás do Corpo de Bombeiros e da Vigilância Sanitária e adeque a estrutura física dos Centros de Internação, com disponibilização dos seguintes itens: 1. Bebedouro com água potável e chuveiros com água quente na Unidade; 2. Fornecimento de colchões, lençóis e cobertores limpos; 3. Forne-

cimento de produtos de higiene pessoal; 4. Realização de desratização e dedetização da Unidade; 5. Distribuição de material de limpeza entre as celas e aumento da quantidade de profissionais responsáveis pela limpeza da Unidade. Anteriormente ao episódio do incêndio, o Ministério Público havia firmado o Termo de Ajustamento de Conduta n. 01/2012, com o Estado de Goiás, no ano de 2012, para construções, reformas de Centros de Internação, o que também incluiu o CIP. Porém, o Estado deixou de cumprir cláusulas do referido Termo, levando a execução do título executivo por meio judicial. O MPMGO protocolou EXECUÇÃO DE TÍTULO EXTRAJUDICIAL c/c OBRIGAÇÃO DE FAZER (PROJUDI N. 5131243.70.2018.8.09.0051) e a EXECUÇÃO POR QUANTIA CERTA (5131327.71). Paralelamente às execuções propostas, tem sido feitas tratativas buscando estruturar, de forma eficaz, os centros de atendimento socioeducativo. Para tanto, foi formado no final do ano passado um grupo de trabalho interinstitucional (SEDS, MP, Judiciário, DPE) que tem discutido soluções. A partir desses encontros foram apresentadas estratégias para a desativação do CIP que deve acontecer ainda neste mês de maio.

A maior parte das ações refere-se a um período anterior ao incêndio no CIP, o que pode ser observado pelos números finais dos protocolos das ações, que concernem ao ano em que foram movidas. As dirigidas contra o Estado que atingiam a diretora do Grupo Executivo de Apoio à Crianças e Adolescentes (Gecria), responsável estatal pela gestão do sistema socioeducativo, datam de 2016. As ações civis públicas voltadas para garantir o acesso dos servidores do sistema socioeducativo aos seus direitos básicos e impedir o assédio moral contra eles vão ao encontro do fortalecimento do direito à vida, uma vez que direitos básicos e o cessar da violência do assédio são também sua afirmação. A diretora foi afastada do cargo em 13 de agosto de 2018, aproximadamente dois meses e meio após o ocorrido no CIP e dois anos depois de movidas as ações.

Outra ação do Ministério Público, essa de 2012, foi a proposição de um Termo de Ajustamento de Conduta (TAC), firmado entre esse órgão e o Estado. A Defensoria Pública o reforçou em um dos documentos descritos. Esse termo estabelece diversas obrigações para o Estado, como a de construir, implantar e manter unidades de internação em municípios do estado, entre eles no de Goiânia. Especificamente em relação ao CIP, a cláusula segunda do Termo estabelece que o Estado deveria incluir no orçamento de 2012 recursos para a construção, implementação e manutenção de uma unidade de internação em Goiânia em substituição ao CIP que funcionava no Batalhão de Polícia Militar, o que era uma irregularidade “observadas as exigências da lei 12.594/2012”

(Ministério Público do Estado de Goiás, 2012), a Lei do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativa. Na cláusula sexta está colocado que o Estado deve realizar no prazo de 10 meses a construção de unidade de internação em Goiânia para receber os internos provisórios e a desativação do CIP.

Entretanto isso não aconteceu e aproximadamente seis anos depois, em 2018, meses antes do incêndio no CIP, o Ministério Público move uma Execução de Título Extrajudicial e Execução por Quantia Certa, ambas contra o Estado de Goiás por ter negligenciado cláusulas do TAC de 2012. No documento Execução de Título Extrajudicial, o Ministério Público dá ao Estado o prazo de três meses para que ele cumpra os compromissos assumidos no TAC e estabelece multas de R\$500,00 diários e R\$15.000,00 mensais ao governador do Estado pelo tempo em que o inadimplemento persistir, além do pagamento dos custos e despesas processuais. No documento Execução por Quantia Certa, o Ministério Público destaca que, ao longo de todos esses anos, buscou sensibilizar o Estado para o cumprimento do TAC de 2012, reforça a judicialização do Termo e estabelece a quantia que o Estado deve pagar pelo não cumprimento de cláusulas, no valor de R\$9.906.000,050.

Em se tratando do contato com o Estado, diz o Ministério Público:

Ressalte-se que o Centro de Apoio Operacional da Infância e Juventude solicitou, por intermédio de vários ofícios dirigidos à Secretaria Estadual da Mulher, de Desenvolvimento Social da Igualdade Racial dos

Direitos Humanos e do Trabalho, informações quanto ao cumprimento do Termo de Ajustamento de Conduta. As informações prestadas, os documentos que as acompanharam, bem como os demais registros juntados ao Procedimento Administrativo nº 201700457538, demonstraram o cumprimento de algumas obrigações. Porém, houve a inexecução voluntária da maioria das cláusulas do acordo. Outras disposições foram cumpridas com enorme tardança, deixando evidente que o Governo do Estado de Goiás, pela inércia das autoridades que se compromissaram, quedou-se inadimplente. Trata-se de atitude omissiva grave e desrespeitosa do gestor estadual em relação à política de atendimento à criança e ao adolescente, em flagrante ofensa ao disposto no artigo 227, da Constituição Federal e demais legislação que informa” (Ministério Público do Estado de Goiás, 2018, p. 6-7).

Se todos esses documentos buscam assegurar direitos do adolescente interno e fazer valer leis que a eles concernem, a demora do Ministério Público para reagir à “tardança” e “inércia” do Governo do Estado no cumprimento de cláusulas do TAC de 2012 contribui, neste caso, para a fragilização do direito à vida dos jovens internos, uma vez que complacente com a violação de direitos desse público.

Nesse ponto, destaco também que o fechamento do CIP sempre esteve condicionado pelo Ministério Público à criação de um novo centro temporário para jovens em Goiânia, o que acaba sendo permissivo com a violação de direitos do adolescente. Também há aqui um conflito em relação ao direito à vida: a permissão para a violação de direitos do adolescente interno, fragilizadora do direito à vida desse público, é motivada pelos interesses de uma abstração, do constructo jurídico de nome sociedade. Jovens internos que uma vez ou por vezes violaram direitos de outros são entendidos como uma ameaça permanente à garantia dos direitos, sobretudo, à segurança, à propriedade é a vida da sociedade. Por isso, mesmo que seus direitos à saúde, segurança e à socioeducação estejam sendo violados, eles podem esperar para serem garantidos, pois essa espera interessa, em tese, à sociedade. Nesse ponto é importante atentar para os usos e desusos do artigo constitucional 227,⁷ que estabelece a criança e o adolescente como prioridade absoluta. Talvez, uma vez constatada a violação de direitos do adolescente interno, sua destinação para formas alternativas à reclusão, como a domiciliar, levaria governos a garantirem de maneira célere direitos de adolescentes acusados da prática de ato infracional e tam-

7 Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Brasil, 1988).

bém deste “nós abstrato” que é a sociedade, ou um projeto para ela.

Em se tratando da ação posterior à morte dos jovens internados no CIP, ela é de janeiro de 2019. Trata-se de uma Ação Civil Pública contra o Estado de Goiás em decorrência da precariedade das instalações das duas unidades de internação de Goiânia, o CIP e o CASE, constatada em vistas técnicas. Nela, o Ministério Público obriga o Estado a aumentar o número de servidores e oferecer-lhes regularmente cursos de capacitação. Trata-se, portanto, de uma ação que atenta para os direitos do adolescente interno e também dos profissionais já presentes nos centros de internação e, por isso, fortalece o direito à vida.

As ações do grupo Mães de Maio do Cerrado: do Luto à Luta

Entrei em contato com o grupo Mães de Maio do Cerrado para conhecer suas ações perante o incêndio no CIP e ampliar a análise sobre fragilização/fortalecimento do direito à vida. O Mães de Maio do Cerrado foi criado em março de 2019, menos de 1 ano após o ocorrido no CIP, em resposta à morte dos jovens que estavam sob a responsabilidade do Estado, e dois meses antes do 4º Encontro de Mães de Familiares Vítimas de Violência do Estado, em Goiás, organizado pelo grupo e pelo Instituto Memória e Resistência. A presença de maio no nome é uma referência ao mês em que morreram seus filhos, internos no CIP. Luciana Pereira Lopes, cofundadora do grupo e mãe de Lucas Ranyel Pereira Lopes, de 16 anos, que faleceu no incêndio, me conta em entrevista

telefônica que a organização do encontro trouxe mais mães para o grupo, tornando-o mais amplo e que, antes disso, algumas das dezesseis mulheres que hoje o compõem já se reuniam. Entre as participantes, quatro são mães de jovens falecidos em decorrência do incêndio e todas são mães de jovens vítimas da violência do Estado.

Para Luciana, o Mães de Maio é um “recomeço, um apoio sem o qual não consigo andar. É guardar um pouco a minha dor para ajudar na dor do outro. Isso é o mães de maio, uma segunda chance”. Ao ouvi-la, pensei na diferença de natureza entre as ações que trago para este texto, movidas por instituições ligadas ao sistema de justiça e por esse grupo da sociedade civil. Aqueles profissionais têm suas vidas ligadas ao ocorrido no CIP por motivo de trabalho e, portanto, não se ligam a ele em tempo integral, enquanto as mulheres que compõem o grupo não se desligam de seus filhos, vítimas da violência do Governo do Estado que também ocorre através da negligência na garantia de direitos. A resposta de Luciana a respeito do que é para ela o Mães de Maio parece escancarar a relação necessária entre o *como viver* e o direito à vida. O grupo é um *como viver* que torna a vida possível. Isso orienta um deslocamento na maneira como vinha sendo tratado o *como viver*, isto é, em sua associação exclusiva com um rol de direitos. Aqui, ele é resultado do encontro de pessoas que partilham de necessidades imediatas comuns que giram em torno do permanecer vivo. Se os direitos à livre associação e à manifestação do pensamento são constitucionais, isso não parece ser

questão para estas mulheres que estão no parapeito da vida e conseguem dele se afastar por meio da união e do suporte mútuo. Luciana conta que, em momentos mais difíceis, em que pensa em “desistir”, escuta das outras “meninas”: “você tem que levantar, pelo meu filho, pelos nossos filhos”.

O grupo nasce como um espaço de invenção do *como viver*, de maneiras de tornar vidas possíveis de serem vividas, e parece ser esse o propósito que move todas as suas ações, elas dizem da urgência do permanecer vivo. Foi considerando essa urgência que me interessei em expor, para além da descrição das ações do grupo, também a percepção de Luciana a respeito da relação do Ministério Público e da Defensoria Pública com o grupo. Essa percepção traduz sensibilidades e insensibilidades das instituições para a condição dessas mulheres, o que seguramente é, em parte, resultado da irresponsabilidade do Governo do Estado, como chegou a reconhecer o governador da época, uma vez que o Governo do Estado assinou o Termo proposto pela Defensoria em defesa dos jovens e de suas famílias. Luciana diz que a Defensoria Pública a “assiste desde o primeiro dia. Foi quem me deu apoio. Hoje muitas questões na minha vida quem ajuda são eles. Com eles eu posso dizer que têm diálogo”. Já em relação ao Ministério Público, “nunca fomos chamados ou ouvidos, tampouco informados sobre o processo de arquivamento de morte dos meninos. Até hoje nos trata como nada. Tudo o que descobrimos foi através de pesquisa na internet e com a Defensoria Pública”.

Em se tratando das ações do grupo, conforme relato de Luciana, elas buscam “apoiar famílias que o Estado não assiste”, e essas são de “mães que perderam filhos, que têm filhos no socioeducativo e sistema penitenciário”. Sua motivação é “o que eu puder fazer para nenhuma mãe passar por isso [que ela está passando], eu vou fazer”. Entre as ações que orientam o como viver dessas mulheres e fazem com que suas vidas permaneçam vivas estão encontros de apoio que, antes da pandemia, eram realizados duas vezes ao mês. Sobre essas reuniões ela conta que “uma sempre vai na casa da outra. Se precisar de abraço, dá abraço, se tem demanda jurídica, vai atrás”. Esses encontros buscam encaminhar demandas jurídicas das mães, auxiliar no acesso ao atendimento médico e psicológico e, quando há crianças em risco, orientam sobre o Conselho Tutelar. Para além dos encontros, fazem rodas de conversas com mães que perderam seus filhos. Luciana conta que elas participaram de audiência pública sobre o socioeducativo e mesas de debate na Universidade Federal de Goiás, também do Termo de Acordo de Reconhecimento de Responsabilidade e Reparação Civil, firmado em 27 de maio de 2019 entre a Defensoria Pública e o Governo do Estado de Goiás. Ela ressalta que o atual governo finalmente fechou o CIP no início de junho de 2020.

O grupo se fortalece por meio de parcerias com grupos organizados de mães pelo Brasil. Neste momento, está sendo organizado o 5º Encontro de Mães de Familiares Vítimas de Violência do Estado, que deveria ocorrer em maio e foi

transferido para setembro, em função da pandemia. Esses encontros são “espaços para a mãe expor o que ela pensa, acha e sente. Não tem ninguém para julgar. Fazem também encaminhamento para mudar a realidade”.

O que aparece como fragilizador do direito à vida dessas mulheres, já enfraquecido pela morte de seus filhos e pela violência como foi, é o fato de não ter sido construído o memorial dedicado a eles e ao que se passou no CIP, ponto importante do Termo de Acordo. Além disso, as posturas recorrentes de pessoas da sociedade (“a sociedade tem que parar de apontar e condenar, deve ajudar. O que adianta tacar pedra no telhado do vizinho?”); assim como do Estado e seus governantes (“o Estado tem que pensar a causa da ferida e não tampar, porque quanto mais tampar mais vai abrir”); e continua: “eu quero que o Estado pare de construir cadeia. Ele tem que ver quais são as necessidades das pessoas na periferia, tem que ver o que as famílias precisam”.

Se essas ações da sociedade e do Estado fragilizam o direito à vida de Luciana e das demais mulheres do Mães de Maio do Cerrado, daquelas e daqueles que vivem nas periferias do Estado de Direito, as maneiras inventadas, o *como viver*, desconhecidas deste Estado, fazem viver. O Mães de Maio do Cerrado vai à luta: “Eu tô de pé e vou lutar”, diz Luciana. São muitas as “Lucianas” e, enquanto a violência dos governantes não cessar, elas continuarão a nascer e a primavera chegará.

Neste capítulo tratei do direito à vida em sua relação com o que chamei de *como viver* e, partindo dessa relação, passei a pensar na fragilização/fortalecimento desse direito. A motivação inicial deste texto era relatar desdobramentos da morte de dez jovens internos no CIP. Talvez seja essa uma maneira de torná-los vivos. Certamente, é uma maneira de evitar a banalização da morte dessas vidas um tanto incertas, pois de direitos frágeis.

A pergunta que me moveu – o que ocorreu após esta tragédia? – foi respondida, e com ela a problematização em torno do direito à vida e do *como viver*; parcialmente, em função do tamanho do universo aqui pesquisado. Responder a essa pergunta contribuiu também para ampliar a análise sobre o *como viver*. Se durante a maior parte do texto ele é associado, em relação com o direito à vida, à codificação do direito, com o Mães de Maio do Cerrado ele se organiza em torno do imediato, da necessidade de viver, de permanecerem vivas. A entrevista com Luciana faz pensar que a vida quer viver, para além de um suposto “direito natural”. O *como viver* do Mães de Maio do Cerrado é uma luta pela vida que não dispensa direitos, mas problematiza a forma como os concebemos e praticamos; é neste sentido que ele fortalece o direito à vida.

As ações da Defensoria Pública e do Ministério Público que foram abordadas ao longo do texto estão relacionadas a fragilização ou fortalecimento do direito à vida. Vale destacar que o direito a ela é fortalecido e fragilizado na mobilização de recursos e estratégias componentes do universo

jurídico, como são reparações financeiras, multas, Termos de Acordos em detrimento de processos etc.; e também que o Ministério Público tem a delicada porque dupla competência de atuar em prol da garantia de direitos do adolescente e em prol dos interesses da sociedade, competência essa promissora quando apostamos que a garantia de direitos do adolescente possa ser de interesse da sociedade.

Os profissionais do Direito responsáveis por salvaguardar direitos têm o desafio de aproximar os distantes *como viver* aqui relatados. Essa aproximação passa pelo que diz François Lyotard, lembrando Hannah Arendt, filósofa judia sobrevivente do nazismo: “o que faz seres humanos iguais é o fato de cada ser humano carregar consigo a figura do outro” (Lyotard, 1993, p. 1, tradução nossa). Lyotard diz que há uma seleção de outros que reside em nós, de diferenças que nos constituem; entretanto, ele chama a atenção para o fato de haver imagens potenciais que não são identificadas como o outro, não são contempladas em suas diferenças, mas invisibilizadas. Há os que se surpreenderam com o incêndio no CIP e aqueles que o anunciaram e não foram vistos. Este capítulo procurou tornar visível algo mais desse invisível, ao ressaltar o *como viver* enquanto processo de (re)existência – em especial o das Mães de Maio do Cerrado – diante dos limites da codificação da vida pelo direito, do direito à vida.

Referências

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em: www2.senado.leg.br. Acesso em: 20 maio 2020.

BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 20 maio 2020.

BRASIL. *Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012*. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nºs 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente) [...] 1943. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm. Acesso em: 20 maio 2020.

ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA. *Declaração de Independência* [1776]. Disponível em: revolucoes.org.br. Acesso em: 20 maio 2020.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I: A Vontade de Saber*. Rio de Janeiro: Edições do Graal, 1977.

FOUCAULT, Michel. *Os anormais*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

GOIÁS. Ministério Público do Estado de Goiás. *Termo de Compromisso de Ajustamento de Conduta PGJ nº1/2012*. Goiânia: Ministério Público do Estado de Goiás, 2012.

GOIÁS. Ministério Público do Estado de Goiás. *Execuções TAC nº1, 2012*. Execução por Quantia Certa. Goiânia: Ministério Público do Estado de Goiás, 2018a.

GOIÁS. Ministério Público do Estado de Goiás. *Execuções TAC nº1, 2012*. Execução de Título Extrajudicial com Obrigação de Fazer. Goiânia: Ministério Público do Estado de Goiás, 2018b.

GOIÁS. Defensoria Pública do Estado de Goiás. *Termo de Acordo nº4/2019*. Goiânia: Câmara de Conciliação, Mediação e Arbitragem, 2019a.

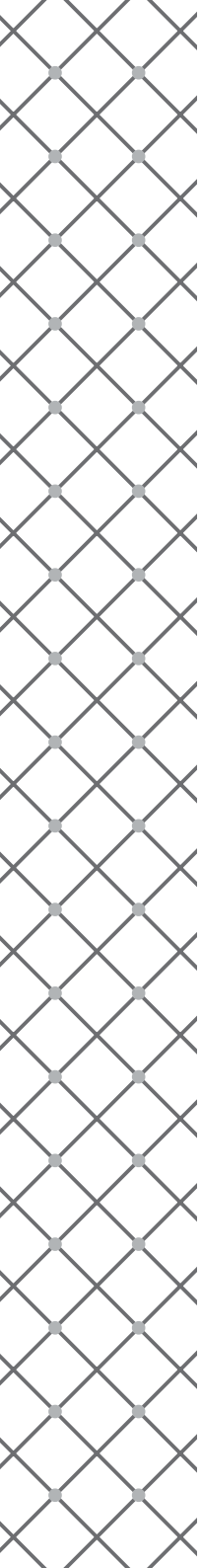
GOIÁS. Ministério Público do Estado de Goiás. *Ação Civil Pública para Cumprimento de Obrigação de Fazer*. Goiânia: Ministério Público do Estado de Goiás, 2019b.

GOIÁS. Defensoria Pública do Estado de Goiás. *Ofício nº114/2020*. Centro de Internação Provisória - CIP: Esquecer é permitir/ Lembrar é combater. Goiânia: Procuradoria-Geral do Estado de Goiás, 2020.

HUNT, Lynn. *A invenção dos Direitos Humanos: uma história*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

LYOTARD, Jean-François. The Other's Rights. *In*: SHUTE, Stephen; HURLEY, Susan (org.). *On Human Rights: The Oxford Amnesty Lectures*. New York: Basic Books, 1993. p. 135-147.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos [1948]. Disponível em: nacoesunidas.org. Acesso em: 20 maio 2020.



O incêndio do CIP: do contexto de violência institucional a uma proposta de (res)significação da cidadania no sistema socioeducativo

Bruna do Nascimento Xavier

Tiago Gregório Fernandes

No dia 25 de maio de 2018, no Centro de Internação Provisória de Goiânia (CIP) de Goiânia (unidade responsável pela execução do programa de medida socioeducativa de internação na capital), 10 adolescentes/jovens foram fatalmente vitimados em decorrência do incêndio ocorrido no alojamento n. 01 da ala A.

Sob a perspectiva de quem exerce a atribuição constitucional da promoção da assistência jurídica integral e gratuita a pessoas e grupos em vulnerabilidade, propõe-se, adiante, proceder-se à interpretação do lamentável evento, que marcará o estado de Goiás como um dos mais trágicos episódios de violações de direitos humanos da história do sistema socioeducativo do Brasil.

Pretende-se, ainda, descrever as estratégias de condução da assistência jurídica das famílias das vítimas e de adolescentes e jovens socioeducandos que culminaram na celebra-

ção do acordo de reconhecimento de responsabilidade civil e reparação civil pelo Estado em decorrência do evento, lançando perspectivas para a ressignificação da cidadania no sistema socioeducativo.

1. O Incêndio do CIP

Segundo Laudo de Local de Morte Violenta nº 20.223/2018, amparado no Inquérito Policial conduzido pela Delegacia Estadual de Investigação de Homicídios (DIH), concluiu-se inequivocamente ter-se “materialmente configurada a ocorrência de mortes violentas (...) com combustão de seus corpos por ação de incêndio, nas circunstâncias supramencionadas” (Goiás, 2018a, p. 8).

Conforme apontado pelo Relatório de Inquérito Policial, em que pese os Laudos Cadavéricos tenham concluído que os óbitos teriam como causa imediata a intoxicação de monóxido de carbono, os Laudos de Pesquisa de Monóxido de Carbono, com base em amostras de sangue dos nove adolescentes, demonstraram concentração de carboxihemoglobina (HbCO) entre 8,5% e 14,5%, o que sugeriria que tenham falecido em razão direta do próprio fogo, das queimaduras.

Ainda conforme Relatório de Inquérito Policial da Delegacia Estadual de Investigação de Homicídios, o incêndio teria sido iniciado pela manifestação dos adolescentes/jovens que ocupavam o alojamento nº 01 da ala A, ateando fogo em fragmentos de um colchão atirado no corredor imediatamente pró-

ximo à porta. Em razão da fumaça e fogo que começaram a se propagar, os internos do alojamento tentaram vedar a grade de entrada da cela, porém, utilizando outro colchão, que acabou sendo o combustível que fez expandir o fogo internamente.

O inquérito policial concluiu que a manifestação dos adolescentes/jovens teria sido motivada após reunião por “comissão disciplinar” realizada pouco antes, cuja conclusão teria sido a de remanejamento do alojamento nº 01 (em razão de suposta “algazarra” ocorrida na noite anterior) com algumas transferências.

Não se pôde inferir, porém, quais adolescentes/jovens e mesmo para onde (se para outra unidade de internação ou alojamento) seriam transferidos. Também não se apontou as circunstâncias da “algazarra” ocorrida na noite anterior, ensejadora da repreensão e “reunião por comissão disciplinar”. Por outro lado, o inquérito concluiu, com base na análise das imagens das câmeras de vigilância do Centro de Internação Provisória, que

os servidores da unidade agiram com negligência no caso em comento, propiciando que o incêndio, embora iniciado pelos internos do alojamento 01 da ala ‘A’, aumentasse e se alastrasse para o interior do citado alojamento, culminando, por derradeiro, nos óbitos (Goiás, 2018a, p. 63).

Em que pese as divergências quanto à existência ou não de extintores de incêndio ou que se tenha verificado quanto à indisponibilidade de linhas telefônicas em razão da falta de pagamento ou, ainda, que tenha a coordenação do CIP agido conforme ao procedimento operacional padrão (preenchendo formulário de solicitação de intervenção da equipe de segurança, formada por policiais militares), concluiu o inquérito que treze servidores teriam agido negligentemente em não intervir de forma rápida para conter o fogo, que inicialmente tinha proporções diminutas, procedendo-se ao seu indiciamento pela prática do crime de homicídio culposo, por dez vezes (Goiás, 2018a).

Diversamente da conclusão da investigação policial, o Ministério Público apresentou promoção de arquivamento do inquérito, apontando as mazelas e má gestão do sistema socioeducativo como fator de risco, não só para os adolescentes como para os servidores, afastando a responsabilidade criminal apontada aos indiciados. O juízo da 1ª Vara Criminal de Crimes Punidos com Detenção de Goiânia acolheu pleito e sentenciou pelo arquivamento do inquérito em 23 de novembro de 2018.

2. Do contexto de violência institucional: estado de coisas inconstitucional

A despeito de ter sido destinado/improvisado como unidade de internação provisória (ainda sem sentença definitiva), o Centro de Internação Provisória acolhia adolescentes

também em caráter definitivo, o que deixa evidente o regime híbrido de ilegalidade: o quantitativo de profissionais, a estrutura física disponível bem como o programa multidisciplinar de atendimento fornecido eram insuficientes e inadequados à demanda específica de cada uma das modalidades de internação, provisório e definitivo.

A infraestrutura da unidade evidenciava-se absolutamente inadequada e ineficiente, com potencial para receber, no máximo, apenas 52 internos. A propósito, desde o ano de 2013, o Poder Judiciário já havia fixado esse número como limite máximo de socioeducandos a permanecerem internados na unidade (Brasil, 2013). Contudo, apesar da mencionada decisão, a situação de superlotação se perpetuou durante os anos seguintes, com lotação rotineira superior a 50% da capacidade máxima. Em verdade, por vezes era superior a 100%. Havia 80 adolescentes no CIP na antevéspera do incêndio e no alojamento 01, com leito para seis, “moravam” 11 adolescentes; alguns já sentenciados, outros aguardando julgamento.

O estado de ilegalidade se perpetuava em razão da própria localização do estabelecimento, uma das últimas unidades em todo o país que se mantinha instalada em Batalhão da Polícia Militar, em flagrante violação ao disposto no Art. nº 123 do Estatuto da Criança e do Adolescente.¹

1 Art. nº 123. A internação deverá ser cumprida em entidade exclusiva para adolescentes, em local distinto daquele destinado ao abrigo, obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração. Parágrafo único. Durante o período de internação, inclusive provisória, serão obrigatórias atividades pedagógicas. (Brasil, 1990).

Por outro lado, cientes da absoluta ilegalidade vivenciada no CIP, ressalte-se que, em 7 de agosto de 2012, o Ministério Público do Estado de Goiás firmou com o governo do estado o Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) PGJ nº 001/2012, pelo qual o estado de Goiás assumiu, entre outras obrigações, o dever de construir, implantar e manter em Goiânia uma nova unidade de internação destinada ao atendimento de adolescentes autores de ato infracional em cumprimento de internação temporária, com a consequente desativação do Centro de Internação Provisória (Cláusula 1^a, “a”, do TAC PGJ nº 001/2012).²

Funcionalmente, o CIP (e tal qual o Centro Socioeducativo de Adolescentes (Case), outra unidade socioeducativa da capital) comportava-se como penitenciária.³ As celas – compostas por beliches de concreto, um banheiro e pia – estavam em péssimo estado de conservação; paredes evidenciando dizeres dos próprios adolescentes que traduzem a angústia e a violência psicológica a que eram submetidos.

Aliadas à falta de ventilação e ao calor de Goiânia, que dura quase o ano todo, o local ficava extremamente quen-

2 Cláusula Primeira: a) construir, implantar e manter em Goiânia, nova unidade de internação destinada ao atendimento de adolescentes autores de ato infracional em cumprimento de internação temporária, com a consequente desativação do Centro de Internação Provisória, situado na Avenida Milão, s/nº, Jardim Europa, Goiânia, área militar do 7º Batalhão da Polícia Militar, objeto da ação civil pública nº 201102909577, em curso na referida Comarca. (Goiás, 2012).

3 Conforme citado nos relatórios de inspeções da Defensoria Pública do Estado de Goiás no Centro de internação Provisória de Adolescentes e Centro de Atendimento Socioeducativo de Goiânia, realizadas em 7/7/2017 e 4/9/2018 (Goiás, [2019], p. 319).

te, culminando, ainda, no mau cheiro ocasionado pelo suor, mofo, umidade, além da proliferação de doenças de pele e respiratórias, assim como na presença de insetos, baratas e percevejos (Goiás, [2019]). Absolutamente difícil e delicada era a separação, em alojamentos distintos, de adolescentes ameaçados ou que tinham prévias divergências com outros adolescentes, fator que facilita e potencializa a ocorrência de agressões entre os jovens e o risco à integridade física e psicológica.

A violência institucional da qual os adolescentes/jovens em cumprimento de medida de internação eram vítimas nas unidades socioeducativas no estado de Goiás (também de suas famílias e servidores), entretanto, extrapolavam/extrapolam questões estruturais, conforme sempre destacado pela Defensoria Pública do Estado de Goiás, seja nos relatórios de inspeção, ações de natureza individual ou coletiva, em âmbito judicial e extrajudicial (Goiás, [2019]).

Em que pese a clareza do nome da medida socioeducativa a que se pretendia executar (internação em estabelecimento educacional), é evidente a falta de atividades. Aliás, falta do próprio banho de sol, com consequente comprometimento do equilíbrio emocional e mental dos internos, cuja única atividade possível era o artesanato, desenvolvida no próprio cubículo, quando insumos eram fornecidos pelos próprios familiares. Conforme sempre acentuado na declaração dos internos, as aulas eram absolutamente irregulares, destacando-se a inexistência de cursos profissionalizantes. Atividades externas (admitidas em lei) tal qual também inexistentes.

O banho de sol, expressão típica do sistema prisional e que sequer deveria existir nesses moldes no socioeducativo, ocorria em um pátio totalmente de concreto cercado de cima a baixo, uma verdadeira gaiola sem nenhum banco, mesa ou cadeira; somente sol, muito sol, sem sequer árvores, plantas ou grama, tampouco qualquer entretenimento como televisão, som, jogos ou qualquer atividade de lazer, esportiva ou educativa.

Praticamente não havia iluminação natural uma vez que o sol adentrava apenas pelos pequenos vãos das grossas grades das janelas, desviando, ainda, dos lençóis, toalhas, roupas e cobertas penduradas nos varais e dos tecidos amarrados dentro das celas. Também não havia luz artificial, tampouco energia, de modo que permanecem os dias e as noites praticamente na escuridão.

A descarga dos dejetos pessoais do banheiro era dada por um educador do lado de fora das alas de alojamento, nem sempre imediatamente após o uso, fato que, somado à falta de ventilação e de sol, intensificava o mau cheiro do local.

Embora a unidade contasse com servidores agentes socioeducativos, pelo fato de estar instalada dentro do Batalhão da Polícia Militar, era sempre iminente que os conflitos internos fossem reprimidos pela força militar, até com violência física e psicológica perante os socioeducandos; não era comum o uso de estratégias de mediação e conciliação.

De forma mais pragmática: o que mais angustia o adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de internação (fomentando, evidentemente, também o ambiente de

conflitos absolutamente distante da socioeducação)? Entre os adolescentes, conforme se pôde extrair de inúmeros termos de declarações em atendimentos e depoimentos em audiências judiciais,⁴ a resposta era uníssona: a falta de atividades (esportivas, pedagógicas etc.) e a incerteza quanto ao tempo de duração da privação de liberdade. Uma decorrente da outra.

Ainda que o sistema de responsabilização infantojuvenil não coincida completamente com o sistema de responsabilização penal, não se pode negar que as limitações constitucionais ao poder de punir do Estado também, e com muito mais razão, se aplicam ao adolescente a quem se atribua a prática de ato infracional. Exemplo disso é a própria Súmula 338, do Superior Tribunal de Justiça, pela qual a “prescrição penal é aplicável nas medidas socioeducativas” (Brasil, 2007).

A propósito, a Constituição Federal de 1988 – em seu art. 5º, XLVII, c – é expressa ao dizer que não haverá penas de *caráter perpétuo*. Interpretando a extensão da vedação constitucional, a jurisprudência dos Tribunais Superiores passou, recentemente, a reconhecer que a *indeterminação* da pena caracterizaria, às avessas, prisão perpétua (Brasil, 2009). Em outras palavras: todo sujeito apenado ou responsabilizado tem o direito de saber quando termina sua pena ou sua responsabilização.

A exemplificar o efeito psicológico da privação de liberdade por tempo indeterminado, basta olhar para o contexto

4 Alguns desses termos de declarações acompanham o mencionado Processo Administrativo SEI nº 201800003016675, que oferecem subsídio à celebração do Acordo de Reconhecimento de Responsabilidade e Reparação Civil. Ver Goiás ([2019]).

da pandemia do coronavírus: mais angustiante do que o isolamento/afastamento social é o efeito psicológico de não se saber quando ela terminará.

É certo que a medida socioeducativa de internação se encerra obrigatoriamente ao findar de três anos, mas até lá não se tem um cheque em branco. O adolescente tem o direito subjetivo de saber quando concluirá sua responsabilização. O fato de a medida de internação, expressamente, não comportar prazo determinado não significa que não se possa saber de antemão quando se concluirá a privação de liberdade imposta. Aliás, o critério para se aferir conclusão da responsabilização do adolescente a quem se atribui o ato infracional é evidente e decorre de uma interpretação teleológica da Lei Federal nº 12.594/12 (Brasil, 2012): o cumprimento ou não cumprimento das metas estabelecidas pelo plano individual de atendimento (PIA).

É sabido que o cumprimento das medidas socioeducativas depende fundamentalmente do PIA haja vista que se trata de um instrumento indispensável para nortear o desenvolvimento do processo socioeducativo do adolescente. Constrói, dessa forma, um processo dinâmico que necessita de avaliações e mudanças conforme as necessidades do adolescente e que deve dar prioridade a práticas e medidas restaurativas e, sempre que possível, que atenda às necessidades do adolescente.⁵ Em síntese, o PIA é o projeto

5 Art. 35, inciso III, da Lei n.º 12.594/2012 (Brasil, 2012).

ressocializador do adolescente que deve ser confeccionado inicialmente desde o início do seu ingresso e cujo cumprimento viabiliza sua progressão de medida.

Na expressa dicção do inciso II, do parágrafo 2º, do art. 1º, da referida Lei Federal nº 12.594/12, a integração social é extraída justamente avaliando-se o cumprimento do PIA.

Assim, mantendo-se o controle da reincidência como razão geral da medida, passa-se a operar, para fins de desinternação, com tal critério que se pretende o mais objetivo e controlável possível: aceitação e empenho do jovem nas tarefas educativas fixadas num plano de atendimento personalizado definido no início do cumprimento da medida. Assim, não mais será o inaferrível – pelo menos com um mínimo de objetividade não discricionária – grau de assimilação do conteúdo veiculado pelas tarefas de plano que será levado em conta, mas sim algo que se encontra sob o pleno domínio do adolescente: dispor-se a fazê-las, a delas participar. (Frasseto, 2006, p. 332).

Relevante apontar, feito esse contexto, que a falta de estrutura e projetos pedagógicos, agravada pela escassez de servidores, repercute em uma expressiva quantidade de processos de execução de medida de internação sem planos

individuais de atendimento elaborados e/ou apresentados; quando elaborados, sem menção a atividades pedagógicas, esportivas, profissionalizantes.

Em janeiro de 2018, por exemplo, se considerado o universo de processos de execução de medida em trâmite na capital e submetidos à reavaliação de medida no período, 21,8% não continham o plano individual de atendimento apresentado aos respectivos autos (Goiás, [2019]). Ademais, nem se diga quanto à dificuldade para proceder ao acompanhamento e avaliação das metas estabelecidas no PIA de cada adolescente, decorrente também da escassez de servidores nas unidades de internação, que reflete-se em relatórios superficiais, pouco objetivos, o que implica maior tempo de permanência do adolescente no Sistema Socioeducativo, em altos índices de reincidência.

Não se desconhece, ademais, a “pressão” feita pelo próprio Sistema de Justiça para o aumento de vagas de internação, chancelando também o estado de superlotação das unidades. No caso do CIP, por exemplo, mesmo diante de sentença proferida em Ação Civil Pública e transitada em julgado – na qual se limitava o quantitativo de adolescentes no CIP a 52 internos –, o Tribunal de Justiça do Estado de Goiás não vinha acolhendo a tese da existência do constrangimento ilegal na espécie (Goiás, 2018b, 2018c, 2018d).

Essa “pressão” repercutia (e ainda repercute) diretamente nos servidores que são submetidos à realização do constante remanejamento de adolescentes/jovens internos, tarefa absolutamente complexa, considerado o quadro apontado anteriormente. A propósito das transferências/remanejamentos

de adolescentes/jovens internos (seja de alojamentos dentro de uma mesma unidade, seja entre unidades), embora corriqueira nos procedimentos de um programa de internação, é uma medida que dispensa muitas cautelas, motivadora de extrema tensão para o adolescente em privação de liberdade.

Sem qualquer exagero, a transferência/remanejamento de um adolescente pode representar risco premente à sua integridade física e à sua vida, sobretudo em um ambiente em que, à míngua de atividades pedagógicas, os internos permanecem trancafiados maior parte do tempo em um ambiente onde impera a “cultura da cadeia”. Conforme se extrai de diversos depoimentos colhidos pela Defensoria Pública (Goiás, [2019], p. 319), há uma espécie de “cultura” na qual os adolescentes/jovens com mais tempo de cumprimento de medida seriam “ameaças às lideranças” exercidas por outros adolescentes/jovens de outras unidades, com evidente risco à integridade física, ou mesmo à própria vida, daquele que chega transferido.

Como é também apontado em suas falas, embora não haja nenhuma pretensão dos adolescentes transferidos promover “ameaças às lideranças” da unidade para onde são movidos, não há espaço/tempo para desmistificar tal cultura; os adolescentes/jovens transferidos do Centro de Internação Provisória, por exemplo, já chegariam no Centro Socioeducativo de Adolescentes sob a alcunha de “bichões do sétimo”.⁶

6 Alcinha atribuída aos adolescentes/jovens com muito tempo de internação no CIP, até então localizado no 7º Batalhão de Polícia Militar.

Daí ser fundamental contextualizar a “manifestação”, o “protesto”, por parte dos adolescentes a quem se atribuiu, no inquérito policial, a responsabilidade pelo fogo ateados aos fragmentos do colchão, facilitador do incêndio. Conforme o art. 71 do Regimento Interno dos Centros Regionalizados de Atendimento Socioeducativo do Estado de Goiás, vigente à época, a transferência/permuta é considerada uma ação de caráter excepcional e poderia apenas ocorrer

quando o adolescente estiver em risco de morte/integridade física/psíquica [inciso I]; quando tenham violado direitos de outrem, causando danos graves à vida e ordem da Unidade [inciso II]; se houver disponibilidade de vagas em Unidade mais próxima de sua residência, para permanecer internado na mesma localidade ou naquela mais próxima ao domicílio dos pais ou responsáveis [inciso III]; ou ainda, por decisão judicial [inciso IV]. (Goiás, 2017, p. 41-42).

Não se demonstrou – ao menos a investigação policial não a trouxe à tona – a hipótese excepcional, prevista pelo art. 71 mencionado anteriormente, para a suposta aplicação da medida disciplinar de transferência de alguns dos adolescentes/jovens que se encontravam no alojamento 01 do CIP.

Recentemente, no âmbito da ação de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) nº 347, o Supremo

Tribunal Federal, ainda que em sede cautelar, amplamente discutiu a configuração do chamado “estado de coisas inconstitucional” em comparação ao sistema penitenciário brasileiro,⁷ debatendo-se sobre a adoção de providências estruturais com objetivo de sanar as lesões a preceitos fundamentais sofridas pelos presos em decorrência de ações e omissões dos Poderes da União, dos Estados-Membros e do Distrito Federal.

No caso, identificou-se estar configurado o contexto denominado de “estado de coisas inconstitucional” diante das seguintes situações: violação generalizada e sistêmica de direitos fundamentais; inércia ou incapacidade reiterada e persistente das autoridades públicas em modificar a conjuntura; transgressões a exigir a atuação não apenas de um órgão, mas sim de uma pluralidade de autoridades.

7 Ementa oficial: CUSTODIADO - INTEGRIDADE FÍSICA E MORAL - SISTEMA PENITENCIÁRIO - ARGUIÇÃO DE DESCUMPRIMENTO DE PRECEITO FUNDAMENTAL - ADEQUAÇÃO. Cabível é a arguição de descumprimento de preceito fundamental considerada a situação degradante das penitenciárias no Brasil. SISTEMA PENITENCIÁRIO NACIONAL - SUPERLOTAÇÃO CARCERÁRIA - CONDIÇÕES DESUMANAS DE CUSTÓDIA - VIOLAÇÃO MASSIVA DE DIREITOS FUNDAMENTAIS - FALHAS ESTRUTURAIS - ESTADO DE COISAS INCONSTITUCIONAL - CONFIGURAÇÃO. Presente quadro de violação massiva e persistente de direitos fundamentais, decorrente de falhas estruturais e falência de políticas públicas e cuja modificação depende de medidas abrangentes de natureza normativa, administrativa e orçamentária, deve o sistema penitenciário nacional ser caracterizado como “estado de coisas inconstitucional”. FUNDO PENITENCIÁRIO NACIONAL - VERBAS - CONTINGENCIAMENTO. Ante a situação precária das penitenciárias, o interesse público direciona à liberação das verbas do Fundo Penitenciário Nacional. AUDIÊNCIA DE CUSTÓDIA - OBSERVÂNCIA OBRIGATÓRIA. Estão obrigados juizes e tribunais, observados os artigos 9.3 do Pacto dos Direitos Cívicos e Políticos e 7.5 da Convenção Interamericana de Direitos Humanos, a realizarem, em até noventa dias, audiências de custódia, viabilizando o comparecimento do preso perante a autoridade judiciária no prazo máximo de 24 horas, contado do momento da prisão. (Brasil, 2016).

Anotou-se no julgamento da medida cautelar na ADPF nº 347 que no sistema prisional brasileiro ocorreria violação generalizada de direitos fundamentais dos presos no tocante à dignidade, higidez física e integridade psíquica. As penas privativas de liberdade aplicadas nos presídios converter-se-iam em penas cruéis e desumanas. Pois bem, ainda que o julgamento da medida cautelar na ADPF nº 347 não faça menção expressa ao sistema socioeducativo, é certo que suas premissas e dispositivo são também absolutamente pertinentes ao seu contexto.

Assim, a superlotação no Centro de Internação Provisória de Goiânia – com aproximadamente 80 adolescentes na antevéspera do incêndio do dia 25 de maio de 2018, mas a sentença transitada em julgado já limitava sua lotação máxima a 52 internos –; a ausência efetiva de atividades pedagógicas, profissionalizantes, esportivas; ausência de atividades externas; irregularidade e infrequência do banho de sol; visitas vexatórias, minando já na porta de entrada possibilidades de fortalecimento dos vínculos familiares; imposição de medidas disciplinares coletivas; ausência de planos individuais de atendimento em expressiva quantidade de casos; deficiência nesses planos, repercutindo, ilegalmente, no maior tempo da privação de liberdade; escassez de servidores, ausência de capacitação contínua; tudo isso, nos termos da argumentação exposta, aponta, inequivocamente, para um “estado de coisas inconstitucional” afrontando toda a sistemática protetiva e pedagógica preconizada pela legislação nacional e internacional para a socioeducação.

3. O acordo extrajudicial de reconhecimento de responsabilidade e reparação civil e simbólica: a desativação do CIP

A Defensoria Pública do Estado de Goiás, considerando a conformação constitucional de suas atribuições, reconheceu, desde sempre, a relevância da construção de uma solução extrajudicial para as repercussões individuais e coletivas decorrentes do incêndio de 2018 no CIP. Mais que isso, na promoção da assistência jurídica que lhe incumbia, reconheceu a imprescindibilidade de se fazer emergir o protagonismo das mães, familiares, adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa para construção dessa solução.

A propósito do princípio da inafastabilidade do controle jurisdicional (ou princípio do direito de ação), tem-se que todos têm acesso à justiça não só para a tutela dos direitos individuais, mas também dos difusos e coletivos, seja em caráter preventivo ou reparatório; daí porque se fala em direito à tutela jurisdicional adequada, qual seja, a atribuição de assistência jurídica gratuita e integral aos necessitados. Portanto, a assistência jurídica, para ser integral, não pode dispensar o desenvolvimento da tutela coletiva como forma de possibilitar o efetivo acesso à justiça.

Por outro lado, compreende-se que a solução negocial, notadamente em âmbito extrajudicial, não é apenas um meio eficaz e econômico de resolução de litígios: trata-se de um importante instrumento de desenvolvimento da cidadania, com o qual os interessados passam a ser protagonistas

da construção da decisão jurídica que regula suas relações. Nesse sentido, o estímulo à autocomposição pode ser entendido como um reforço da participação popular no exercício do poder – no caso, o poder de solução de litígios, razão de seu expressivo caráter democrático (Didier Júnior, 2016).

Com base nessas premissas, a Defensoria Pública do Estado de Goiás dedicou-se em esforços institucionais para a construção coletiva, inicialmente tomando por base a reunião das dez famílias dos adolescentes/jovens vitimados no incêndio. Foram inúmeras reuniões e atendimentos jurídicos e psicossociais que trouxeram à tona dores e vulnerabilidades de diversos matizes, mas em comum propósito, muito maior que reparação civil individual a que faziam *jus*: o de mudar o socioeducativo no Estado de Goiás, de se evitar outras tragédias semelhantes. Ressalte-se, aliás, mesmo as famílias representadas por advogados e advogadas (os quais também trouxeram valorosas contribuições para a construção do acordo) atenderam ao chamado de articulação e atuação coletiva.

A propósito, sempre se atentou para os riscos de uma judicialização pulverizada e precoce de uma demanda individual: ainda que certa na jurisprudência, a responsabilidade civil objetiva (independentemente da análise de culpa) do Estado em casos de mortes em presídios/unidades socioeducativas; inevitáveis conjecturas quanto à demora de uma ação judicial; a incerteza quanto ao valor a ser fixado em indenização (imagine-se, por exemplo, a situação de reparações fixadas diferentemente, por juízos diversos); mas, mais que

isso, a perda da oportunidade de uma construção coletiva, ignorando-se que o contexto de um estado de coisas inconstitucional que ainda permanece a afligir milhares de adolescentes e suas famílias.

Destaca-se, aliás, cada vez mais, a amplitude do papel constitucional da Defensoria Pública na assistência jurídica de necessitados; aqui não só uma necessidade econômico-financeira, em análise exclusivamente individual. Importa-se reconhecer a amplitude constitucional do art. 134 da Constituição Federal de 1988⁸ para legitimar a Defensoria Pública para tutelar as necessidade e vulnerabilidades organizacionais, coordenando e potencializando a articulação de grupos vulneráveis.

Ganha força na doutrina e jurisprudência, por sinal, a legitimidade da Defensoria Pública na qualidade de *custus vulnerabilis*, para intervenção em processos coletivos ou mesmo individuais cujas partes já estejam representadas juridicamente por outros atores do Sistema de Justiça:

Com base nessa missão institucional, é correto aplaudir e desenvolver o entendimento de que a Defensoria Pública deve atuar, em processos jurisdicionais individuais e coletivos, na qualidade de *custos vulnerabilis* para promover a tutela jurisdicional adequada dos

8 Art. 134. A Defensoria Pública é instituição permanente, essencial à função jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe, como expressão e instrumento do regime democrático, fundamentalmente, a orientação jurídica, a promoção dos direitos humanos e a defesa, em todos os graus, judicial e extrajudicial, dos direitos individuais e coletivos, de forma integral e gratuita, aos necessitados, na forma do inciso LXXIV do art. 5º desta Constituição Federal (Brasil, 1988).

interesses que lhes são confiados, desde o modelo constitucional, similarmente ao Ministério Público quanto ao exercício da função de custos legis. (Bueno, 2018, p. 226).

Ademais, a missão da Defensoria Pública, de cunho subjetivo na tutela dos vulneráveis (*custos vulnerabilis*), é diferente (Casas Maia, 2017) da missão do Ministério Público, de cunho objetivo tutela da ordem jurídica (*custos legis et iuris*), inexistindo, portanto, sobreposição de papéis institucionais dentro da cooperação processual.

Daí que – com base em inúmeros documentos, relatórios psicossociais e relatórios de inspeção, colacionados ao longo da atuação da Defensoria Pública do Estado de Goiás perante a Justiça da Infância e Juventude no Estado de Goiás – foi possível agregar o máximo de subsídios para a construção coletiva protagonizada pelas próprias famílias.

Para além da reparação civil às famílias, dentre os pleitos e exposição de motivos trazidos ao Estado de Goiás, em solução extrajudicial, buscou-se, ainda, a construção de uma reparação simbólica. O direito à verdade enseja a necessidade de se saber as circunstâncias nas quais um parente próximo faleceu, qual o local de seu sepultamento e quem foi o responsável pela sua morte. A verdade está muitas vezes vinculada às explicações sobre o passado, à necessidade das vítimas de serem reconhecidas como tais pelo Estado (Bastos, 2016).

Para além da reparação civil tradicional, de cunho indenizatório, a Corte Interamericana de Direitos Humanos tem ordenado outras formas de satisfação especificamente elaboradas para os tipos de violações mais comumente submetidos à sua jurisdição. Ademais, ao fixar as formas de reparação simbólica, a Corte Interamericana de Direitos Humanos, geralmente, elenca a obrigação de se erguer um monumento em memória das vítimas num local que seja de comum acordo entre o Estado e os familiares e que conste na placa descritiva a menção expressa de que a sua existência se deve em cumprimento a uma reparação, pois o objetivo é que essa medida contribua para despertar a consciência, a fim de evitar a repetição dos fatos danosos e conservar viva a memória das vítimas; e que o Estado realize um ato público de reconhecimento de sua responsabilidade internacional em relação aos fatos, bem como um ato de desagravo, que deve ocorrer na presença dos familiares das vítimas e das autoridades estatais.

No dia 12 de dezembro 2018, a Defensoria Pública do Estado de Goiás apresentou à Procuradoria-Geral do Estado de Goiás (PGE) uma Proposta de Compromisso de Ajustamento de Conduta e Reconhecimento de Responsabilidade e Reparação Civil (incluindo pleito de reparação simbólica), que teve juízo positivo de admissibilidade dois dias depois, suspendendo-se a prescrição e verificando-se, em tese, a possibilidade jurídica da celebração de eventual acordo.

A partir de então, sempre com a participação incondicional das mães e familiares, diversas mobilizações, como audiências públicas (a exemplo daquela realizada em 19/3/2019), são feitas em conjunto com a Comissão de Direitos da Criança e Adolescente da Assembleia Legislativa do Estado de Goiás. Ainda, são realizadas diversas reuniões com a própria Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social para reiterar a necessidade de reparação aos familiares das vítimas, além da indicação de ações prioritárias para enfraquecimento do quadro de violações de direitos humanos destacadas em relatórios de inspeção.

As tratativas culminaram na solução extrajudicial concretizada pelo acordo assinado no dia 27 de maio de 2019. Nesse acordo, o Estado de Goiás reconheceu sua responsabilidade civil pela morte de dez adolescentes no incêndio no Centro de Internação Provisória (CIP), garantindo o pagamento de reparação aos núcleos familiares dos adolescentes em forma de pensão e danos morais. Também foi ajustado quanto à reparação simbólica, que deveria ser efetivada dentro do prazo de um ano. A propósito, a Defensoria Pública provocou a Secretaria de Estado do Desenvolvimento Social para que tal se concretizasse mediante a tão esperada desativação do CIP, em cumprimento também ao Termo de Ajustamento de Conduta firmado com o Ministério Público há oito anos, o que foi finalmente atendido mediante ofício formalizado e direcionado à Defensoria Pública do Estado de Goiás, em 29 de maio de 2020.

A desativação definitiva do Centro de Internação Provisória de Goiânia representa o acolhimento pelo Estado de Goiás das medidas de reparação necessárias em relação à precariedade das instalações, bem como reconhecimento da dor das famílias atingidas pela tragédia.

Desde sempre se argumentou que a ocupação por adolescentes e servidores do referido espaço, onde ocorreu o incêndio, equivale ao absoluto menosprezo à vida. Quando o Estado determina que um adolescente cumpra medida socioeducativa de internação, ele afirma, em última análise, que os valores difusos da sociedade são superiores àqueles que levaram à prática do ato infracional. Ao praticar atos que representam desvalorização da dignidade, o Estado não apenas anula a mensagem anterior, mas também afirma que a vida (ao menos a de um adolescente) não possui nenhum valor intrínseco ou mesmo transcendente. Além de transgredir a finalidade da própria socioeducação, torna-a a mais cruel das penas.

Credite-se à articulação e força de atuação e diálogos coletivos, em especial das mães e familiares. Sem necessidade de decisão judicial, hoje está desativado o CIP, que, guardadas as devidas proporções, era um pequeno campo de concentração; um local que a pretexto de servir à socioeducação destinava-se, na verdade, à imposição de sofrimento desnecessário (do ponto de vista físico e psicológico) a pessoas que deveriam ser especialmente protegidas por todos; local que outrora foi palco de uma tragédia inaceitável. A desativação

do CIP simboliza o restabelecimento de valores essenciais de dignidade, respeito, liberdade, proteção à juventude, perdidos pela normalização do absurdo, pela ausência de capacidade de se chocar com o mal, a violência e as atrocidades.

4. O Comitê de Participação de Adolescentes: exemplo de prática para (res)significação da cidadania no sistema socioeducativo

Exemplifica-se aqui uma postura que se considera como boa prática para (res)significação da cidadania no sistema socioeducativo, tomando por base o que se aprendeu e apreendeu com o incêndio no CIP, bem como na construção do acordo extrajudicial de reparação civil, que culminou na própria desativação do centro.

A Defensoria Pública do Estado de Goiás, por seu Núcleo de Defensorias Especializadas da Infância e Juventude da Capital, institui o Comitê de Participação de Adolescentes com o objetivo de permitir a participação de adolescentes e/ou jovens em cumprimento de medidas socioeducativas privativas de liberdade, de internação e semiliberdade, potencializando a representatividade adequada para tutela de seus direitos. O Comitê tem participação em reuniões, audiências públicas e acompanha procedimentos e ações coletivas, instaurados e conduzidos pela Defensoria Pública do Estado de Goiás, na promoção dos direitos humanos, sobretudo relacionados à execução dos programas de medidas socioeducativas privativas de liberdade.

A criação do Comitê respalda-se no princípio da oitiva obrigatória e participação, estabelecidos no inciso XII, do parágrafo único do art. 100, do Estatuto da Criança e Adolescente, bem como no que estabelece o Plano Decenal dos Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes, especialmente o Objetivo estratégico 6.1, da Diretriz 6, do Eixo 03, que dispõe sobre a necessidade de se promover o protagonismo e a participação de crianças e adolescentes nos espaços de convivência e de construção da cidadania, inclusive nos processos de formulação, deliberação, monitoramento e avaliação das políticas públicas.

Aliás, a própria Convenção sobre os Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas (ONU), em especial o art. 12, estabelece o direito de crianças e adolescentes de serem ouvidos e de participarem das decisões que lhes digam respeito de acordo com a sua idade e maturidade. Ademais, é necessário para efetivação da cidadania que adolescentes e jovens, em especial advindos de classes mais vulneráveis, conheçam, compartilhem e lutem por seus direitos pois, como diz o clichê, “aí está o futuro”.

Em nota conclusiva, acredita-se ter sido descrito e demonstrado, a despeito do arquivamento do inquérito policial que apurou o trágico incêndio no CIP em 2018, o vergonhoso contexto de “estado de coisas inconstitucional” que permeava o sistema socioeducativo na época. Reconhecê-lo, aliás, é primeira providência para seu enfrentamento e superação. De igual forma, espera-se ter alertado quanto à imprescindível

bilidade de real e efetiva participação de adolescentes/jovens socioeducandos e seus familiares para que, de uma perspectiva individual ou de forma coletiva, se concretize o propósito legal e constitucional de socioeducação, de reintegração social do adolescente a quem se atribui a prática infracional.

Registrou-se, ainda, quanto à relevância dos instrumentos extrajudiciais de soluções de conflitos (até no âmbito socioeducativo), os quais também são hábeis à concretização do acesso à justiça, permitindo maior acolhimento e protagonismo dos sujeitos envolvidos, razão pela qual devem sempre ser priorizados. Mais do que nunca, reafirma-se quanto à necessidade, em qualquer espaço público ou privado de convivência, de que se ouça a voz e a participação do adolescente, sujeito de direitos (sobretudo, no ambiente em que é sujeito de responsabilização), reconhecendo-lhes sua cidadania; e que nestes espaços, não tenha que atear fogo para ser ouvido.

Referências

BASTOS, Lúcia Elena Arantes Ferreira. Violações em massa e reparações: as Contribuições da Corte Interamericana de Direitos Humanos. In: PIOVESAN, Flávia; SOARES, Inês Virgínia Prado (coord.). *Impacto das Decisões da Corte Interamericana de Direitos Humanos na Jurisprudência do STF*. Salvador: Ed. Juspodivm, 2016.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em: www2.senado.leg.br. Acesso em: 15 out. 2021.

BRASIL, Superior Tribunal de Justiça. Súmula nº 338. Terceira Seção, julgado em 09 maio 2007. *Diário de Justiça*, 16 maio 2007.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça (6. Turma). Habeas Corpus nº 126738 RS 2009/0011864-7. Relatora: Min. Maria Thereza de Assis Moura. Julgado em: 19 nov. 2009. Data de publicação: *Diário da Justiça Eletrônico* 07 dez. 2009.

BRASIL. Tribunal de Justiça do Estado de Goiás. Juizado da Infância e Juventude da Comarca de Goiânia. *Ação Civil Pública, processo nº 201303234208*. Juiz de Direito Alessandro Manso e Silva. Decisão liminar proferida em 17 dez. 2013.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Medida cautelar na Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 347. Relator: Marco Aurélio, Tribunal Pleno, 09 de setembro de 2015. Data de Publicação: *Diário da Justiça Eletrônico* 031 19 fev. 2016.

BRASIL. Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 26 nov. 2020.

BUENO, Cássio Scarpinella. *Manual de Direito Processual Civil*. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

CASAS MAIA, Maurilio. Legitimidades institucionais no Incidente de Resolução de Demandas Repetitivas (IRDR) no Direito do Consumidor: Ministério Público e Defensoria Pública: similitudes e distinções, ordem e progresso. *Revista dos Tribunais*, São Paulo, vol. 106, n. 986, dez. 2017.

DIDIER JUNIOR, Fredie. *Curso de direito processual civil: introdução ao direito processual civil, parte geral e processo de conhecimento*. 18. ed. Salvador: Ed. Juspodivm, 2016.

FRASSETO, Flávio Américo. *Justiça, Adolescente e Ato Infracional: socioeducação e responsabilização*. São Paulo: ILANUD, 2006.

GOIÁS. Procuradoria Geral do Estado de Goiás. *Processo Administrativo SEI nº 201800003016675*. Acordo de Reconhecimento de Responsabilidade e Reparação Civil. [2019]. Requerente: Defensoria Pública do Estado de Goiás.

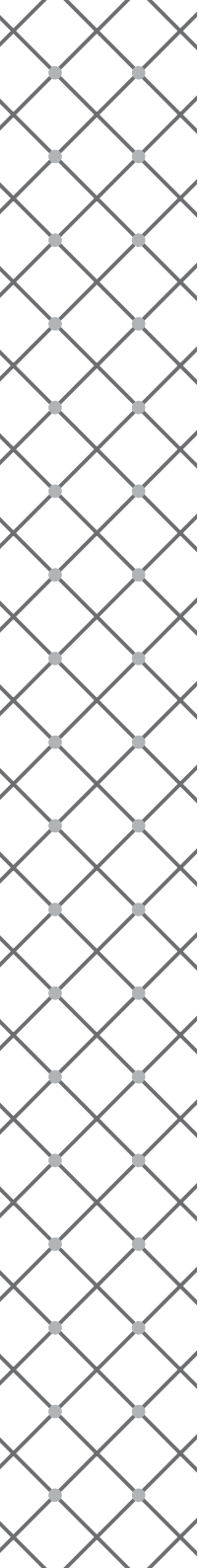
GOIÁS. Polícia Civil do Estado de Goiás. Delegacia Estadual de investigação de Homicídios. Relatório Final de Inquérito Policial. *Inquérito Policial 232/2018*. Relator: Delegado de Polícia Hellyton Carlos Miranda de Carvalho. Ago. 2018a.

GOIÁS. Tribunal de Justiça do Estado de Goiás. Habeas-Corpus 85311-06.2018.8.09.0000. Relatora: Dra. Lilia Monica de Castro Borges Escher, 2ª Câmara Criminal, julgado em 21 ago. 2018. Data de Publicação: *Diário da Justiça Eletrônico* 2582, 05 set. 2018b.

GOIÁS. Tribunal de Justiça do Estado de Goiás. Habeas Corpus nº 90341-22.2018.8.09.0000. 1º Câmara Criminal. Relator: Des. José Paganucci Jr. Julgado em: 14 ago. 2018. Data de publicação: *Diário da Justiça Eletrônico* 2573, 23 ago. 2018c.

GOIÁS. Tribunal de Justiça do Estado de Goiás. Habeas Corpus nº 77612-61.2018.8.09.0000. 2ª Câmara Criminal. Relator: Dr. Jairo Ferreira Junior. Julgado em: 02 ago. 2018. Data de publicação: *Diário da Justiça Eletrônico* 2581, 04 set. 2018d.

GOIÁS. Secretaria de Estado da Mulher, do Desenvolvimento Social, da Igualdade Racial, dos Direitos Humanos e do Trabalho. *Regimento Interno dos Centros Regionalizados de Atendimento Socioeducativo do Estado de Goiás*. Goiás: Secretaria de Estado da Mulher, do Desenvolvimento Social, da Igualdade Racial, dos Direitos Humanos e do Trabalho, 2017. Disponível em <http://www.sgc.goias.gov.br/upload/arquivos/2018-02/regimento-interno--versao-aprovada-no-cedca.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2020.



O genocídio da juventude, o sistema criminal e o olhar (cúmplice?) do Judiciário

Alexandre Bizzotto

Determinado indivíduo é magistrado. Após escrever tal afirmação, leio e, depois de ponderar, concluo ser mais adequado corrigir o modo de expressão utilizado, pois, mesmo sem intenção declarada, algo pode soar meio insolente para alguns, talvez pela carga contida por detrás da representação mítica (Eliade, 2006) da função judicial no curso da história (Ost, 2005) ou mesmo pela corriqueira postura não republicana de alguns juízes.

Seria melhor dizer que a pessoa exerce uma “função estatal no cargo de magistrado com todas as suas responsabilidades e atribuições”. Comumente cai-se na cilada de imaginar um agente político como se fosse um cargo, tornando algo abstrato em algo estranhamente corpóreo. Os próprios integrantes da magistratura assim se percebem. Será isso mera ingenuidade? Forma de autopreservação? Ou arrogância adquirida e incorporada? Não é possível concluir, mas acredita-

-se que tal modo de raciocinar seja corriqueiro naqueles que são investidos na função de exercer a jurisdição.

Magistrados, e não somente eles como, de resto, os que detêm maior ou menor parcela legal de poder estatal sobre outros (Rodrigues, 2001), têm por hábito confundir o cargo com a sua própria forma de ser. Tal moldura os apequena ao construir uma camisa de força abstrata cimentada pelo idealismo estéril sobre o que seja o exercício da função jurisdição, deixando em plano inferior a percepção do que realmente importa, qual seja, o respaldo ao ser humano. Esquecem o que são, sem que o que efetivamente são os deixe. E aí tudo pode ficar confuso psicanaliticamente no lidar com a vida concreta que sangra (Dussel, 2002).

A elaborada máscara da racionalidade, por mais que seja regada pela inteligência e pelo esforço civilizatório, não tem condições de suprimir a riqueza das reações humanas. Traduzindo para o assunto que se tenta tatear: o fato de se exercer uma função estatal que procura fazer valer a racionalidade da Constituição, das Leis e dos princípios jurídicos perante os fatos humanos não tem a força de apagar as pistas do humano, eventualmente juiz. Por mais que se desenvolvam e fortaleçam mecanismos racionais de controle formal ao agir humano, o fracasso daqueles é inevitável.

Com efeito, o exercício de qualquer atividade racional com um pouco de poder em face de outros acrescenta ao humano a percepção da impossibilidade de aniquilar a sua natureza. O pensar racional e o agir racional, embora normal-

mente possam ser um bom norte para se trilhar, às vezes, até mesmo revestidos de nobreza, não afastam o seu significado redutor. Dogmatizar os ideais transformando-os em práticas do cotidiano social do bom convívio, por melhor que seja o resultado estético, é cair numa emboscada de si próprio, o que, de certo modo, ecoa dolorosamente nos outros ao se distribuir o impacto do poder.

Esse quadro de provocação de dor é sentido com ainda mais vigor quando quem detém alguma espécie de posição racional sobre terceiros se reveste com o manto do absoluto, negando, com isto, a presença da inerente fraqueza humana, a fim de fazer que a dor recaia impiedosa sobre os outros. A deficiência humana é escondida com a projeção sádica nos terceiros.

Não é difícil constatar, portanto, que o exercício da função judicante se constitui em campo fértil para permitir o gozo sádico (Sabadell, 2005) do magistrado, principalmente se ele atua no multifacetado sistema penal. Se a racionalidade/ciência penal legislativa impõe a identificação, julgamento e eventual punição a terceiro, a subliminar expiação para com o diferente por meio da subjetividade do humano juiz criminal – este, por sua vez, amparado pela legislação (na posição de válvula de escape) – é tarefa que se torna bastante facilitada, podendo revelar-se quase um prazer.

Nessa esteira, é vital ao magistrado criminal entender tanto a inerência de sua debilidade humana como captar a falibilidade dos instrumentos de aparência racional que são colocados para a interpretação; ela, sempre subjetiva. Aceitar tais falhas, trabalhar com elas e, mais do que isso, tirar

proveito de suas lições é fundamental para que os fatos do cotidiano jurisdicional sejam encarados sem que sejam erigidos altares de verdades, porquanto todas elas podem desabar tal qual castelos de areia seca (Galeano, 2006).

Sintonizar as facetas do juiz protagonista da racionalidade legislativa com a sua face humana pode ser um desafio. Usa-se o verbo “poder” e não “ser” porque o escudo do discurso tecnicista toma de assalto a função da magistratura criminal. O exercício burocrático e a falta de reflexão movidos pelo vazio do pensamento (Arendt, 1999) têm o condão de revelar atividades jurisdicionais mecânicas e insensíveis. A complexidade humana é ignorada, partindo-se da premissa de que o primordial seja a técnica e não as pessoas.

Colocar-se na condição de juiz humano com a minimização dos rituais estéreis do cargo em prol da vida humana (sem se despir do respeito democrático que devemos ter a cada um dos envolvidos em suas respectivas posições) não é opção que se privilegia na magistratura. Logo, integrar um processo de interpretação pessoal pelo magistrado criminal (o que envolve comandos subjetivos e sociais com o objetivo de ultrapassar óbvias resistências dentro do contexto do sistema penal) pode até exigir um pouco de conhecimento sobre o local de fala que se está, mas o que importa realmente, desde que se opte por sair da posição da comodidade do burocrata, é a manifestação da vontade por meio de escolhas ligadas à defesa da humanidade.

Mesmo que desinteressado, todos têm um lado em relação às partes. Todos os juízes o têm. A omissão não deixa de

ser a manifestação de opção. Um dos lados é o da escolha de se exercer a função jurisdicional como local de combate em face às violências¹ praticadas em nome do Estado. Importa dizer que o exercício da magistratura criminal, mesmo quando se tem o objetivo de limitar o Estado, é uma forma de legitimação das barbaridades, tendo em vista as indecências cometidas no sistema penal (Zaffaroni, 2012) e a situação daqueles que sequer são alcançados pela existência do Estado, os matáveis de Agamben (2007).

Todavia, enquanto sujeito do sistema (e enquanto este existir), não é plausível ignorar os seus nefastos resultados visíveis e a esterilidade dos discursos abolicionistas para o caso concreto. Há que se entender a condição de juiz/capitão do mato da atualidade, para que assim possa o protagonista optar, nem que seja para se resgatar uma sanidade perdida, em persistir na manutenção de um discurso contra-hegemônico sobre o alcance punitivo, defendendo-se não ser admissível para a função jurisdicional compactuar com a barbárie penal que o cotidiano revela, especialmente contra os jovens.

1 Para se compreender o termo violência, é preciso destacá-la por três vertentes diferentes e complementares: a primeira é a violência subjetiva, que é aquela normalmente percebida; a segunda é a violência objetiva, que se traduz naquela que é naturalizada pelo sistema social; já a terceira é a violência simbólica, que se traduz na fabricação de discursos que levam a falsas crenças para justificar a manutenção de padrões sociais, servindo de instrumento de dominação (Santos Junior, 2016).

A carreira na magistratura

Quando se é estudante de direito, ser juiz pode ser um sonho para muitos, algo que parece ser inalcançável, ainda mais porque o ingresso na carreira está cada dia mais concorrido. É natural existir dentro da graduação uma admiração por aqueles que ocupam tal cargo. Para alcançar o patamar necessário para ingressar na magistratura pelo concurso, imagina-se que há a exigência de se chegar a um ponto de conhecimento substancial.

Após a sorte bafejar com a aprovação, e com a vivência, é possível entender um pouco das engrenagens do Judiciário por dentro. Não obstante realmente exista algumas pessoas admiráveis na aquisição do conhecimento, constata-se que o senso comum dos profissionais é integrado por conhecedores de regras e interpretações sobre elas bebidas na fonte emanada da bolha jurídica de matiz dogmática.

Por conseguinte, muito mais do que conhecimento reflexivo, os juízes são produto do ensino voltado para o acúmulo de informações pré-fixadas. Concepções transdisciplinares voltadas para o sentir com o conhecer são escassamente exigidas para o sucesso no ingresso e, depois, no desenrolar da carreira. O “mundo jurídico” corrobora tal modelo.

Em tal perspectiva de fragilidade humanista, é importante chamar a atenção, para a compreensão do tema, que, a partir do rito de passagem (Van Gennep, 1978) do ingresso na carreira, juízes são efetivamente bajulados ou se sentem

bajulados por condutas a que não estavam acostumados. Políticos ilustres e figuras respeitadas no meio jurídico comparecem à posse. Há toda uma pompa.

O indivíduo, antes ilustre concurseiro que foi treinado a isolar-se nos estudos quantitativos, se sente reconhecido publicamente pelos seus feitos. Abre-se uma janela ensolarada perante o passado de estudos meio que doloroso. Oferece-se ao juiz iniciante a sensação de que enfim há a aceitação social e que o agora “Excelência” ocupa a posição de distinção merecida. Obviamente que essa fórmula não faz justiça para o histórico de alguns, porém, trata-se de percurso rotineiro.

A atração decorrente da segurança econômica assegurada pela carreira da magistratura e as migalhas de ilusão permitidas pelo exercício do poder contido na atividade jurisdicional auxiliam no subliminar processo de exaltação à diferenciação, muito embora sejam derramados para os iniciantes vazios discursos de engajamento social que são emitidos por aqueles que até então detinham a responsabilidade de mover os destinos do Judiciário. Essa falta de associação entre o dito e o praticado não passa despercebida e se torna fator de alienação a favor da corporação.

Pelo lado da sociedade e dos que precisam dos serviços judiciais, projeta-se a idealização de que o magistrado é o senhor do saber jurídico e o lógico detentor das soluções. São criadas expectativas difíceis de preencher. Não surpreende que, inúmeras vezes, no exercício da autodefesa sobre eventuais decepções, juízes procurem guarida de suas fragilidades por meio de posturas de autoridade ou de amor à ritualística.

Vale salientar que uma parcela significativa dos magistrados não toma conhecimento do real sentido de seu papel, confundindo a dignidade de sua função com meras reverências (ocas de sentimento), em deplorável culto à forma, chegando a absorver (mesmo que intuitivamente, tomando emprestado noções ultrapassadas) a concepção de identificar o julgador ao Divino. Segundo Prado (2005, p. 45-46), tal fenômeno “costuma ocorrer entre alguns julgadores, neófitos, sendo conhecido por juizite, isto é, a tendência a soberba, à arrogância, ao complexo de autoridade”. Eles, sem perceber, constituem-se nos inocentes úteis para o sistema social estabelecido.

Ao se fotografar a burocracia judiciária, percebe-se que muitas são as formas que corroboram para que o magistrado se curve à repetição da fórmula do mesmo. O modelo teórico proposto ao candidato à magistratura e ao juiz iniciante não favorece o engajamento com qualquer tipo de compromisso humano e de transformação social.

É de fácil constatação que os concursos para a magistratura reclamam mero conhecimento técnico adquiridos em cursos de preparação forjados para produzir informações em escala de projeção econômica viável. Busca-se quase pessoas-máquinas para colmatar a máquina de moer gente que se revela o Judiciário. As próprias escolas judiciárias promovem a pauta da informação digerida e não degustada, “dando-se ênfase para a transmissão mecânica do conhecimento” (Prado, 2005, p. 107). Candidatos saídos da forma de produção industrial se tornam juízes antenados com os anseios acenados pela burocracia.

Não é só isso. Na caminhada do juiz são encontrados meticulosos e inúmeros obstáculos para que o magistrado realize práticas diversas daquelas defendidas pelo senso comum desenvolvido (majoritariamente) por aqueles que desempenham a função jurisdicional há mais tempo. Quando muito, a inovação é aplaudida caso seguida pela produção massiva de decisões. Jovens na carreira são levados a trabalhar mais (o que em si não é um defeito) e questionar menos. Aliás, o volume de serviço pode ser um obstáculo ao necessário sentir e ao pensar de um juiz.

É bastante corriqueiro que o magistrado sufoque seus anseios críticos logo no início da carreira para preencher as expectativas funcionais de produção e conformação, reproduzindo um círculo vicioso. Também pode ser notada a aliança tática com mecanismos práticos que auxiliam os magistrados (estéticos) na conquista dos espaços de destaque na carreira, condutas bastante facilitadas pela ausência de referências sólidas, inevitável expressão da roda neoliberal global. Na lição de Coutinho (2006, p. 71),

enfrentar a realidade, hoje, é, sobretudo, enfrentar uma situação onde o discurso que se faz sobre ela é marcado pelo giro produtor dessa sociedade de risco, nascida da própria tentativa de câmbio epistemológico – imposto pelo neoliberalismo a partir dos anos oitenta ao mundo todo.

Causar sensações se torna mais importante do que a realização por meio da formação humanística.

Neste enfoque da aparência, Birman (2005, p. 191) lembra que a “mundaneidade pós-moderna valoriza os carreiristas e oportunistas, que sabem utilizar os meios de se exibir e de capturar o olhar dos outros, independentemente de qualquer valor”. Caso se queira entender o problema, basta observar para que seja identificado o fenômeno do carreirismo judicial sustentado pela bajulação e por aqueles que se regozijam com o agrado desnecessário e interesseiro.

Durante a formação prática do magistrado, são tantas as obscuras reações aos que, de alguma forma, se rebelam com o estereótipo do “modelo de ser do juiz” que o sofrimento e o medo fazem esmorecer os que despertam para o compromisso com o efetivo papel do juiz constitucional. A desmoralização aos que agem diferentemente da cartilha do “bom juiz”, com o apoio do paradigma técnico-burocrático do Judiciário, torna ainda mais difícil a caminhada para se exercer a independência funcional. Para não se machucar ao ponto de a atividade jurisdicional se tornar insuportável, a adoção de posturas acomodadas se torna uma opção suave.

Interessante observar que a rebeldia tolerável institucionalmente é aquela que, de alguma forma, reforça o caráter luhmanniano do Judiciário. Neste passo, há quase um encorajamento para aquele magistrado que vende o discurso da independência econômica do Judiciário ou o que se insurge contra a pretensão de controle social sobre o Judiciário. É a lógica de nós, os juízes, contra “eles”, a sociedade.

Consequentemente, detecta-se existir a canalização do discurso de independência como forma de se afastar o magistrado da atividade jurisdicional com potencialidade democrática transformadora. Não se nega a relevância das garantias constitucionais da magistratura para se assegurar a função jurisdicional imparcial e independente, contudo, ela não pode servir de justificativa para engendrar distinções que recaem na formação de castas.

Outros magistrados (quer-se crer que não sejam muitos), conscientes das engrenagens do sistema, aproveitam para se beneficiar dele e se revelam nos maiores guardiões dos ideais das práticas favorecedoras da economia neoliberal excludente, o que provoca nefastas consequências. Transformam o Judiciário em um dos protagonistas para o enfraquecimento dos direitos fundamentais, o que Silva (2018) denomina de processo de desdemocratização.

O que se quer apontar ao se discorrer sobre os mecanismos de recrutamento e engajamento dos juízes com a magistratura é que o seu resultado não é o de corporificar um juiz com os olhos norteados para a dignificação da população e de seus direitos fundamentais. Ao contrário, são moldados juízes que se identificam na condição de elite jurídica e, de certa forma, alheios aos interesses mundanos com que são obrigados a lidar diariamente.

Nesse contexto, surge a indagação primordial deste texto: qual é o papel que o Judiciário criminal tem desempenhado no lidar com a juventude? Para esboçar uma resposta, que será

sempre parcial, será compartilhado com o leitor algumas experiências vividas na atuação da função de juiz criminal envolvendo jovens que teriam sido acusados de crime para depois disso adentrar no consenso punitivo a fim de ter condições de se elaborar algumas pistas na parte final do capítulo.

Uma fotografia do cotidiano

Em 2000, cheguei para exercer a função de juiz criminal na cidade de Rio Verde, comarca considerada de grande porte no estado de Goiás. Já na primeira semana havia diversas audiências a serem realizadas de pessoas que estavam presas pela suposta prática dos mais diversos crimes. Olhando em retrospectiva, havia algo em comum entre vários deles, a idade. Não passavam dos vinte anos. A seguir, relembro alguns casos da primeira semana ou que deixaram marcas mais acentuadas.

Delso e Clauber,² lembro da fisionomia de cada um deles, jovens de dezoito anos. Delso tinha o apelido de bola oito, acreditava-se que pela pigmentação de sua pele. Era um jovem bonito, forte. Mais tímido, Clauber também se enquadra no perfil de pessoa negra. As respectivas mães estavam presentes e demonstravam grande preocupação. Estavam iniciando na vida do crime.

2 Por questão de respeito à memória, os nomes das pessoas indicadas estão modificados. Todas as histórias relatadas são reais. Embora haja a modificação dos nomes, faço questão de lembrar deles justamente para serem homenageados e para demonstrar que eles deixaram marcas neste autor e de certa forma influenciam em cada novo caso que ele aprecia.

A acusação: roubo em concurso de pessoas e com arma de fogo (art. 157, § 2º, I e II do Código Penal). Confessaram os fatos perante o juiz e o processo resultou em condenação a uma pena mínima de cinco anos e quatro meses de reclusão em regime semiaberto. No momento da condenação, eles foram soltos. Depois da primeira acusação, os dois voltaram a se envolver com roubo e a ser presos, recebendo novas condenações. Inicialmente, Clauber e poucos anos depois Delso foram mortos, seja em confronto com a polícia, seja por briga causada pelas drogas. Morreram com menos de 22 anos.

Marco Aurélio, conhecido pela alcunha de Dunga, talvez adquirido pelo jeito de andar, tinha por volta de 19 anos. Do mesmo modo que os já mencionados, era pessoa que se caracteriza como da cor negra. Tratava-se de um jovem muito educado e que gostava de argumentar. Acusação: furto (art. 155 do Código Penal). Estava preso por subtrair uma chinela. Após breve conversa com o promotor de justiça, pessoa bastante sensível, foi pedida a absolvição preliminar de Dunga pela insignificância do valor da subtração. Houve a absolvição em audiência e a soltura imediata.

Dunga era contumaz em furtar coisas de pequeno valor e outras nem tanto assim, embora nada de valor avassalador. Entrava escondido na casa das pessoas e pegava o que estava a seu alcance. Tinha mais de dez processos em andamento na Comarca e, embora tenha sido absolvido em vários deles, o excesso de condutas o levou a ficar no cárcere boa parte do tempo em que estive em Rio Verde (quase dez anos). Na últi-

ma vez em que foi preso, deixou escapar em conversa pessoal que tinha saudades da prisão e que por isso teria praticado um “furtinho” para ser pego. Sai de Rio Verde em 2010 e soube que no ano seguinte foi morto por questões ligadas a seu histórico criminal.

Gilliard e Amelinha, esses tinham um pouco mais de vinte anos. Um casal que na época tinha cinco filhos em idade próxima. O filho mais velho não passava de sete anos. Estampavam humildade, pessoas sem estudo em quem facilmente se notava a dificuldade de sobreviver no mundo do dinheiro. Ambos eram negros. Lembro-me de que brinquei que eles que seriam uma dupla de cantores famosos.

Acusação: tráfico de drogas (art. 12 da Lei 6.368/76). Tinham sido pagos para guardar uma quantidade de maconha enterrada na sala da casa deles, que era de terra batida. Tratava-se, ao todo, de 530 gramas de maconha, o que era considerada uma grande quantidade na região. Foi dada a pena mínima de três anos de reclusão para ambos. Embora não fosse permitido, na época, pelos tribunais, substituí a pena deles pela prestação de serviços à comunidade.

O Tribunal, ao ser provocado, ordenou que eu elaborasse outra sentença, vedando a aplicação de alternativa. Assim o fiz e, com a bagagem adquirida, modifiquei a sentença, absolvendo a acusada Amelinha e reconhecendo tão somente a condenação do porte para uso para ele. A isto seguiu-se novo recurso e nova ordem para que fosse dada outra sentença. Sai do processo para não ser representado na corregedoria

porque não proferiria a sentença com a violação de minha independência funcional e sei que, antes do julgamento final, sem que estivessem presos, ambos foram mortos por problemas de dívida de drogas.

Clarindo Aparecido, rapaz paralítico. Quando era menor de idade, levou um tiro nas costas ao tentar escapar da polícia, o que resultou na sua impossibilidade de andar. Na falta de amparo social, vivia de pequenos tráficos. Acusação: tráfico de drogas (antigo art. 12 da Lei 6.368/76). Tinha em seu poder 569 gramas de maconha. Cumpre salientar que, para o interior e para a época, tal quantidade era considerada de grande monta. Hoje, é considerada corriqueira nas apreensões. Provado o tráfico, foi condenado a uma pena de dois anos de reclusão (arbitrada abaixo do mínimo legal, por reconhecimento de algumas circunstâncias), sendo o réu posto em regime prisional domiciliar.

Tendo sido interposto recurso ministerial, o Tribunal aumentou a pena e determinou a alteração da prisão para a reclusão em regime fechado. Certo dia, o promotor que recorreu telefonou para o gabinete perguntando qual era o destino do processo do Clarindo Aparecido porque ele estava na promotoria. Informei ao promotor que ele obtivera sucesso e que deveria prender o Clarindo. O outro respondeu-me que não prenderia, por ser ele paralítico, e “deixaria para a polícia prender”. Respondi: “Então por que recorreu? Agora prende!”, mas ele acabou por não efetuar a prisão naquele instante. Posteriormente, Clarindo morreu em virtude de problemas de saúde.

João, apelidado de Joãozinho, era envolvido com furtos desde sua adolescência. Com 18 anos, foi preso como adulto pela primeira vez. Teve o azar de ter adentrado na casa do juiz criminal da cidade (este autor) e acabou julgado por outro magistrado (já que eu me tornara impedido para atuar na causa). Quando fazia minhas visitas mensais ao presídio, as quais estavam entre minhas atribuições legais, absteve-me de conversar longamente com João, pois não poderia atuar em seus processos.

Acusação: furto noturno (art. 155, § 1º do Código Penal). Foi condenado e quando saiu se envolveu em novos fatos criminais ligados a furto e roubo. Permaneceu preso por tempo razoável. A circunstância de não poder atuar nos processos de João ou de dar-lhe informações serviu de motivo extra para agravar a sua pena. Ele não tinha informações ou expectativas, o que, hoje percebo, fez-lhe acumular uma raiva ainda maior do que o cercava. Foi morto pelo seu envolvimento com o mundo do crime.

Poderiam ser relatadas centenas de casos semelhantes. Em pesquisa com advogados que atuavam em Rio Verde, é possível afirmar que parte significativa das pessoas que foram encarceradas naquela época estão mortas em decorrência de confronto com os “inimigos” produzidos pelo sistema criminal (policiais, cobradores de dívidas do cárcere e disputas de pontos de drogas) ou por debilidades de saúde originárias do funcionamento desse mesmo sistema.

Posteriormente, fui um dos juízes da execução penal de Goiânia e ali também foi identificado que a morte de pessoas inseridas no sistema carcerário é uma constante. Era comum proferir entre cinco e oito decisões mensais extinguindo o processo pela morte de pessoas foragidas ou no cárcere, e, em sua maioria, a morte se dava por tiros ou facadas.

Decerto é possível de alguma forma identificar, nos processos criminais, as mazelas sofridas pelos envolvidos e as lacunas da atuação do Estado, que se revelou presente tão somente na sua faceta criminal de punição. Aliás, a existência do consenso punitivo é vetor que contribuiu na morte dessas pessoas jovens, quase todos negros.

Com efeito, agora impõe-se a abordagem a respeito do denominado consenso punitivo, que é uma força motora de impacto no genocida sistema criminal com o qual somos confrontados no cotidiano criminal.

Investigando o consenso punitivo

Ramonet (1999 e 2001) adverte que a configuração política no mundo pós-moderno cria fundamentalmente dois paradigmas de pensamento: comunicação e mercado. Dentro do quadro apresentado pelo sociólogo francês, observa-se que tem sido sedimentada, sem que sejam oferecidas resistências consistentes, uma associação entre os detentores da informação e os interesses econômicos mercadológicos.

A voracidade dos interesses do mercado tem necessidade de debilitar as relações humanas e suas instituições protecionistas para conquistar a plena e descompromissada liberdade de ação. Os meios de comunicação global precisam de investimentos para sua expansão e viabilidade econômica. A fabricação de verdades orientadas interessa ao capital. A comunicação tem a potencialidade de preencher tais exigências. Como resultado, não é por acaso que as grandes empresas de mídia estão sob o controle dos grandes investidores.

Traçando os vetores das relações do mercado globalizado, o denominado “Consenso de Washington” impõe a desregulamentação da economia e a conseqüente fulminação dos obstáculos ao capital. Eis o neoliberalismo. Sua maior consequência social é a extinção da concepção do Estado Social e o desamparo ao crescente número de pessoas descartáveis.

Para Chomsky (2002, p. 22),

Os grandes arquitetos do Consenso [neoliberal] de Washington são os senhores da economia privada, em geral empresas gigantescas que controlam a maior parte da economia internacional e têm meios de ditar a formulação de políticas e a estruturação do pensamento e da opinião.

Soma-se aos vetores pontuados – comunicação e mercado – o avassalador crescimento da força influenciadora das redes sociais que, se podem ter a potencialidade de levar

conhecimento, como reverso da moeda, produzem desinformação em escala jamais vista. Hoje, boa parte da população tem um celular fabricando notícias e encobrendo realidades que são desinteressantes ao consumo. Forma-se uma espécie de cegueira da luz.

A respeito do tema, há que se refletir sobre a produção em escala crescente das chamadas *fake news*, resultado da promoção direcionada de notícias falsas das mais diversas, plantadas por grupos econômicos e políticos detentores de determinados interesses e que servem-se da natureza humana (fascinada pelas pequenas perversões) e de sua ignorância, seduzindo as pessoas ao engajamento com o sentimento de pertencimento sem que se exija o exercício da necessária ponderação. Cabe dizer que esse fenômeno não é algo meramente espontâneo, pois há uma lógica e um método por detrás dos movimentos. As notícias falsas nas redes sociais são instrumentos de manipulação capazes de desestabilizar países e modificar quadros políticos ao vender o medo, o ódio e a intolerância (Da Empoli, 2019).

O irmão siamês da vertente econômica de Washington é o “consenso punitivo”. A disseminação da desinformação também recai na percepção punitivista. A redução do amparo por meio do enfraquecimento da seguridade social em combinação com acentuada diminuição da necessidade do exército de reserva para o mercado de trabalho – decorrente de diversas razões que aqui não cabe aprofundar – enseja espaço para que discursos voltados para o rigorismo penal.

No cotidiano, é repetida à exaustão, seja de forma expressa, seja por meio dos signos, a mensagem de que *algo deve ser feito*, objetivando-se atingir escalas de punição que tenham a aparência de eficiência. Sob o manto da falaciosa motivação de se combater a crescente criminalidade (que se anuncia como etiológica), esconde-se a patologia do sistema social e as ambiguidades humanas.

Na elaboração do consenso punitivo, está oculta a necessidade de se justificar a manutenção da unidade nacional dos Estados Soberanos. A perseguição da moldura de uma sociedade punitiva se transmuta na tábua de salvação para muitos males sociais com a absorção do discurso punitivo como a encarnação do “bem”.

Dentro desse cenário, ganha destaque a denominada “guerra às drogas”, que se traduz na adequada justificativa do “Estado Penal” para criminalizar pessoas pobres e negras. Conforme diz Valois (2016, p. 16), “o termo guerra às drogas vem revelando a sua face exclusivamente desumana de uma guerra contra as pessoas”. Tal política tornou-se portão escancarado para todo o tipo de autoritarismo por parte das autoridades criminais com a naturalização do arbítrio.

As concepções iluministas acerca da cidadania são implicitamente abandonadas em favor de um viés de pensamento autoritário, pautado no tratamento do humano como ser descartável pela sociedade. Em um mundo no qual o consumismo é a chave do sucesso, quem não atinge os padrões de exigência se torna o consumidor falho (Bauman, 2005).

Tratar o “outro” como inimigo revive a ideia de guerra, que tão cara foi aos interesses da doutrina da segurança nacional durante os regimes de exceção. A despersonalização do humano para torná-lo uma etiqueta subtrai a possibilidade de reação às relações econômicas que são estabelecidas. Em nova roupagem lombrosiana, aquele que não engaja no mercado é o inimigo a ser combatido, superado, excluído e aniquilado.

Teóricos engajados com postulados totalitários chegam ao requinte de produzir justificativas científicas para explicar a existência de párias. O Direito Penal do inimigo, realidade do cotidiano de muitos juízes (e demais aplicadores do Direito), tem se fortalecido academicamente. Esse neopunitivismo prega a prisão como instrumento messiânico de salvação da justiça e da liberdade. O império do consenso punitivo enseja a escolhas de caminhos orientados pelo medo.

É preciso dizer que está em curso um crescente “terrorismo penal estatal”. Isso não é retórica. Na atividade jurisdicional penal, estamos lidando com pessoas que serão afetadas de forma profunda pelas penas irracionais que são impostas meio que para oferecer compensações aos *déficits* sociais. Juízes criminais, em flagrante desvirtuamento do seu local de referência (de limitador estatal), têm se apresentado à sociedade como os defensores do moralismo (inclusive o penal), numa indisfarçável inversão ideológica dos direitos fundamentais.

Cada dia mais estamos em busca da pureza para afastar o perigo do ser diferente. Fanatismos religiosos e políticos transplantados para o seio da aplicação da legislação penal

têm criado altares de intolerância contra aquele que não se adéqua à moldura do senso comum de sucesso que é imposto pelas concepções econômicas. A aplicação da legislação penal tem sido um instrumental manejado para falsear a realizada social e aniquilar a diversidade sob a deformada estética do consenso.

À guisa de conclusão

As circunstâncias que cercam a atuação do juiz criminal (o qual, originariamente, teria o papel de assegurar os direitos e garantias constitucionais), em vez de funcionarem na qualidade de dique para salvar vidas perante a realidade que é colocada para apreciação do magistrado, tem a potencialidade de colaborar para com o genocídio que o sistema penal propicia. Há gerações que são perdidas pela violência criminal sob o olhar e a responsabilidade indireta da atuação judicial. Os mecanismos de recrutamento e de engajamento com a carreira da magistratura têm formado juízes voltados para o encastelamento social e não para a aproximação com posturas que, primordialmente, levem em consideração a alteridade para com as pessoas pinçadas pelo sistema criminal.

Ser juiz criminal implica, não raras vezes, proferir sentenças condenando pessoas ao convívio no cárcere ou a exclusão social subliminar. A dura legislação penal e os mecanismos ideológicos simbólicos de limitação da liberdade, com sedimento na aliança do mercado com a mídia, anun-

ciam uma margem de atuação demasiadamente estrita para que o magistrado, sem atuar de forma quixotesca e suicida, rompa com as amarras da exclusão penal formal. Estas pessoas apenas são quase que automaticamente descartadas do possível convívio social regular, tornando-se refugos humanos. É muito fácil etiquetar: bandido, monstro, ladrão, vagabundo. Tais palavras não passam de adjetivos. O encarcerado se traduz na negação de meu lado humano destrutivo. A psicanálise aí está para explicar as cotidianas projeções nos locais de poder.

É impossível desassociar a atuação criminal do racismo estrutural (Almeida, 2019). Boa parte dos pescados no mar da criminalidade são negros e jovens. Os casos apontados no texto, embora não tenham a força científica dos métodos de pesquisa, servem de ilustração empírica do que ocorre. Há um genocídio que está em curso expresso pelos meandros do sistema penal. Nesse ensejo, não escapa a observação de que muitas vezes esse excluído atenderá ao menos a uma das características “mágicas” da seleção: pobre, negro, originário de estado mais debilitado economicamente ou analfabeto; e isso quando todas não estão presentes. Os dados do Conselho Nacional da Justiça estão disponíveis no site para confirmar essa conclusão.

Cumpramos sublinhar que as exigências do capitalismo, na sua perversa face do neoliberalismo, engendram a intolerância, que respinga no aumento de número de mortes, de torturas praticadas em nome do Estado, no maltrato de acusados/

condenados e seus familiares, e na indiferença das pessoas ainda não envolvidas com o sistema criminal. Como os juízes são muito atingidos pela intolerância e pelo medo na prática do cotidiano, terminam por fabricar engrenagens perpetradoras do genocídio criminal. O Judiciário se afasta de seu papel, seja em cumplicidade, seja pela covardia no enfrentamento da onda punitivista escudada pelo ódio. São muitos os jovens se tornam vítima do ódio estatal.

Nesse momento, volta-se à indagação feita páginas atrás: qual é o papel que o Judiciário criminal tem desempenhado no lidar com a juventude? Agora pode ser respondido que a sua atuação tem deixado a desejar, pois a convivência com o genocídio criminal se naturalizou, chamando a atenção de poucos. O estado de exceção se revelou a regra (Agamben, 2004). Há solução? Esta resposta é de difícil formulação para que não se caia na armadilha simplista. É melhor ponderar não existir uma única resposta adequada para eles. Acredita-se que é necessário conviver com a complexidade social de forma a não negar o todo humano.

A cada nova jogada pomposa dos artífices do recrudescimento do sistema penal (lado do bem), há uma resposta um tanto quanto irracional do “lado mau” da sociedade. É preciso colocar um ponto e dizer o óbvio: não há lados. As relações pessoais são cinza. O maniqueísmo pouco contribui para a compreensão dos fatos.

Somos todos passageiros do mesmo transporte. Os Outros somos nós. A contínua concretização da escalada do

terror penal e seu conseqüente genocídio somente contribui para fortalecer a violência que se quer minimizar. Não se combate atos de terrorismo desorganizado com o terrorismo estatal e a complacência do Judiciário. Isto pode ser um começo e tão somente um começo.

Referências

AGAMBEN, Giorgio. *Estado de exceção*. São Paulo: Boitempo, 2004.

AGAMBEN, Giorgio. *Homo sacer: o poder soberano e a vida nua I*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.

ALMEIDA, Silvio. *Racismo estrutural*. São Paulo: Pólem, 2019.

ARENDT, Hannah. *Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

BAUMAN, Zygmunt. *Vidas desperdiçadas*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BIRMAN, Joel. *Mal-estar na atualidade: a psicanálise e as novas formas de subjetivação*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

BRASIL. Lei nº 6.368, de 21 de outubro de 1976. Dispõe sobre medidas de prevenção e repressão ao tráfico ilícito e uso indevido de substância entorpecentes ou que determinem dependência física ou psíquica, e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, 22 out. 1976. Revogada pela nº 11.343, de 23 de agosto de 2006.

BRASIL. Decreto-Lei 2.848, de 07 de dezembro de 1940. Código Penal Brasileiro. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, 31 dez. 1940.

CHOMSKY, Noan. *O lucro ou as pessoas: neoliberalismo e ordem global*. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2002.

COUTINHO, Jacinto Nelson de Miranda. O estrangeiro do juiz ou o juiz é estrangeiro? *In:_____*. (coord.). *Direito e psicanálise: interseções a partir de “O estrangeiro” de Albert Camus*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2006.

DA EMPOLI, Giuliano. *Os engenheiros do caos*. São Paulo: Vestígio, 2019.

DUSSEL, Enrico. *Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão*. Petrópolis: Vozes, 2002.

ELIADE, Mircea. *Mito e realidade*. São Paulo: Perspectiva, 2006.

GALEANO, Eduardo. *O teatro do bem e do mal*. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2006.

OST, François. *Contar a lei: as fontes do imaginário jurídico*. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2005.

PRADO, Lídia Reis de Almeida. *O juiz e a emoção: aspectos da lógica da decisão judicial*. Campinas: Millennium, 2005.

RAMONET, Ignacio. *A tirania da comunicação*. Petrópolis: Vozes, 1999.

RAMONET, Ignacio. *Geopolítica do caos*. Petrópolis: vozes, 2001.

RODRIGUES, Andreia de Brito. *Bullying criminal: o exercício do poder no sistema criminal*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2001.

SABADELL, Ana Lucia. *Manual de sociologia jurídica: introdução a uma leitura externa do direito*. São Paulo: Editora RT, 2005.

SANTOS JUNIOR., Rosivaldo Toscano dos. *A guerra ao crime e os crimes de guerra: uma crítica descolonial às políticas beligerantes no sistema de justiça criminal brasileiro*. Florianópolis: Empório do Direito, 2016.

SILVA, Denival Francisco da. *De guardião a vilão: a contribuição do Poder Judiciário no desmonte da Democracia do Brasil*. Florianópolis: EMAIS, 2018.

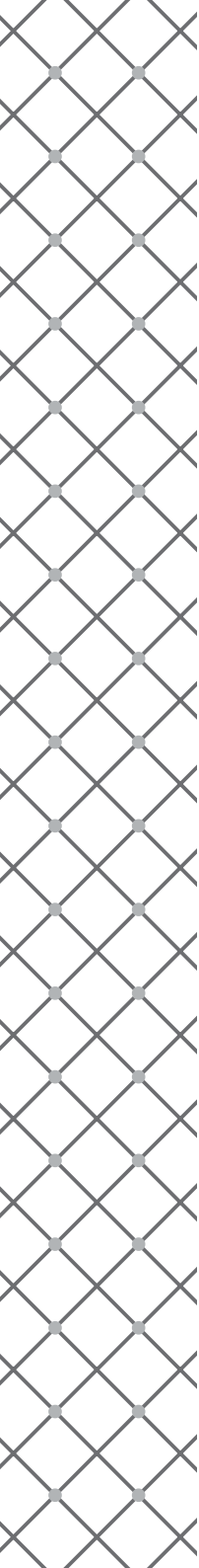
VALOIS, Luís Carlos. *O direito penal da guerra às drogas*. Belo Horizonte: D'Plácido Editora, 2016.

VAN GENNEP, Arnold. *Os ritos de passagem*. Petrópolis: Vozes, 1978.

ZAFFARONI, Eugenio Raúl. *A palavra dos mortos: conferências de criminologia cautelar*. São Paulo: Saraiva, 2012.



SEGUNDA PARTE:
JUVENTUDE E O ACESSO À JUSTIÇA



A persecução infracional sob o crivo da teoria sociológica do campo jurídico de Bourdieu: uma análise do sistema socioeducativo em Goiás

Lélia Moreira Borges

Gustavo de Faria Lopes

Telma Ferreira Nascimento Durães

Este capítulo visa apresentar parte dos resultados da pesquisa realizada por uma das autoras, Borges (2017), em nível de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Sociologia (PPGS) da Universidade Federal de Goiás (UFG), a qual teve como finalidade averiguar a aplicação do contraditório e da ampla defesa no julgamento de adolescentes acusados de atos infracionais e condenados à medida socioeducativa¹ de internação pelo sistema de justiça infantojuvenil de Goiânia, Goiás.

1 As medidas socioeducativas estão previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no Capítulo IV - Das Medidas Socioeducativas, Seção I - Disposições Gerais, 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 semiliberdade; VI - internação em estabelecimento educacional.

Para alcançar o propósito mencionado, foi realizado um recorte temático na dissertação com o intuito de apresentar, de forma descritiva, instituições do sistema de segurança e de justiça e o *modus operandi* de seus principais atores no que tange à persecução infracional de adolescentes em conflito com lei, trazendo elementos para auxiliar na compreensão da relação estabelecida entre a estrutura e a atuação dos atores no interior do que denominamos de subcampo do direito da criança e do adolescente, nos limites do sistema socioeducativo.

O trabalho tem como principal referência teórica as contribuições do sociólogo francês Pierre Bourdieu (1930-2002) para a operacionalização de conceitos como estrutura, campo/*habitus* e prática. De modo geral, o estudo realizado nos levou a sustentar a tese de que a estrutura das instituições que compõem o subcampo do direito da criança e do adolescente, mais especificamente o sistema de segurança e de justiça infantojuvenil, e o modo como estão dispostas hierarquicamente conforma uma série de práticas relativamente autônomas sujeitas a determinações internas e externas ao próprio subcampo, que orientam de modo significativo o manejo dos instrumentos jurídicos correlatos ao exercício do contraditório e da ampla defesa dos acusados de ato infracional.

Para a análise, além dos dados empíricos apresentados pela dissertação, foram utilizados dados secundários disponíveis assim como as contribuições de Almeida (2017), Goffman (1988), Mendez (2001) dentre outros, que nos auxi-

liaram na compreensão da estrutura e da prática dos atores do sistema de segurança e de justiça na persecução infracional no contexto do socioeducativo inerente ao subcampo da criança e do adolescente.

Para a descrição e análise da organização das instituições em questão, levamos em consideração as formulações de Bourdieu organizadas por Almeida (2017), o qual afirma que

as descrições fenomenológicas e as categorias do senso comum podem ser incorporadas ao desenho de pesquisa, ou seja, como pontos de partida de uma investigação sobre sua própria constituição e legitimação entre os agentes do campo que se quer estudar, e não como objetos essenciais, dados inquestionáveis da realidade; como categorias nativas a serem problematizadas e criticadas, e cuja gênese e legitimidade devem ser demonstradas no próprio trabalho de pesquisa. (Almeida, 2017, p. 127).

Por outro lado, naquilo que diz respeito às nossas considerações sobre os agentes e suas posições e relações nesse subcampo, a orientação teórica aponta para uma direção parecida, isto é, a de que

as hierarquias visíveis, as relações formais e aparentes podem ajudar a construir um esquema de relações a serem comprovadas

e investigadas, mas jamais serem tomadas como as posições e relações pressupostas (...). A partir desse desenho inicial, o trabalho de pesquisa deve procurar identificar a história dessa estrutura de posições e relações, corrigindo o desenho inicial do modelo por meio da identificação empírica das posições e hierarquias relevantes, bem como das relações de dominação e reconhecimento efetivamente verificadas entre os agentes estudados. (Almeida, 2017, p. 127).

Nesse sentido, o texto apresenta, de forma geral, os órgãos de instituições vinculadas ao Poder Executivo, Ministério Público, Judiciário e Defensoria Pública que atuam na persecução infracional² e o modo como os agentes, no interior dessas estruturas instituídas, se posicionam. Ao mesmo tempo, busca perceber como os atores manejam seu capital simbólico em cada fase da persecução à luz do devido processo legal, ou seja, a forma objetiva e codificada que esses atores têm de poder de nomeação, o que no campo jurídico implica rotular a pessoa como criminosa, vítima, testemunha, inocente, dentre outras condutas que determinam o desenrolar do processo de julgamento de adolescentes, incluindo a forma como são manuseados os instrumentos jurídicos processuais atinentes ao direito do contraditório e da ampla defesa.

2 Trata-se do caminho que o Estado percorre desde os primeiros atos de investigação até o momento da decisão judicial do ato infracional.

O capital simbólico é a forma assumida por qualquer espécie de capital quando percebida através das categorias de percepção que são o produto da incorporação das divisões ou das oposições inscritas na estrutura da distribuição dessa espécie de capital (e.g. forte/fraco, rico/pobre, cultivado/inculto). (Bourdieu, 1997, p. 81).

O conceito de campo jurídico elaborado por Pierre Bourdieu, utilizado em estudos sociológicos sobre o direito, apresentou-se como possibilidade instrumental para compreender o socioeducativo enquanto um espaço social em concorrência, sujeito a disputas internas hierarquicamente estabelecidas pelo monopólio do significado desse próprio espaço. Procedimento este que nos permitiu ir além do realismo da estrutura e dos discursos officiosos de culpabilidade muitas vezes confessada pelos próprios adolescentes acusados de ato infracional. Entende-se, assim, esse subcampo como o lugar de concorrência pelo monopólio do direito de dizer o direito, seguindo a definição de campo jurídico deixada por Bourdieu.

O campo jurídico é o lugar de concorrência pelo monopólio do direito de dizer o direito, quer dizer, a boa distribuição (*nomos*) ou a boa ordem, na qual se defrontam agentes investidos de competência ao mesmo tempo social e técnica que consiste essencialmente

na capacidade reconhecida de *interpretar* (de maneira mais ou menos livre ou autorizada) um *corpus* de textos que consagram a visão legítima, justa, do mundo social. (Bourdieu, 1989, p. 212).

A operacionalização da noção de campo neste estudo, no entanto, não se separou de outra noção elaborada por Bourdieu, a de *habitus*, que nada mais são do que:

Sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente “reguladas” e “regulares” sem ser o produto da obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um regente. (Bourdieu, 2003, p. 54).

Em outras palavras, na identificação do *habitus* dos sujeitos que compõem o subcampo foi levado em conta um conjunto de disposições construídas socialmente, ao longo das trajetórias dos agentes, as quais dão forma à sua visão de mundo e orientam a sua ação. Como bem lembra Almeida (2017, p. 128):

A feliz imagem, repetidamente utilizada por Bourdieu, do *habitus* como senso do jogo, as regras e limites do jogo (o campo) incorporados pelos jogadores ao longo de sua socialização no próprio jogo, e acionadas ao nível semiconsciente ou mesmo inconsciente sempre que se colocam em ação no jogo.

Importante destacar que, metodologicamente, o trabalho não se propõe a identificar e analisar a constituição e operação desse mecanismo, isto é, não tem o *habitus* como objeto de análise, mas sim valer-se do recurso do campo como recorte analítico de um sistema de relações que considera o jogo, suas regras e seus jogadores como objeto central do estudo.

Dessa forma, consideramos necessário, para fins de análise do sistema de segurança e de justiça do subcampo da criança e do adolescente, “uma adesão mínima dos agentes ao campo e à sua verdade – ou seja, à sua doxa e sua *illusio*” (Almeida, 2017, p. 130). Isso porque, ao considerar essa adesão mínima como elemento básico da existência de um campo e de seus efeitos, constituímos um *habitus* menos relacionado exclusivamente a um campo e mais ligado necessariamente aos indivíduos e seus grupos, reforçando a ideia das relações entre os campos, das diversas trajetórias dos indivíduos por diferentes campos e das possibilidades reflexivas e transformadoras do *habitus* individual ou de grupos.

Na análise das práticas, nos preocupamos em identificar as organizações do campo em questão com base nas estruturas

de capitais e trajetórias dos agentes por meio de uma análise qualitativa, que nos permitiu “compreender as estruturas, suas transformações e suas relações com os agentes em função dos sentidos da agência, e não de apenas deduzir os significados das práticas a partir das estruturas” (Almeida, 2017, p. 144). Isto é, tomando por base a utilização da noção de campo jurídico, buscamos compreender o jogo de interpretações da norma jurídica nas interações concretas e estratégicas determinadas pelo fluxo da persecução infracional de adolescentes em conflito com a lei, verificados nas manifestações em autos processuais, audiências de apresentação, instrução e julgamento e entrevistas aos defensores públicos.

Estrutura do sistema socioeducativo e seus atores no interior do subcampo da criança e do adolescente

O surgimento do termo socioeducativo deu-se com base na Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, denominada Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que instituiu as medidas socioeducativas da organização estruturada de instituições e profissionais responsáveis que são competentes para atuar no âmbito da aplicação de medidas socioeducativas. O ECA substituiu o antigo Código de Menores, de 1979, que não reconhecia as crianças e adolescentes como sujeitos de direitos e cujo paradigma adotado era o da “situação irregular”, o qual foi revogado com o advento do paradigma da Doutrina da Proteção Integral, instituído pela Constituição da Repú-

blica Federativa do Brasil de 1988 por meio do art. 227. Essa mudança representou um avanço nos direitos sociais das crianças e adolescentes no Brasil que passaram a ser dever da família, da sociedade e do Estado.

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Brasil, 1988).

Em atenção ao art. 88, inciso II do ECA, foi criado, em 1991 pela Lei nº 8.242, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança (Conanda) – atualmente vinculado ao Ministério da Mulher da Família e dos Direitos Humanos do Governo Federal –, que construiu, em parceria com a Secretaria Especial dos Direitos Humanos e Associação Brasileira de Magistrados e Promotores da Infância e Juventude, um guia com o intuito de regular a implementação das medidas socioeducativas. Em janeiro de 2012, esse guia serviu como principal referência para edição da Lei Federal nº 12.594 pelo Congresso Nacional, que instituiu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). Este estabelece uma série de regras

destinadas a regular a forma como o poder público, por seus mais diversos órgãos e agentes, deve prestar atendimento especializado ao adolescente acusado de ato infracional, além de dispor sobre a execução das medidas socioeducativas, definir papéis e responsabilidades nas três esferas de governo, bem como dispor sobre o financiamento do próprio sistema.

Para os fins deste estudo, o sistema socioeducativo é compreendido como um espaço dentro do subcampo do direito da criança e do adolescente constituído por instituições e atores envolvidos com a aplicação de medidas socioeducativas aos acusados de atos infracionais. Apresentamos e analisamos suas principais instituições, quais sejam, as que compõem o sistema de segurança estadual (Polícia Civil e Militar), o Ministério Público estadual, o sistema de justiça especializada da infância e juventude e a Defensoria Pública estadual. Antes, porém, trataremos de conceituar e trazer algumas considerações importantes sobre as medidas socioeducativas, sua aplicação e execução.

Das medidas socioeducativas no contexto da gestão administrativa e sua execução

O ECA e a lei do Sinase instituíram regras que padronizam o sistema do socioeducativo, a fim de materializar os princípios do respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento e da prioridade absoluta do adolescente em conflito com lei, conferindo-lhe, em tese, o direito ao devido processo legal

nos julgamentos de atos infracionais que culminam em uma sentença judicial proferida por juízes da infância e juventude. Isso implica, por vezes, aplicação de medidas socioeducativas previstas no art. 112 do ECA, as quais serão abordadas sucintamente para melhor compreensão do assunto aqui abordado.

As medidas em meio aberto são aquelas que não importam na privação de liberdade do adolescente. São elas: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida. A advertência, a mais branda das medidas, consiste na admoestação verbal ao adolescente reduzida a termo e assinada em audiência judicial. Para essa medida, precisa-se apenas indício de autoria, diferente das outras para as quais se exige prova suficiente da autoria e da materialidade da infração.

A obrigação de reparar o dano está definida no art. 116 do ECA e será cabível quando o ato infracional ter repercussão patrimonial. Nesses casos, o juiz pode determinar que se restitua a coisa, o ressarcimento do dano ou outra forma que compense o prejuízo da vítima. Nos casos em que o adolescente não possui meios de reparar o dano, o juiz deve aplicar outra medida que entender mais adequada.

A prestação de serviço à comunidade, conforme art. 117 do ECA, consiste no encaminhamento dos adolescentes aos programas comunitários ou governamentais. A medida deve ser definida considerando as aptidões do adolescente e a jornada não pode ser superior a oito horas semanais, de modo que não prejudique a frequência escolar ou no trabalho e não pode ser superior a seis meses.

A liberdade assistida, segundo o art. 118 do ECA, é a medida socioeducativa que se destina a acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente, para o qual é nomeado um orientador pela autoridade judiciária que deve promover a inserção do adolescente e sua família em programas sociais, matricular e acompanhar seu desempenho na escola, encaminhar a cursos profissionalizantes; tudo visando sua inserção social.

As medidas em meio aberto equivalem às penas alternativas do sistema penal adulto e sua execução é de responsabilidade do município, conforme diretriz de descentralização do atendimento prevista pelo ECA. Cada cidade deve possuir seu programa de execução de medidas em meio aberto. Em Goiânia, foi estabelecido recentemente o Sistema Municipal de Atendimento Socioeducativo do Município de Goiânia (Simase), por meio da Lei Municipal nº 10.441 de dezembro de 2019, que abrange um conjunto de princípios, regras e critérios para execução das medidas socioeducativas.

Um aspecto importante para ser mencionado no que diz respeito ao contraditório e à ampla defesa é o fato que as medidas socioeducativas em meio aberto podem ser definidas em audiência informal pelo Ministério Público (MP) sem a necessidade de julgamento do ato infracional, bastando para a validade da medida a homologação do juiz. Em 2014, foi verificado, por meio de um levantamento promovido pela parceria do Núcleo de Estudos Sobre Criminalidade (Necrivi) e a Secretaria Municipal de Assistência Social (Semas), que somente 0,03% dos casos estudados em Goiânia tiveram a

presença de um advogado na audiência informal com o MP, dos quais em 50,5% foi proposta remissão por parte do Ministério. Sobre essa situação é importante considerar que, não havendo obediência por parte do adolescente no cumprimento da medida aplicada, o juiz pode convertê-la em internação, conforme o inciso III, art. 122 do ECA. Devido a esse aspecto legislativo, muitos adolescentes foram privados de liberdade sem terem tido o direito ao contraditório e à ampla defesa. Recentemente, o Supremo Tribunal de Justiça (STJ) se manifestou no *Habeas Corpus* 506.424, no qual firma o entendimento que o descumprimento de medida imposta na remissão apenas acarreta o prosseguimento da apuração do ato infracional em respeito ao devido processo legal.

Quanto às medidas em meio fechado, a semiliberdade e a internação, essas equivalem respectivamente ao regime semiaberto e fechado do sistema penal adulto. São elas as medidas mais gravosas, as quais se aplicam a atos infracionais praticados com violência ou grave ameaça à pessoa, ou ainda por reiteração de atos infracionais. A semiliberdade diferencia-se da internação por ser uma privação parcial da liberdade, consistente no recolhimento noturno em unidade de atendimento socioeducativo, o que possibilita o exercício de atividades externas independentemente de autorização judicial, conforme o art. 120, Caput do ECA.

A internação é a medida socioeducativa mais severa, segundo o art. 122 e seguintes do ECA e o art. 42, §3, da Lei 12.594/2012. Ao aplicá-la, o juiz deve-se ater aos princípios da

brevidade (limite cronológico), excepcionalidade (limite lógico) e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento (limite ontológico). Essa medida deve ser aplicada por tempo determinado e reavaliada pelo juiz a cada seis meses no máximo, já que sua manutenção deve ser fundamentada. Assim como a semiliberdade, o prazo máximo para cumprimento é de três anos.

Uma das possibilidades previstas no ECA para a aplicação da internação ocorre quando o ato infracional for cometido mediante grave ameaça ou violência à pessoa. Cumpre notar que o fato de o ato infracional ter sido praticado nessas circunstâncias não enseja a obrigatoriedade da aplicação da internação; é preciso antes, em atenção ao princípio da excepcionalidade, ponderar sobre os diversos aspectos da infração.

Outra possibilidade de aplicação da internação é a reiteração de outras infrações graves. A reiteração no cometimento de infrações graves prescinde da comprovação da autoria e da materialidade da/s conduta/s anterior/es, ou seja, reconhecida em sentença/s sancionatórias transitada em julgado – art. 186, §4 e 189, ambos do ECA. Essa regra respeita a presunção de inocência, segundo o art. 5, inciso LVII da Constituição Federal de 1988 (CRFB/88). A não observância desse princípio configura constrangimento ilegal por parte da autoridade judicial.

Por fim, a última modalidade de internação é aquela decretada cautelarmente, ou seja, é a privação da liberdade do adolescente antes da sentença sancionatória resultante do processo de conhecimento – art. 108 do ECA. Tal decisão

pode ser impugnada por recurso de agravo de instrumento, conforme o Art. 198 do ECA e art. 522 do Código de Processo Civil (CPC), ou impetração de *habeas corpus*, segundo o art. 5, inciso LXIII da CRFB/88. Essa modalidade de internação corresponde à prisão preventiva aplicada aos adultos – art. 311 a 316 do Código de Processo Penal (CPP).

A internação provisória tem um prazo máximo de duração de 45 dias e a extrapolação desse prazo acarreta ilegalidade da mesma. A não liberação dentro do prazo configura crime previsto no art. 235 do ECA, que, nos termos do §1 do art. 45 da Lei 12.594/2012, é de responsabilidade do juízo que decretou a internação provisória. Esta somente poderá ser aplicada em caso de infração praticada mediante grave ameaça ou violência contra a pessoa, situação que se possa aplicar a internação na sentença sancionatória.

O atendimento em meio fechado, atualmente vinculado à Secretaria de Desenvolvimento Social (SEDS), está organizado de forma regionalizada em Goiás e deve obedecer às normativas do Decreto Estadual nº 8.089/2014, que disciplina a atuação do Grupo Executivo de Apoio a Crianças e Adolescentes (Gecria) e o Fundo Especial de Apoio à Criança e ao Jovem (FCJ) e que instituiu o Sistema de Atendimento Socioeducativo Estadual Goiás. O art. 18 do referido decreto prevê a regionalização do atendimento socioeducativo em correspondência com as unidades de atendimentos espalhadas por todo estado de Goiás.

Recentemente o governo do estado vivenciou uma crise gravíssima no seu sistema de atendimentos socioeducativo para medidas privativas de liberdade que culminou com a tragédia considerada a maior do socioeducativo do Brasil. Trata-se do incêndio ocorrido no dia 25 de maio de 2018 no Centro de Internação Provisória (CIP) da capital do estado, que resultou na morte de dez adolescentes, queimados. O lugar era conhecido como “cadeião” e estava instalado dentro do 7º Batalhão da Polícia Militar do Estado de Goiás.

O Estado foi compelido, após esse evento, a indenizar as famílias e, em 02 de junho de 2020, a referida unidade de atendimento foi desativada oficialmente. Na ocasião, a Secretária de Estado, Lúcia Vânia do SEDS, em solenidade, afirmou:

Essa é uma das primeiras ações do governo de Goiás para a implantação de um novo sistema socioeducativo no estado, que vai tirar toda a visão carcerária e dar oportunidades para a reeducação e para o aprendizado deles. Atualmente, o Sistema Socioeducativo de Goiás tem capacidade para atender mais de 200 adolescentes em conflito com a lei. Outros três Cases estão em construção no estado, sendo nos municípios de Itaberaí, que deve ser inaugurado no mês de julho, com 58 vagas; e Itumbiara e Porangatu, com inaugurações previstas para dezembro

deste ano. Ao todo, foram investidos R\$ 22,5 milhões provenientes de convênios que a secretária Lúcia Vânia conseguiu reaver do governo federal assim que assumiu a SEDS.³

Resta saber se o compromisso firmado por meio do Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) PGJ nº 01/2012 com o Ministério Público de Goiás em 2012 será efetivamente cumprido pelo Estado, uma vez que os centros de internação foram considerados, à época e permanece até então, insuficientes em quantidade e inadequados em suas condições físicas e de pessoal para o atendimento de adolescentes privados de liberdade. Isso porque o controle exercido pelas instituições anuncia uma discursividade, segundo a qual a internação tem finalidade socioeducativa, quando na verdade os centros de internação operam como instituições punitivas, que exercem de forma arbitrária uma “violência simbólica” constituída pela interação das forças em jogo. O verdadeiro tratamento conferido a esses adolescentes pelo Estado tem sido a manutenção de um regime prisional.

A nosso ver, a atuação das secretarias de governo do estado de Goiás ao longo do tempo não vem atendendo de maneira satisfatória a diretriz prescrita pelo ECA, de atenção prioritária às políticas de atendimento dos direitos da crian-

3 Informações disponíveis em: <https://www.social.go.gov.br/noticias/415-governo-de-goi%C3%A1s-desativa-centro-de-interna%C3%A7%C3%A3o-provis%C3%B3ria-e-anuncia-novo-modelo-socioeducativo.html>. Acesso em: 03 jun. 2020.

ça e do adolescente, visto que atua em várias frentes, pulverizando sua ação. No governo anterior, as ações da secretaria eram voltadas também para Assistência Social; Comunidades Tradicionais; Direitos Humanos; Idoso; Igualdade Racial; Mulher; Pessoa com Deficiência; Juventude; Trabalho, além do socioeducativo. No atual governo, isso não mudou.

No que diz respeito à aplicação das medidas, o que pudemos notar é que, apesar de o ECA representar conquistas importantes fundadas na Doutrina da Proteção Integral, as medidas socioeducativas acabam por se efetivarem, na prática, como restrições de privação de liberdade de caráter punitivo, ao contrário de alguns argumentos que afirmam que mesmo a internação tem a finalidade de atender, tratar, reeducar e reinserir socialmente esses adolescentes. Nesse ponto, é favorável mencionar, mesmo não sendo objeto de análise neste texto, o entendimento de alguns estudiosos pela implementação de um Direito Penal Juvenil, segundo o qual o caráter retributivo, punitivo na execução dessas medidas, justificaria a extensão das garantias penais e processuais penais dos adultos para assegurar uma isonomia entre réu adulto e o adolescente acusado de praticar ato infracional.

Sistema de segurança no âmbito da persecução infracional

Outro órgão central relacionado ao socioeducativo é a Polícia, tanto a Militar quanto a Civil, que atuam diretamente na persecução infracional, mais propriamente no seu início. A Polícia Militar apreende os adolescentes em conflito com a lei e os encaminha à Delegacia de Polícia de Apuração do Ato Infracional (Depai), onde se inicia o inquérito policial. Essa etapa é crucial na persecução infracional, em que são formados elementos probatórios que subsidiam a representação do ato infracional do MP e mais tarde a decisão do juiz de direito no julgamento do processo. Devido a importância dessa participação, passamos a uma análise individualizada.

Polícias Militar e Civil

É de competência dos estados da Federação administrar tanto a Polícia Militar quanto a Polícia Civil, responsável pela segurança pública. Compete à Polícia Civil a apuração de infrações penais e à Polícia Militar a ação ostensiva para preservação da ordem pública, conforme art.144 da CRFB/88. No que diz respeito à atuação em Goiás, foi editado o Decreto nº 7.809 de 26 de fevereiro de 2013, que apresenta as normas concernentes ao dever de zelar pela integridade física do adolescente autor de ato infracional definindo as medidas adequadas de sua apreensão, contenção e segurança.

A ação ostensiva relacionada à prática de delitos é atribuição dos policiais militares, que levam os adolescentes apreendidos em flagrante delito à delegacia civil. Além dessa fase inicial de apreensão e instauração de inquérito, a Polícia Militar atua na segurança interna e externa das unidades socioeducativas, além de transportar e conduzir os adolescentes submetidos à medida socioeducativa de internação quando em deslocamento externo, programado ou emergencial. Com relação à atuação da Polícia Militar, encontramos nos processos de ato infracional uma quantidade expressiva de representações fundadas, principalmente, em inquéritos policiais (Tabela 1), o que demonstra a necessidade de compreender os reflexos de sua atuação no interior da estrutura.

Tabela 1: Processos de apuração de ato infracional por instauração de inquérito policial

		Frequência	Percentil	Percentis válidos	Cumulativo Percentil
Validados	Sim	86	95,6	95,6	95,6
	Não	4	4,4	4,4	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Fonte: Borges (2017).

Da totalidade dos casos de internação analisados, 88,9% foram resultantes da ação policial militar. O perfil dos adolescentes apreendidos induz que a apreensão é feita de maneira seletiva, a despeito da justificativa, por parte da Polícia Militar, de atitudes suspeitas dos adolescentes. As tabelas a seguir

(Tabelas 2 e 3) ilustram que a seletividade do socioeducativo opera no momento da apreensão, visto que a maioria desses adolescentes é preto, pardo⁴ e com baixa escolaridade.

Tabela 2: Processo de apuração de ato infracional por internação mediante ação policial

		Frequência	Percentil	Percentis válidos	Cumulativo Percentil
Validados	Sim	80	88,9	88,9	88,9
	Não	10	11,1	11,1	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Fonte: Borges (2017).

Tabela 3: Processo de apuração de ato infracional por cor do(a) adolescente

		Frequência	Percentil	Percentis válidos	Cumulativo Percentil
Validados	Branca	14	15,6	15,6	15,6
	Parda	57	63,3	63,3	78,9
	Preta	12	13,3	13,3	92,2
	Amarela	2	2,2	2,2	94,4
	Não consta informação	5	5,6	5,6	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Fonte: Borges (2017).

4 Consideraram-se cinco categorias para a pessoa se classificar quanto à característica cor ou raça: branca, preta, amarela (compreendendo-se nesta categoria a pessoa que se declarou de raça amarela), parda (incluindo-se nesta categoria a pessoa que se declarou mulata, cabocla, cafuza, mameluca ou mestiça de preto com pessoa de outra cor ou raça) e indígena (considerando-se nesta categoria a pessoa que se declarou indígena ou índia). Definição encontrada no site do IBGE. Informação disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad99/metodologia99.shtm>. Acesso em: 20 jul. 2017.

A ação seletiva do sistema de justiça infantojuvenil corrobora para uma identificação estereotipada dos jovens autores de ato infracional, ainda chamados de “menor delinquente”, reforçada pelos meios de comunicação e pela ação dos agentes de segurança, responsáveis pelo conformismo e a aceitação da sociedade de que essas circunstâncias são normais.

Goffman (1988) oferece uma chave importante para a compreensão da situação do jovem em conflito com a lei. Para ele, a normalidade é uma construção social mantenedora de uma ordem estável construída pelas interações sociais reiteradas e reconhecidas como familiares. Nessa linha de raciocínio, a construção de atributos que categorizam as pessoas de tão reiterados e acabam por tornarem-se comuns e naturais.

Essas categorias, por sua vez, permitem classificar pessoas desconhecidas sem que haja um processo de julgamento mais profundo. A associação dos atributos pré-constituídos serve de referência para orientar as interações pessoais quando visíveis e verificáveis em alguém. Essa ferramenta de interação o autor denomina de identidade social, na qual as pessoas se apoiam inconscientemente e a aplicam ao “outro”, de maneira que a identidade social virtual é um construto forjado socialmente e os atributos que o indivíduo de fato possui, seus valores adscritivos constitutivos de sua identidade social real, não são considerados. O que ocorre com o estigmatizado é que ele não apresenta os atributos da norma familiar e, por isso, por ser “diferente”, é classificado de maneira excludente: “deixamos de considerá-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída” (Goffman, 1988, p. 12).

O jovem em conflito com a lei possui uma identidade social marcada pelo desvio, seja pelo conhecimento de sua trajetória, seja por seus atributos pessoais, como a forma de vestir, andar e falar que identificam sua origem social e que são usualmente associados a uma série de estereótipos ligados à marginalidade. O autor define estigma como sendo uma relação entre atributos e estereótipos. Quando assumidos pelo estigmatizado como condição já conhecida, o tornam desacreditado; e nos casos em que não é conhecida pelos presentes nem imediatamente perceptível, estaremos diante do desacreditável.

Na sequência da persecução, dá-se a apuração após a apreensão. Em Goiás, a Delegacia de Apuração de Atos Infracionais (Depai) é responsável pela apuração de atos infracionais. O local é destinado à manutenção do adolescente apreendido em flagrante de ato infracional e de instauração do inquérito policial. Atualmente, Goiás possui nove delegacias especializadas de apuração de atos infracionais localizadas nos municípios de Goiânia, Anápolis, Aparecida de Goiânia, Catalão, Formosa, Itumbiara, Jataí, Luziânia e Rio Verde.

Na Depai de Goiânia funciona o programa de atendimento Plantão Interinstitucional (PI), que deve dar o atendimento inicial exclusivamente à adolescentes a quem se atribua autoria de ato infracional, oferecendo-lhes acolhida, acompanhamento e direcionamento pelo Núcleo, de acordo com o art. 88, inciso V, da Lei 8.069/90 e o art. 4, inciso X, da Lei 12.594/2012. Esse programa conta com representantes do Ministério Público, da Segurança Pública e da Assistência Social. No entanto,

nem a presença da Defensoria Pública nem a do Poder Judiciário possuem representação nesse local, o que pode implicar prejuízo à defesa dos/as adolescentes e, por sua vez, repercutir desfavoravelmente em seus julgamentos.

É nesse primeiro atendimento que são colhidos elementos probatórios importantes para a persecução infracional, além da realização de entrevista com assistentes sociais e elaboração de um relatório psicossocial, instaurando-se o inquérito policial pelo delegado de polícia, o qual servirá de subsídio ao Ministério Público (MP) para a representação/denúncia. Em outras palavras, interroga-se o adolescente, ouve-se os(as) policiais militares condutores do(a) adolescente, vítima(s) e testemunha(s) do ato infracional (se houver), apreendem-se materiais em posse do(a) adolescente conduzido(a) dentre outros procedimentos que entenderem necessários, tudo isso sem a presença de um(a) defensor(a). No momento em que se inaugura a persecução infracional, o Estado posiciona-se em grande vantagem em contraposição à ausência total de representantes da Defensoria Pública e do Poder Judiciário.

Ministério Público do Estado

A Constituição Federal de 1988 (CRFB/88) faz referência expressa ao Ministério Público (MP) no capítulo “Das funções essenciais à Justiça” e define as diversas funções institucionais, incluindo a sua atuação na área da criança e adolescente. Atualmente, estão presentes no âmbito da União

o Ministério Público Federal (MPF) o Ministério Público do Trabalho (MPT), Ministério Público Militar (MPM) e Ministério Público do Distrito Federal e Territórios (MPDFT). O MP atua, no nível estadual, por meio das promotorias, cujos integrantes são os promotores de justiça (que atuam no primeiro grau de jurisdição) e os procuradores de justiça (que atuam no segundo grau de jurisdição, junto aos tribunais). É uma instituição pública, autônoma e independente, sem vinculação funcional a qualquer dos poderes do Estado, ou seja, não está subordinado aos poderes Judiciário, Executivo ou Legislativo. Todos os seus membros têm as mesmas garantias asseguradas aos integrantes do poder Judiciário. A instituição também tem orçamento, carreira e administração próprios.⁵

O Ministério Público de Goiás (MP/GO) localizado na capital e especializado em criança e adolescente, está instalado dentro do Juizado da Infância e da Juventude de Goiânia e conta com um Centro de Apoio Operacional (CAO) que oferece apoio técnico-jurídico à atuação dos promotores de justiça atuantes nas causas cíveis e infracionais, além de outras matérias administrativas correlatas. Nas causas infracionais, o MP atua em diversas frentes, tais como: fiscalizar a atuação da polícia, dos agentes do centro de internação dentre outras. Na persecução infracional, atua na acusação do adolescente em conflito com a lei. No primeiro contato, em audiência in-

5 O Ministério Público elabora sua proposta orçamentária dentro dos limites estabelecidos na Lei de Diretrizes Orçamentárias, encaminhando-a diretamente ao Governador do Estado, que a submeterá ao Poder Legislativo.

formal com esse(a) adolescente suposto autor de ato infracional, o MP pode decidir, com base no seu convencimento, por um dentre três caminhos possíveis. Primeiro, poderá aplicar a remissão com ou sem medidas socioeducativas em meio aberto; segundo, propor o arquivamento do procedimento perante o juiz da vara de atos infracionais; terceiro, representar o(a) adolescente perante o juiz requerente aplicação de medida socioeducativa, fundado nos elementos de autoria e materialidade do ato infracional produzidos, em regra, no inquérito policial.

Nesse ponto, o ECA manteve o paradigma subjetivista do Código de Menores, a fim de conferir, agora ao promotor e não mais ao juiz, a liberdade na aplicação de medidas sem o devido processo legal. Tal subjetivismo na aplicação de medidas cria o risco de decisões arbitrárias, visto que, quando se foge da estrita legalidade, prevalece a lei do mais forte (Mendez; Beloff, 2001).

Liza Santos (2016) chamou a atenção para o fato de os promotores entrevistados por ela em sua pesquisa manifestem a ideia de que a inclusão do(a) adolescente no sistema socioeducativo seria a melhor decisão em detrimento de medidas protetivas. O que se constatou nas 12 audiências informais assistidas foi que em nenhuma delas houve a aplicação de medidas protetivas. A presença de um advogado, ou da Defensoria Pública, pode garantir, em determinada situação, a aplicação de medida protetiva em lugar da socioeducativa, segundo a percepção da pesquisadora.

Além da aplicação de medidas em meio aberto, sem a presença da defesa, a posição privilegiada do MP na elaboração de elementos probatórios para futura representação contribui para a indicação da internação provisória ou definitiva do adolescente inquirido em audiência informal. Nota-se que, de posse do inquérito policial, o MP obtém, em muitos casos, a confissão do(a) adolescente, já realizada anteriormente pelo delegado de polícia. O argumento utilizado nesses casos é de que se trata de atos de investigação de natureza inquisitiva e de não obrigatoriedade por lei da presença da defesa, visando a formação do convencimento ministerial. Contudo, pelo que se observou, esse momento deveria ser também o da defesa do investigado, para evitar abusos tanto na formação de elementos probatórios desfavoráveis ao adolescente como também na aplicação de medida socioeducativa em lugar de medida protetiva que a depender do caso poderia ser a mais adequada.

Poder Judiciário

Antes de descrever os órgãos do poder Judiciário diretamente relacionados ao sistema socioeducativo, e mais especificamente quanto à persecução infracional, será apresentada uma visão mais geral desse poder que exerce o monopólio da função de julgar conflitos de natureza penal e não penal em nome do Estado. O Poder Judiciário está regulado pela CRFB/88 nos seus artigos 92 a 126, que instituem diversos órgãos para

exercer o poder judicante. No topo da hierarquia dos tribunais está o Supremo Tribunal Federal (STF), cuja função principal é zelar pelo cumprimento da Constituição. Abaixo dele está o Superior Tribunal de Justiça (STJ), responsável por fazer uma interpretação uniforme da legislação federal.

No sistema judiciário brasileiro, há órgãos que funcionam no âmbito da União e dos estados, incluindo o Distrito Federal e Territórios. No campo da União, o poder Judiciário conta com as seguintes unidades: a Justiça Federal (comum), incluindo os juizados especiais federais, e a justiça especializada composta pela justiça do trabalho, a justiça eleitoral e a justiça militar. Esses órgãos não serão aqui trabalhados porque não lidam com questões do socioeducativo. Os artigos 125 a 126 da CRFB/88 estabelecem competência para a justiça estadual (comum) no que tange ao julgamento dos atos infraçãoais. Cada um dos 26 estados brasileiros e o Distrito Federal possui sua própria estrutura organizada em dois níveis de julgamento, o de primeiro e segundo grau. O primeiro grau é constituído pelas comarcas – circunscrição territorial que determina o limite de jurisdição dos juízos. As comarcas são, por sua vez, constituídas por juizados e varas, penais e não penais (civil, consumidor, fazenda pública etc.) Hierarquicamente, as varas das comarcas estão abaixo dos Tribunais de Justiça dos estados e a eles vinculadas administrativamente.

Os Juizados da Infância e Juventude (JIJ) de cada comarca são competentes para julgar em primeira instância conflitos que envolvam crianças e adolescentes de um modo

geral e especificamente nos casos de ato infracional. Suas decisões podem ser questionadas por meio de recursos para a segunda instância TJ, e as decisões dos Tribunais de Justiça podem, do mesmo modo, ser remetidas tanto ao STJ quanto ao STF, de modo que as disputas judiciais nos estados podem alcançar as cortes judiciais máximas.

Ao JIJ da comarca de Goiânia compete a prestação jurisdicional à criança e ao adolescente e o cumprimento do Estatuto da Criança e do Adolescente. Aos juízes, compete processar e julgar causas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente e na legislação complementar, inclusive as causas relativas a infrações penais cometidas por menores de dezoito anos. Além disso, também compete ao juiz questões cíveis em geral, inclusive as pertinentes aos registros públicos, desde que concernentes às soluções de situações irregulares em que se encontra a criança ou o adolescente interessado.

Em Goiânia, o Juizado da Infância e da Juventude foi criado em 1962 e passou por modificações para se adequar ao Código de Menores de 1979 (Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979) e também ao Estatuto de 1990. Em 2012, a vara da Infância e Juventude de Goiânia, em obediência à Lei nº 13.644, de 12 de julho de 2000, foi dividida em duas competências, a das causas cíveis e a das infracionais, que passam a ter dois Juízes de Direito com as seguintes competências: o primeiro é responsável por causas cíveis e questões administrativas afins; o segundo, por causas infracionais e questões administrativas afins. Em 2017, quando foram realizados os estudos de campo, atua-

vam no Juizado da Infância e Juventude de Goiânia dois juízes oriundos de comarcas do interior do estado e que cumulavam funções. À época, outros juízes recém-empossados revezam-se para auxiliar nas demandas infracionais.

Feita essa apresentação da formatação do JIJ de Goiânia, importa agora tecer algumas observações a respeito da posição dos juízes na relação estabelecida com os outros agentes do processo de julgamento. Esse posicionamento será analisado tanto na hierarquia que se estabelece no subcampo da justiça infantojuvenil como também nos entendimentos a respeito da aplicação de medidas socioeducativas.

Em primeiro lugar, devemos ter em mente que o judiciário é um espaço para solucionar conflitos de forma a observar o devido processo legal, sendo competido ao juiz analisar os argumentos e documentos apresentados pela acusação (MP do Estado) e defesa do(a) adolescente (Defensoria Pública), presidir as audiências de apresentação e continuidade e ao final decidir se a acusação é procedente ou improcedente com base na lei e nas provas produzidas. Dentro da dinâmica de julgamento, o juiz deve se ater à análise de cada um dos casos, guiado pelos limites de leis processuais (civil e criminal) pelo ECA, SINASE e CRFB/88. Estas últimas promoveram uma grande mudança na área da infância e juventude, em particular quanto à atuação dos juízes, que, no vigor do Código de Menores, eram autorizados a decidir com ampla liberdade de convicção. Atualmente, ao contrário do que era estabelecido pelas leis anteriores ao ECA, a Doutrina da Pro-

teção Integral obriga os juízes a observar o devido processo legal e a fundamentar suas decisões com base na interpretação sistemática das leis e aplicá-la ao caso concreto.

Contudo, na análise da atuação dos juízes do JIJ de Goiânia, pode-se perceber que os limites introduzidos pelo novo conjunto de normas por vezes são ultrapassados e os juízes mantêm a visão fundada na situação irregular dos adolescentes com ato infracional. Um dos exemplos foi a tomada de decisão da direção do Juizado – exercida unilateralmente pelo juiz – de retirada da Defensoria Pública (DP) do prédio do JIJ para colocar no lugar um atendimento assistencial, denominado Programa Pai Presente, assim como outros programas de iniciativa do judiciário, com finalidade de estabelecer parcerias entre o Juizado, o MP e sociedade civil. Entidades de atendimento assistencial – pedagógica, de saúde, profissionalização – dos adolescentes e sua família para “assim retirar o adolescente da marginalidade,

que o cerca, modificando o seu foco”, segundo o Juizado.⁶ Interessante notar que na justificativa do programa constam parcerias com diversas instituições públicas menos a Defensoria Pública.

Percebe-se que há uma atuação assistencialista por parte dos representantes do judiciário, repercutindo a permanência da atuação paternalista da figura do juiz, aquele que aplica medidas socioeducativas com a finalidade de recuperar e minimizar a “vulnerabilidade” a que estão expostos. Ainda é comum familiares procurarem os juízes para pedir ajuda para seus filhos(as). Com a nossa sistemática de garantias proces-

6 Assim urge, que além da administração pública municipal, estadual e demais órgãos governamentais afins, (Conselhos de Direitos da Criança e Adolescente, Conselhos Tutelares, Entidades de Acolhimento e outros), sejam incrementadas parcerias entre Juizado da Infância e Juventude com o Ministério Público e a sociedade civil (ONGs, clubes de serviços, associações empresariais, maçônicas, universidades, associações da classe médica, odontológica, psicológica, além de outras), com fim de incrementar parcerias voltadas ao adolescente e sua família de forma mais efetiva, fomentando uma política de atendimento de natureza realmente pedagógica, e assim retirar o adolescente da marginalidade que o cerca, modificando seu foco. Neste contexto, nasce o Programa MEU GURI, no intuito de transformar a realidade do adolescente, especialmente que se encontra em prática infracional, criando-lhe oportunidades mais justas e de esperança, buscando a sua efetiva reinserção social. Informações disponíveis em: <http://www.tjgo.jus.br/index.php/comarcas/jij/jij-de-goiania/projetos-e-acoos/programa-meu-guri>. Acesso em: 30 maio 2017.

suais, o juiz tem um papel bem delimitado para a solução do conflito, resguardando-se o equilíbrio de forças entre o MP e a DP. Como se vê, o Ministério Público, diferentemente da Defensoria Pública, continua ocupando espaço no prédio do Juizado e mantendo diálogo privilegiado com a direção do juízo.

A aproximação entre MP e juízes se dá não só no que diz respeito às parcerias de cunho assistencialista, mas também no momento do julgamento dos adolescentes acusados de ato infracional. Em relato de Borges (2017), no acompanhamento das audiências, foi observado certa desatenção do juiz em relação à fala do defensor público, por vezes, o desinteresse total. A autora relata que houve situações em que tão logo o MP apresentava suas alegações finais, o juiz saía da sala. Isso aconteceu em diversas audiências assistidas. Questionados sobre isso, os defensores disseram que essa é uma situação que se repete com frequência e que eles têm exigido a presença do juiz no momento das alegações finais da defesa. Fica evidente o prejuízo ao devido processo legal, uma afronta ao princípio do contraditório e da ampla defesa. Um obstáculo é colocado à Defensoria impedindo-a que exerça influência na decisão do juiz. Fato que leva a crer na antecipação do juízo o qual prescinde a participação da defesa.

Defensoria Pública do Estado

Foi com base em lutas e reivindicações que se instituiu a Defensoria Pública na Constituição Cidadã de 1988, no art. 134, sob a forma de direito público em observação ao art. 5º, LXXIV. Este dispõe que “o Estado prestará ‘assistência jurídica integral’ e gratuita aos que comprovarem insuficiência de recursos”. A Defensoria Pública torna-se, neste momento, uma “Instituição tipicamente social”, mas ainda falta muito para que se equipare às outras instituições que atuam perante o poder judiciário, assim como mencionado por Raimundo Brandão,⁷ “o defensor público é realmente o primo pobre do Estado, aquele que ganha menos, que não tem garantias e os direitos que os outros têm”.

No estado de Goiás, a assistência jurídica aos pobres era prestada pela Advocacia do estado. Somente em 16 de março de 2005 que a Assembleia Legislativa aprova a instituição da Defensoria Pública como essencial à função jurisdicional. Porém, é apenas em julho de 2006 que é sancionada a Lei Complementar de nº 58, que altera a estrutura da Procuradoria do Estado de Goiás, prevendo a instalação da Defensoria Pública Estadual. Em junho de 2011, é nomeado pelo governador do estado o primeiro defensor público-geral e em seguida é sancionada a Lei nº 17.654, 5 de junho de 2012, que institui a Defensoria Pública do Estado de Goiás.

7 Raimundo Brandão, defensor público aposentado de Fortaleza. Informação disponível em: <http://www.dhnet.org.br/3exec/defensoria/defensoria1.html>. Acesso em: 30 maio 2017.

No que diz respeito ao atendimento jurídico relacionado ao direito de defesa de adolescentes nos procedimentos para apuração de ato infracional e execução das medidas socioeducativas, este é realizado pelos defensores públicos que atendiam na sede do Juizado. A mudança ocorreu, como mencionado, em razão da solicitação das salas que ocupavam no prédio do JIJ/GO para instalação de um projeto denominado Pai Presente⁸ e a Defensoria foi deslocada para um local distante, dificultando o atendimento de adolescentes com prática de ato infracional. Tal como referido pelo defensor “1” em entrevista:⁹

Hoje nós estamos sofrendo um constrangimento extremo por parte de diretoria do foro que hoje assumiu a recente direção, inclusive estamos de mudança, o prazo, inclusive, vence hoje, e nós estamos indo para um outro espaço do judiciário no setor Oeste, mas é só um paliativo para depois irmos para outro lugar. (...) A justificativa da direção do foro é no sentido de que eles precisam do espaço para instalação do projeto pai pre-

8 O programa é uma campanha de reconhecimento voluntário de paternidade, tem fundamento no provimento nº 12 da Corregedoria Nacional de Justiça. Seu objetivo é a redução do quantitativo de cidadãos que não possuem o nome do pai no registro de nascimento. Disponível em: <http://www.tjgo.jus.br/index.php/corregedoria/projetos-e-aco-es/pai-presente>. Acesso em: 24 jul. 2017.

9 Os trechos das entrevistas com os defensores públicos foram retirados de Borges (2017).

sente. Isso nos deixa muito preocupado. (...) A proximidade com o juizado permite o multatendimento e uma agilidade muito maior. Então um adolescente sai de uma audiência de ato infracional e não tem documento ou pedido de pensão alimentícia, basta descer as escadas e já teria o atendimento da Defensoria rápido. (Borges, 2017, p. 65).

E também referido pelo defensor “2”:

Houve um retrocesso, na medida em que a Defensoria Pública foi retirada do espaço do Juizado da Infância e Juventude, sob o argumento de que eles precisariam daquele espaço para colocarem outros projetos do poder judiciário (...). Eu vejo mais essa nossa retirada como uma manifestação desse autoritarismo que ainda hoje está muito presente no judiciário. E é claro que a Defensoria Pública incomoda alguns membros do sistema de justiça, sobretudo, o poder judiciário na medida em que até pouco tempo atrás, aqui no estado de Goiás, os adolescentes não contavam com uma defesa efetiva e intransigente. (...) Essa mudança traz implicações logísticas também, com relação a carga de processos, antes no atendimento, era só descer as escadas ir até a escrivaniana pegar os autos para consul-

ta. Hoje nós não temos essa facilidade mais. Então isso dificulta nosso atendimento. (...) O Ministério Público permanece lá, então, veja-se que, essa saída da Defensoria representa um tratamento não igualitário às instituições. (Borges, 2017, p. 65).

É de notar que essa mudança “compulsória” da Defensoria Pública aconteceu na contramão do atendimento integrado – previsto no Artigo 88, Inciso V, da Lei 8.069/90 e Artigo 4, Inciso X, da Lei 12.594/2012 –, cuja finalidade é reunir órgãos do Judiciário, Ministério Público, Defensoria, segurança pública e assistência social, preferencialmente, em um mesmo local. Essa solicitação de desocupação ocorreu, segundo os defensores entrevistados, em razão de enfrentamentos da Defensoria em denunciar irregularidades praticadas por profissionais envolvidos no tratamento dos adolescentes. Como nas palavras do defensor “1”:

Eles evocam esses projetos “pai presente” e “aparando filhos”, mas, por trás disso, há uma postura de retaliação por conta de umas algumas atitudes de enfrentamento que a Defensoria tem tido, (...) até porque o pai presente demanda peticionamento e as pessoas vão ser encaminhadas para onde a Defensoria estiver (...) quem fica prejudicado é a população que vai ter que pegar um ônibus a mais. (Borges, 2017, p. 66).

A reprimenda por parte do Judiciário pode estar associada ao fato de a Defensoria Pública resistir contra a vigência do paradigma da situação irregular. A referida desocupação pode representar uma espécie de castigo simbólico na marcação e reforço das posições hierárquicas internas ao campo. O que revela as tensões entre os atores do sistema de justiça da infância e juventude. Como relatado pelo defensor “2” em outro caso:

O art. 178 do ECA diz que ao adolescente a quem se atribua autoria de ato infracional não pode ser conduzido ou transportado em compartimento fechado de veículo policial em condições atentatórias à sua dignidade ou que implique em risco a sua integridade física ou mental, sob pena de responsabilidade, note-se, então, que o ECA faz expressa menção a responsabilização do agente violador dessa norma, mas tem sido uma prática recorrente em Goiânia o transporte de adolescentes no porta mala dos veículos tendo sido, inclusive, verificado no interior do Juizado da Infância e Juventude, adolescentes sendo colocados para transporte nessas condições. A Defensoria tirou fotos desse transporte e isso chegou a criar certo desconforto na nossa relação com o Judiciário. (Borges, 2017, p. 66).

Portanto, a Defensoria, apesar de estar numa posição de desvantagem na disputa pelo espaço dos possíveis, atua no sentido de angariar capitais mais favoráveis à sua atuação no campo. Percebe-se ainda que há muita resistência dos diversos atores envolvidos no julgamento de adolescentes, mas em particular por parte dos juízes, que ainda não aceitaram a presença de uma Defensoria forte e atuante, o que compromete a equiparação de forças entre esses atores.

Para um dos defensores entrevistados, a recente atuação e a invisibilidade da Defensoria Pública pela população em geral faz parecer que seu trabalho é o Judiciário quem faz. Neste ponto, o defensor argumenta que uma das estratégias é adquirir uma sede própria para proceder aos atendimentos e que a saída do Juizado apesar de constituir, por um lado, desvantagem para defesa dos adolescentes, pode, por outro, oferecer vantagens. Uma vez que os mais carentes e jovens sentem dificuldades em adentrar no JIJ/GO diante de proibições segundo sua vestimenta, numa sede própria essa problemática poderia ser resolvida e as pessoas sentirem-se mais representadas.

No geral, a realidade da Defensoria Pública em Goiânia indica que ela opera em desvantagem na defesa dos adolescentes acusados de ato infracional e que, apesar do trabalho árduo que vem fazendo, ainda está muito longe de se equiparar com as vantagens que o Ministério Público possui na persecução infracional.

Considerando a ausência da Defensoria Pública na Depai, na audiência informal com o MP dentre outros aspectos, observa-se que, enquanto o MP conta com uma estrutura que o privilegia a fim de acusar, a Defensoria Pública tem dificuldade em reunir as condições necessárias para oferecer o contraditório perante a confissão e demais elementos probatórios produzidos em ambiente policial e ministerial sem sua participação.

Além disso, a ausência de atendimento prévio da defesa prejudica a elaboração de uma estratégia de defesa em juízo, vez que o primeiro contato com o adolescente muitas vezes acontece em audiência de apresentação após a oferta da representação pelo MP. Quando muito, entrevista-se o adolescente na sala de espera da audiência.

Diante de todo o exposto, concluímos que a dinâmica de constituição da estrutura do sistema de segurança e de justiça no âmbito do socioeducativo guarda íntima relação com as práticas dos atores. Tanto a estrutura quanto as práticas são relativamente autônomas, pois, apesar da existência de um duplo vínculo que é ao mesmo tempo estruturado e estruturante, também estão sujeitas a condicionantes fora do campo, exercido por outras áreas. Dessa dinâmica, é possível identificar algumas práticas dos principais atores envolvidos.

A seletividade e o estigma no tratamento conferido ao adolescente pela polícia são uma chave importante na compreensão da atuação do Estado em relação ao adolescente em conflito com a lei. O que evidencia o incremento do ciclo de violência

perpetrada pela desigualdade social, que está presente desde o início e ao longo de toda a persecução infracional.

Em relação à atuação da polícia, cabe registrar um debate importante e atual sobre a atuação abusiva da Polícia Militar no Brasil e no estado de Goiás. Diversas denúncias são notificadas sobre o uso abusivo da força em diversas situações e, em particular, contra adolescentes suspeitos de prática de ato infracional. Durante a observação das audiências ocorridas no JIJ de Goiânia, por vezes, foi notada a reclamação por parte dos adolescentes e pais da violência perpetrada pela polícia. Condutas que configuram violações de direitos. Em entrevista com os defensores, foi relatado a violência dos policiais militares na apreensão e condução dos adolescentes, de acordo com o Defensor “1”:

O que a gente tem vivenciado, é que os adolescentes confessam, às vezes são coagidos a confessarem. Existe muita tortura policial! O Ministério Público faz vista grossa em relação a isso! Tanto é que só na visita aos centros de internação ou em entrevista prévia ou própria audiência a gente identifica que o adolescente apanhou da polícia e a nossa postura na defensoria tem sido de, e até então, não acontecia isso; simplesmente a juíza titular da infância fazia um constrangimento muito grande na medida em que o agente tocava nesse assunto da violência

policial, tanto é que alguns juizes que vem substituindo, talvez por uma, até, unidade de postura, eles negam encaminhamento de ofício ao grupo de investigação do Ministério Público, tem que fazer! A gente pede o encaminhamento ao GCEAP (Grupo de Controle Externo de Atividade Policial), ao argumento de que o judiciário tem que ficar promovendo investigação ou encaminhamento de ofício. (Borges, 2017, p. 55).

A violência física e a simbólica praticada na apreensão, na condução vexatória do adolescente e ainda no depoimento em audiência de continuação se reiteram. Diante desse cenário, apesar das modificações do ECA, o projeto político de sociedade presente no Código de Menores permanece fundado nos alicerces da prevenção geral, da periculosidade juvenil, ou seja, numa perspectiva criminológica face aos adolescentes em conflito com a lei (Silva, 2005).

O Ministério Público conta com uma estrutura que lhe favorece na consecução da aplicação das medidas socioeducativas. São vantagens que se estendem para a fase judicial, na qual o MP representa o Estado-Acusação, praticando atos no processo de conhecimento e depois na fase de execução das medidas. De modo que, além de possuir o controle externo da atividade policial, exercer atividades de investigação de atos infracionais e requerer instauração de inquéritos policiais, é também parte

no processo de conhecimento, no qual objetiva, com base naquilo que conseguiu reunir com todos os poderes anteriormente descritos, a aplicação de medidas socioeducativas.

Da análise do poder Judiciário, acreditamos ser possível inferir pelo caráter inquisitivo do sistema de justiça infantojuvenil que na fase judicial, em que as provas devem passar pelo crivo do contraditório, a defesa tem poucas chances de confrontar as provas (testemunhais, documentais ou periciais) produzidas no inquérito. O exposto mostra a força da hipótese de que os adolescentes acusados de ato infracional não têm garantido o direito à ampla defesa na medida em que levamos em conta toda a dinâmica de apuração do ato infracional.

Por último, naquilo que se refere à Defensoria, os atos citados pelos defensores, tais como a denúncia e cobrança na apuração das irregularidades na atuação da Polícia, dos centros de internação, os excessos praticados por autoridades nas vias administrativas e judiciárias – como ações coletivas, a impetração de *habeas corpus* e recursos perante o TJ/GO e STJ – são vistos, pelo judiciário, como formas de enfrentamento. Revela ainda a disputa interna ao subcampo, com base nos recursos disponíveis na luta institucional e de significado das normas relativas ao direito da criança e do adolescente. Tal como informado por Bourdieu (1989), em referência à luta simbólica entre profissionais em situação de desigualdade, o qual nos diz que

o conteúdo prático da lei que se revela no *verdicto* é o resultado de uma luta simbólica entre profissionais dotados de competências técnicas e sociais desiguais, portanto, capazes de mobilizar, embora de modo desigual, os meios ou recursos jurídicos disponíveis, pela exploração das, regras possíveis, e de utilizá-los, eficazmente, quer dizer, como armas simbólicas, para fazerem triunfar a sua causa. O efeito jurídico da regra, isto é, a sua significação real, determina-se na relação de força específica entre os profissionais, podendo-se pensar que essa relação tende a corresponder (tudo o mais sendo igual do ponto de vista do valor na equidade pura das causas em questão) à relação de força entre os que estão sujeitos à jurisdição respectiva. (Bourdieu, 1989, p. 225).

O fato de a Defensoria ter sido instituída a pouco tempo significa que falta muito ainda para superar as desvantagens na disputa interna e externa ao subcampo do direito da criança e do adolescente. Seja na sua presença nos vários espaços por onde passa o adolescente quando é apreendido, seja na aquisição de capital jurídico para imposição de um princípio de visão e divisão no e do campo, a fim de “impor limites do campo mais favoráveis aos seus interesses” (Bourdieu, 1996, p. 255).

Interesses estes orientados por práticas para obter o reconhecimento e a legitimação da sua atuação na implementação da proteção integral ao adolescente em conflito com a Lei. Visando garantir um tratamento compatível e proporcional à pessoa em desenvolvimento, a qual necessita de atenção prioritariamente positiva do Estado na implementação de políticas públicas e materialização dos direitos de cidadania, em último caso, a aplicação de medidas socioeducativa em meio aberto e excepcionalmente no meio fechado.

Finalmente, o que percebemos foi a existência de uma lacuna entre o direito a um julgamento ditado pelo contraditório e ampla defesa expressamente previstos na constituição e em leis infraconstitucionais e a prática operacionalizada pelos atores no interior do socioeducativo de Goiânia.

Referências

ALMEIDA Frederico. A Noção de Campo Jurídico para o Estudo dos Agentes, Práticas e Instituições Judiciais. In: ENGELMANN, Fabiano (org.). *Sociologia Política das Instituições Judiciais*. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2017. p. 124-150.

AMAZONAS. Superior Tribunal de Justiça do Estado do Amazonas. *Habeas Corpus n° 506.424*. Relatora: Min. Laurita Vaz, 30 abril de 2019. Data de publicação: 03 maio 2019. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/dl/stj-afasta-internacao-menor-descumpriu.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2020.

BOURDIEU, Pierre. *O Poder Simbólico*. Tradução Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BOURDIEU, Pierre. *As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

BOURDIEU Pierre. *Razões Práticas: sobre a teoria da ação*. Oeiras, Portugal: Celta Editora, 1997.

BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma Teoria na Prática. In: ORTIZ, Renato (org.). *A Sociologia de Pierre de Bourdieu*. Tradução Patrícia Montero e Alícia Auzmendi. São Paulo: Olhos d'Água, 2003. p. 39-72.

BRASIL. *Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979*. Institui o Código de Menores. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1970-1979/L6697.htm#art123. Acesso em: 07 mar. 2016.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Diário Oficial da União. Brasília, n. 191-A, 1988.

BRASIL. *Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 06 out. 2014.

BRASIL. *Lei nº 12.594, de 18 janeiro de 2012*. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm. Acesso em: 07 mar. 2016.

BORGES, Lélia Moreira. *Adolescente em conflito com a lei: uma análise do direito à ampla defesa em Goiânia/Goiás*. 2017. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal de Goiás, 2017.

GOIÁS. *Lei nº 13.644, de 12 de julho de 2000*. Modifica a Organização Judiciária do Estado de Goiás e dá outras providências. Disponível em: https://legisla.casacivil.go.gov.br/pesquisa_legislacao/82014/lei-13644. Acesso em: 19 out. 2021.

GOIÁS, Ministério Público do Estado de Goiás. *Termo de compromisso de Ajustamento de Conduta PGJ nº 01/2012*. Goiânia: Ministério Público do Estado de Goiás, 2012. Disponível em: http://www.mp.go.gov.br/porta1web/hp/1/docs/tac_construcao_e_reforma_centros_de_internacao_em_goiias.pdf. Acesso em: 03 jun. 2020.

GOIÁS. *Lei nº 17.654, de 05 de junho de 2012*. Institui, na Defensoria Pública do Estado de Goiás, o fundo especial que especifica e dá outras providências. *Suplemento do Diário Oficial do Estado*, 05 jun. 2012.

GOIÁS. *Decreto nº 7.809, de 26 de fevereiro de 2013*. Aprova as Normas de Procedimentos Concernentes a Adolescente Autor de Ato Infracional e dá outras providências. Secretaria de Estado da Casa Civil. Disponível em: https://legisla.casacivil.go.gov.br/pesquisa_legislacao/66075/decreto-7809. Acesso em: 19 out. 2021.

GOIÁS. *Decreto Estadual nº 8.089, de 04 de fevereiro de 2014*. Regulamenta a Lei n. 17.887, de 27 de dezembro de 2012, com as modificações introduzidas pela Lei n. 18.249, de 28 de novembro de 2013, para disciplinar a atuação do Grupo Executivo de Apoio a Crianças e Adolescentes (GECRIA) e o respectivo Fundo Especial de Apoio à Criança e ao Jovem (FCJ), [...] Civil. Disponível em: <http://www.sgc.goias.gov.br/upload/arquivos/2014-04/decreto-no.-8089-regulamento-do-gecrista.pdf>. Acesso em: 19 out. 2021.

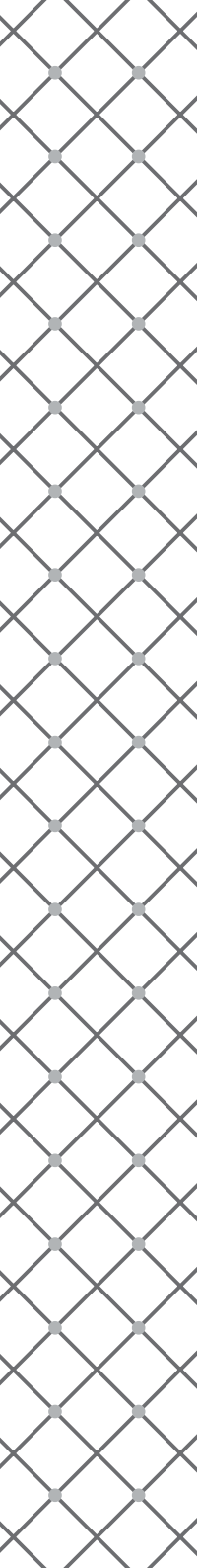
GOIÂNIA. *Lei nº 10.441, de 19 de dezembro de 2019*. Institui o SIMASE – Sistema Municipal de Atendimento Socioeducativo do Município de Goiânia. Goiânia: Câmara Municipal, [2019]. Disponível em: http://www.goiania.go.gov.br/html/gabinete_civil/sileg/dados/legis/2019/lo_20191219_000010441.html. Acesso em: 22 jun. 2020.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

MENDEZ, Emílio Garcia; BELOFF, Mary (org.). *Infância, Lei e Democracia na América Latina*. Blumenau: Edifurb, 2001. v. 1.

SANTOS, Liza Franco Busse Reis dos. *Qual é a medida? Um estudo sobre punição e equidade no julgamento da justiça juvenil*. 2016. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal de Goiás, 2016.

SILVA, Maria Liduina de Oliveira. *O controle sócio-penal dos adolescentes com processos judiciais em São Paulo*. 2005. 267 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005.



Denúncias e Anúncios: possibilidades escolares no contexto da socioeducação em Goiânia

Aline Neves Vieira de Santana

Marilda Shuvartz

A escola é, independentemente do lugar onde estiver, uma possibilidade de mudança da realidade de vida, visto que a apropriação dos conteúdos e as relações interpessoais estabelecidas com o objeto de conhecimento e com os pares propiciam o desenvolvimento da consciência crítica. Com base na pesquisa intitulada *Denúncias e anúncios: possibilidades escolares no contexto da socioeducação em Goiânia* (Santana, 2020), buscou-se investigar o cotidiano do Colégio¹ Estadual Vida Nova. Identificou-se, consoante com Gómez *et al.* (2006), os elementos *obstaculizadores*² e os *transformadores* que representam as barreiras ou as formas de superação da transformação da realidade de vida dos adolescentes.

-
- 1 Ao longo do trabalho, optamos por usar o termo Colégio e Unidade, grafados com a inicial maiúscula, para indicar que estamos nos referindo à instituição analisada e anteriormente citada.
 - 2 Todos os termos em itálico estão grafados dessa maneira para indicar que fazem parte de uma teoria ou metodologia de pesquisa.

Os dados da pesquisa foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas (Marconi; Lakatos, 2003) realizadas com o Juiz da Vara da Infância e Juventude de Goiânia (J), a Defensora Pública da Infância e Juventude de Goiânia (D), a Gerente de Socioeducação do Grupo Executivo de Apoio à Criança e Adolescentes (GG), o Gerente Especial da Socioeducação da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte (GE), os três professores de Ciências do Colégio (P1 a P3) e 21 adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa de internação e seus familiares (A1 a A21 e F1 a F21, respectivamente) e analisados conforme a metodologia comunicativa (Gómez *et al.*, 2006).

O Centro de Atendimento Socioeducativo de Goiânia (Case-Goiânia) é uma das unidades socioeducativas destinadas a adolescentes que cometeram ato infracional grave no estado de Goiás. O ingresso dos jovens na Unidade, onde cumprem medida socioeducativa de internação por um período de até três anos no regime fechado, ocorre por meio de uma sentença do Juiz da Vara da Infância e Juventude.

Durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação, os adolescentes têm seus direitos assegurados (Brasil, 1988, 1990, 2012, 2016), sendo a educação um deles. Embora tenham o direito à escolarização, ela não precisa acontecer dentro da Unidade. Contudo, é opção da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte (Seduc) que este processo ocorra em colégios inseridos em tais ambientes. No Case-Goiânia, a escolarização é ofertada no Colégio Estadual Vida Nova.

Este Colégio possui especificidades que o torna digno de um tratamento de exceção. Os adolescentes estão apreendidos, acompanhados por escolta policial e separados em agrupamentos por ato cometido e convívio nos alojamentos. As classes de aula são multisseriadas, com alta rotatividade de estudantes nas turmas, pois eles podem iniciar ou finalizar os estudos no sistema socioeducativo a qualquer época do ano, a depender do cumprimento da medida.

O Colégio e seus frequentadores

O Colégio Estadual Vida Nova é da rede pública estadual de educação básica e, pedagogicamente, orienta-se pelas Diretrizes Nacionais para o Atendimento Escolar de Adolescentes e Jovens em Cumprimento de Medidas Socioeducativas (Brasil, 2016); pela Proposta Política Pedagógica para Atendimento ao Adolescente e Jovem Privado de Liberdade na modalidade de Educação de Jovens e Adultos no estado de Goiás (Goiás, 2014); pelo Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo (Goiás, 2015); Projeto Político Pedagógico (Goiás, 2016a) e Regimento Interno dos Centros Regionalizados de Atendimento Socioeducativo de Internação (Goiás, 2016b) das Unidades.

A instituição localiza-se no Setor Vera Cruz II, um bairro periférico da cidade, e foi inaugurada em 2006. No ano de 2019, o Colégio contava com seis salas de aula e uma sala de professores, compartilhada com o serviço burocrático da secretaria. Não possui pátio, biblioteca, tampouco cozinha e

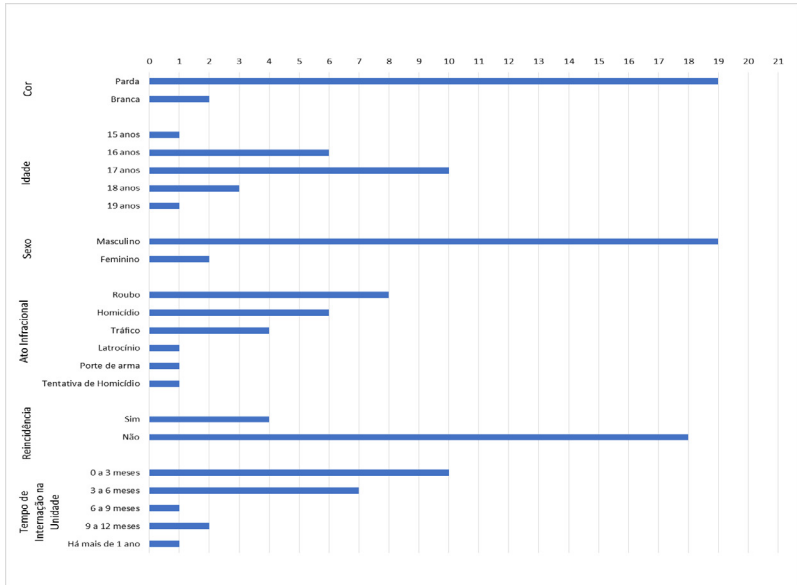
laboratórios. Para preparar os lanches e fazer uso da biblioteca, os funcionários da escola utilizam o espaço da Unidade Socioeducativa, que fora organizado para esse fim.

As salas de aula estão disponíveis para os alunos no turno matutino, vespertino e intermediário.³ No entanto, no turno intermediário estão acessíveis apenas quatro delas. Cada sala de aula possui uma dimensão que comporta, no máximo, dez cadeiras cada e tem, no centro de uma das paredes, uma lousa de quadro branco, utilizada com um pincel específico para esse quadro, o que demonstra limitações no aparato didático.

A fim de identificar os frequentadores do Colégio, criou-se o seguinte gráfico, no qual os alunos foram separados em categorias.

3 As aulas do turno matutino vão de 7h30min às 11 horas; as do vespertino, de 13h30min às 16h40min; e as do turno intermediário, de 16h40min às 18h30min.

Gráfico 1 - Dados de identificação dos socioeducandos



Fonte: SANTANA, 2020, p. 71.

Conforme pode ser observado no gráfico 1, têm-se como maioria: o atendimento de adolescentes autodeclarados na cor parda; a forte concentração nas idades de dezesseis e dezessete anos; a predominância de jovens do sexo masculino; o roubo como ato infracional mais praticado; a não reincidência e o tempo de internação entre zero a três meses.

A maior presença de adolescentes com o perfil evidenciado ocorre pela “sujeição criminal, com a qual são selecionados preventivamente os supostos sujeitos que irão compor um tipo social cujo caráter é socialmente considerado pro-

penso a cometer um crime” (Santibanez, 2016, p. 38). Portanto, independentemente do cometimento ou não de ato criminoso, os adolescentes com esses estereótipos são rotulados como perigosos, que carregam em si uma propensão ao crime. Essa rotulação cria um estigma que passa a definir esse sujeito socialmente. Em função do conjunto de vulnerabilidades que se agrega ao longo da vida dos jovens, elencamos elementos *obstaculizadores* e *transformadores* da mudança da realidade de vida dos adolescentes.

Obstáculos à mudança da realidade de vida dos adolescentes

Alguns elementos *obstaculizadores* são apresentados: trajetória de vida difícil dos adolescentes; falta de formação específica e de ambientação dos profissionais para tratar das especificidades da socioeducação; direitos cerceados na Unidade Socioeducativa; relação entre o adolescente e a escola antes da apreensão e precariedade na realização da aula.

1. Trajetória de vida difícil dos adolescentes

Não se pode estabelecer uma relação de causa e efeito entre o perfil socioeconômico dos adolescentes e a imersão no ato infracional. Para tanto, a Defensora Pública da Infância e Juventude de Goiânia (D) afirma que “a gente tem ali um sujeito de direito extremamente vulnerável, que é um

adolescente e, se ele está ali no ato infracional, não tenha dúvida que antes já teve uma série de direitos violados”. Logo, a imersão do adolescente na Unidade Socioeducativa relaciona-se às questões políticas, culturais, socioeconômicas e raciais já vividas.

Assim, reconhecer os adolescentes apreendidos no Case-Goiânia como sujeitos de direitos é imprescindível para atuar com esse público, pois o reconhecimento, a consideração e a sensibilidade ao outro, independentemente da conduta, permitem a concentração de esforços que serão materializados nas atividades escolares.

2. Falta de formação específica e de ambientação dos profissionais para tratar das especificidades da socioeducação

O Juiz da Vara da Infância e Juventude de Goiânia, a Defensora Pública da Infância e Juventude de Goiânia, o Gerente Especial da Socioeducação da Seduce, a Gerente da Socioeducação do Gecria e os professores do Colégio não possuem uma formação específica e uma ambientação profissional para atuar na socioeducação.

No entanto, esses atores construíram significados sobre o fenômeno do adolescente autor de atos infracionais com base em suas experiências de vida. Isso é preocupante, pois são pertencentes a uma sociedade que banaliza a violência, que mantém e perpetua a injustiça. De tal modo, espera-se, na

contramão da fragilidade da formação inicial e continuada em serviço e da inércia do estado em implementar políticas justas, que esses integrantes do sistema tenham um compromisso ético-político para efetivar as políticas públicas brasileiras voltadas para os adolescentes privados e restritos de liberdade.

3. Direitos cerceados na Unidade Socioeducativa

As entidades que desenvolvem programas de internação, como o Case-Goiânia, possuem obrigações explícitas, como “oferecer instalações físicas em condições adequadas de habitabilidade, higiene, salubridade e segurança e os objetos necessários à higiene pessoal” (Brasil, 1990, p. 25). Porém, segundo a Defensora Pública da Infância e Juventude de Goiânia, a instalação física e as condições não são asseguradas.

O Direito ao Lazer e ao Esporte está expresso no art. 6º da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), orientado no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Brasil, 2012) e disposto no Projeto Político Pedagógico de Atendimento aos Adolescentes Privados de Liberdade no Estado de Goiás (Goiás, 2016a). No entanto, ao analisar a Proposta Política Pedagógica para Atendimento ao Adolescente e Jovem Privado de Liberdade na modalidade de Educação e Jovens e Adultos (Goiás, 2014), verifica-se que não há menção à prática do esporte na unidade escolar.

As entrevistas realizadas com os adolescentes mostram que a maioria dos jovens (dezessete indivíduos) participavam de alguma atividade esportiva/cultural antes da privação e

da restrição de liberdade e somente quatro indivíduos não faziam nenhuma atividade esportiva/cultural. Com base na prática anterior à restrição de liberdade e nos documentos citados, é dever das entidades propiciar atividades culturais, esportivas e de lazer, conforme preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em seu art. 94. Entretanto, o Colégio não possui uma quadra, mas na Unidade sim, conforme aponta o professor P3: “Aqui [na Unidade] tem quadra coberta e os adolescentes não fazem atividade física”.

A ausência de atividades esportivas/culturais no Colégio reforça que o ambiente torna “a rotina diária numa sucessão de dias intermináveis e horas que poderiam estar sendo aproveitadas na preparação do adolescente para o período pós-medida socioeducativa” (Cabral; Rodrigues, 2013, p. 43). A realização de atividades esportivas, culturais e de lazer no Colégio deveria ser fundamental para a formação do indivíduo em sua totalidade.

4. Relação entre o adolescente e a escola antes da apreensão

A fim de expor como era a frequência escolar dos estudantes do Colégio antes da apreensão, destaca-se que a maioria estava matriculado e apresentava-se evadido (57%) ou tinha a frequência irregular (38%) e apenas (5%) possuía frequência regular.

Para Freire (1997, p. 35), os jovens de classes populares “não se evadem da escola, não a deixam porque querem [...] eles são expulsos da escola [...]. É a estrutura da sociedade que cria uma série de impasses e de dificuldades”, para que esse adolescente não frequente a escola, uma vez que o conhecimento e a criticidade poderiam fazê-lo ascender. Assim, eles seriam uma ameaça àqueles que têm poder hegemônico. No entanto, pior que a situação citada, esses sujeitos são *invisibilizados* pela sociedade e “para quem se vê inserido num círculo de matar ou morrer, a escola não pode ser a prioridade” (Lopes, 2006, p. 106).

Outro aspecto relevante a se destacar é que a maioria dos adolescentes (vinte indivíduos) estudava na escola pública. Somente um adolescente apreendido estudava na rede particular de ensino. No entanto, não se pode exaltar a escola privada como se ela não abrigasse jovens que poderiam cometer ato infracional. Os adolescentes das classes privilegiadas possuem suas necessidades básicas atendidas, bem como possuem oportunidades pedagógicas escolares e têm uma resposta social ao delito diferente dos jovens de classes populares. Na contramão, os adolescentes de estratos sociais mais baixos frequentavam a rede pública de ensino por questões sociais, econômicas e geográficas.

Também é preciso pontuar o turno em que os adolescentes estudavam na instituição escolar. Observa-se que quinze indivíduos estudavam no turno diurno; três indivíduos, no turno noturno; três, em período integral. Percebe-se que a

maioria dos adolescentes não estudava no noturno. Provavelmente isso aconteça em razão da distorção entre idade e série, pois, geralmente, não é ofertado o Ensino Fundamental II no noturno e, quando há a oferta, o estudante deve comprovar vínculo de trabalho para conseguir o direito ao estudo.

A escola é o local onde os adolescentes deveriam estar. Embora ela seja um espaço de possibilidades de emancipação, não é o único lugar de formação. Antes, é um ambiente em que se espera que os conteúdos e as relações interpessoais propiciem o desenvolvimento de uma consciência crítica para que os adolescentes possam se reconhecer como sujeitos no mundo.

O currículo da rede estadual é o mesmo, independente do turno. Contudo, o professor, oprimido pelo sistema, por vezes não percebe o sujeito (o aluno) que está diante dele em cada turma e em cada turno, não consegue contextualizar os conteúdos e as relações que os sujeitos têm com o objeto de conhecimento. Assim, a escola, antes da internação, não cumpre com uma educação que seja emancipatória. Sem uma conscientização da classe à qual o adolescente pertence, não há possibilidades de uma formação crítica. Esse dado marca que a escola ainda é reprodutora da ideologia dominante, pois não é capaz de emancipar os jovens que lá estudam.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Brasil, 2013, p. 109), o “Ensino Fundamental com duração de 9 (nove) anos abrange a população na faixa etária dos 6 (seis) aos 14 (quatorze) anos de idade”. Vê-se, as-

sim, outro dado: a distorção entre a idade e a série dos estudantes do Colégio. Se comparado com o previsto em lei, todos os adolescentes que frequentam as aulas no Vida Nova já passaram da idade máxima prevista para a conclusão do Ensino Fundamental. A distorção entre idade e série “contribui para agravar um processo de humilhação e marginalização desse adolescente” (Calado, 2010, p. 108). Logo, indaga-se quais oportunidades esses jovens terão para concluir seus estudos?

Para compreender a relação entre a família e a escola que o adolescente estudava antes da privação e da restrição de liberdade, perguntou-se aos familiares se eles acompanhavam as atividades escolares dos jovens. Nos relatos, cinco familiares disseram que não acompanhavam os adolescentes nas atividades escolares (F2, F3, F10, F15 e F16), um familiar não respondeu (F7) e um disse que, às vezes, acompanhava o que acontecia na escola (F21). No entanto, catorze familiares disseram que acompanhavam os adolescentes nas atividades escolares.

Entre os relatos predominam as falas das mães. Geralmente, elas são cuidadoras e provedoras das famílias dos adolescentes (Monteiro; Rocha, 2013). No entanto, encontrou-se um adolescente (A9) que era monitorado pela mãe, pela tia e pela avó. Embora o número de familiares acompanhando os adolescentes nas atividades escolares seja significativo, este é superficial, o que demonstra que “os pais não compreendem muito bem o significado de ser um estudante com compromisso nas atividades escolares” (Monteiro; Rocha, 2013, p. 71).

Como família, o adolescente precisa do auxílio dos pais na escola, uma vez que, inseridos numa instância social, cabe a estes saber como é a qualidade da participação de seu familiar. Espera-se que esse acompanhamento, previsto na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 (Brasil, 1996), valorize as atividades escolares, que por sua vez estão previstas no planejamento dos professores com momentos que oportunizam o desenvolvimento de habilidades, conhecimentos, valores e atitudes.

5. A precariedade na realização da aula

Essa precariedade pode ser categorizada em: número insuficiente de salas de aula; indisciplina dos adolescentes; falta de pessoal para acompanhar os adolescentes nas aulas e limite no uso de recursos didáticos.

De acordo com a fala da Defensora Pública da Infância e Juventude de Goiânia (D), “no Centro de Internação [...] não tem salas de aula em quantidades suficientes para que aqueles adolescentes tenham aula todos os dias”, embora o Colégio tenha passado, em janeiro de 2019, por uma “reforma e ampliação da estrutura física com o objetivo de adequar as salas de aula e melhorar a oferta das aulas”, segundo a Gerente de Socioeducação do Grupo Executivo de Apoio à Criança e Adolescentes (GG). Ainda assim, as seis salas de

aula são insuficientes para atender a demanda de 199⁴ adolescentes, pois cada sala comporta somente 10 alunos. Contudo, esses espaços de sala de aula, por vezes, encontram-se subutilizados pelo fato de poucos alunos serem liberados para participar das aulas em razão da indisciplina dos adolescentes ocorrida nos alojamentos.

Essa indisciplina na Unidade Socioeducativa também é um obstáculo que potencializa a precariedade na realização da aula. Reitera-se que a desordem dos adolescentes nos alojamentos é motivo para sanções disciplinares que podem culminar com a não frequência às aulas, fato que pode ser utilizado pelos adolescentes como um comportamento de quem não gosta de ir à escola. Logo, se o aluno não gosta da escola, ele vai provocar uma situação que viabilize sua ausência.

A falta de pessoal para acompanhar os adolescentes nas aulas é da ciência da Gerente da Socioeducação do Gecria (GG). Segundo ela, *“é necessário dispor de aumento de servidores para acompanhar a distribuição dos adolescentes para as salas e execução do horário escolar”*. Entretanto, a *“falta de pessoal pra fazer escolta”*, conforme diz o Juiz da Vara da Infância e Juventude de Goiânia (J), não é o único empecilho que culmina na morosidade em realizar as aulas. Segundo a professora P2, *“dependendo do plantão, a aula atrasa. Até nisso a gente tem que pensar para distribuir os adolescentes nas salas de aula”*.

Dessa forma, as dificuldades vão *“além de tirar o adolescente, de acordar o adolescente, dar o café, fazer a hi-*

4 Informação obtida informalmente em agosto em 2019.

giene pessoal, levar para a aula pra que ele fique das 7h às 11h30min, que é o horário que a gente deseja que aconteça a aula” (GE). No entanto, as aulas não acontecem no horário programado, “porque existe uma operação tartaruga que dificulta” (GE). Assim, ainda segundo o Gerente, “você não tem o aluno todo dia em sala de aula por problemas de outros, ou da segurança, ou da saúde, [...] alguma parte não cumpriu o seu papel ali e compromete o trabalho e isso é recorrente”.

Conforme o Gerente Especial da Socioeducação da Seduce (GE),

“os educadores sociais usam a escola como moeda, [...] não acreditam naquilo [...] não garantem o direito do adolescente de estar na aula naquele determinado horário [...]. Eu vejo muito diretor de escola, professor negociando com o educador, adulando o educador, presenteando o educador, levando lanche [...] O que eu dou para o adolescente, eu dou para você, para conseguir ter uma aula de duas ou três horas. Porque se você levar [...] um lanche especial para o adolescente e [...] não der para o educador, a casa cai. Eles se magoam, eles dificultam [...] Além disso, existe o relacionamento do educador [...] com o adolescente, que é péssimo”.

Como se percebe na fala do gerente, o comportamento dos educadores sociais ao acompanhar ou não os adolescen-

tes na aula expressa uma desvalorização ou não compreensão do papel da escola no sistema socioeducativo, cuja perspectiva é ofertar condições mínimas de conhecimentos e de habilidades (ler, escrever, interpretar, contar) a serem usados no cotidiano.

Nesse aspecto, as atitudes dos educadores sociais no Case-Goiânia precisam ser (res)significadas com a formação continuada em serviço, pois “não são pessoas [...] tecnicamente preparadas do ponto de vista pedagógico” (GE). Assim, por meio da formação, esses profissionais podem se conscientizar sobre o seu papel na humanização dos adolescentes, que, pela trajetória de vida difícil, foi relegado o direito de ser humano.

A figura do educador social parece ser o responsável pelo não desenvolvimento das aulas. Contudo, no contexto de trabalho que o educador social está, ele também vive uma dualidade na condição oprimido-opressor. Ele é opressor quando tem atitudes de morosidade em relação à realização das aulas. É oprimido quando falta ambientação para trabalhar no sistema socioeducativo, falta treinamento, atendimento psicológico, segurança, faltam normas e regras claras das funções e eles são em número insuficiente. No entanto, quais esforços os outros atores desse local fazem para a aula ser a prioridade na emancipação dos adolescentes?

Outra especificidade que torna a realização da aula precária é o limite no uso de recursos didáticos. De acordo com a professora P2, nas aulas de Ciências são utilizados recursos

físicos, como “notebook, maquete de papel ou isopor, cartazes, quadro branco, filmes, livros. [No entanto] a dinâmica da aula é restrita e pauta no domínio de conteúdos”. Sobre a utilização de materiais didáticos no Colégio, a seleção precisa ser de muita cautela, porque alguns objetos utilizados na dinâmica das salas de aula podem se tornar “armas”. De acordo a equipe de segurança, a restrição quanto ao uso de materiais didáticos é uma forma de garantir a segurança do local (Santana, 2013). Assim, a orientação é que “os professores levem para a sala de aula somente os materiais que utilizarão no dia, uma vez que podem servir de arma ou instrumento de troca com outros adolescentes em conflito com a lei” (Santana, 2013, p. 82).

É certo que os adolescentes e os funcionários não precisam se expor a situações de risco. Contudo, a variedade de materiais didáticos permite dinamicidade ao processo pedagógico, desde que não se constitua num fim em si, mas num meio. Todavia, se a utilização dos materiais didáticos também “depende da escala de segurança” (P2), compreende-se que a atividade educacional dentro do Colégio é inobservada e “demonstra a situação de fragilidade dos programas e das políticas sociais que, ao contrário de apropriar soluções, contribuem para a vulnerabilidade social desses jovens” (Santana, 2013, p. 99).

Elementos transformadores para a mudança da realidade de vida dos adolescentes

Serão apresentados alguns dos elementos transformadores, a saber: crença na mudança de vida do adolescente, particularidades que potencializam as ações escolares do Colégio, sonhos que o adolescente possui após o cumprimento da medida socioeducativa e o futuro que o adolescente deseja para a família.

1. Crença na mudança de vida do adolescente

O trabalho em uma unidade socioeducativa com o viés de mudar a vida do adolescente tem a intenção, segundo a Gerente de Socioeducação do Grupo Executivo de Apoio à Criança e Adolescentes (GG), de “propor e apresentar novas formas e caminhos de viver em sociedade, logo, trata-se de uma situação nova em sua vida e não um ‘retorno’ ao que estava posto”.

Ao entrevistar os professores e o GE e observar suas falas — “para trabalhar aqui, primeiro eu preciso aceitar o educando como ele é, é um caminhar ao lado do outro” (P2) e “para fazer isso de forma espontânea, natural, primeiro você tem que [...] acreditar que isso é importante, amar o que você faz, amar o ser humano” (GE) —, depreende-se que é necessária a vocação. Ao contrário, essa profissão carece de uma formação, como afirma Tardif (2010).

Os profissionais que atuam na Socioeducação expressam a crença na mudança de vida ao reconhecer a identidade do adolescente “que geralmente é inconsequente [...]. Sentem saudade, sentem arrependimento, sentem culpa” (GE); e dar a eles o direito de voz: “todos adolescentes são ouvidos antes da audiência, cada defensor tem seu procedimento, uns ouvem direto nas celas, outros ouvem numa sala reservada. Mas todos são ouvidos” (D).

O Gerente Especial da Socioeducação da Seduce pontua que essas demonstrações de crença na mudança de vida são imprescindíveis para que as ações que ocorrem no Colégio se desenvolvessem. Segundo ele, “a forma de tratar no dia a dia os impede de fazerem alguma coisa errada. Se você bate de frente com eles todo dia, briga, os trata no mesmo nível que eles te tratam, você vai ter problemas”.

De acordo com a fala do gerente, quando um adolescente está em situação de opressão, ele responde à exclusão de forma precária e instável. No contexto das relações sociais de poder e de produção, os grupos ou segmentos alvos dessa pressão, como nesse caso, exercem, na medida das suas possibilidades de poder, pressões contrárias, expressas em ações de inclusão. Assim, a estrutura das sociedades ocidentais modernas é marcada por processos de inclusão/exclusão (do ter econômico e do ser sociopolítico) ocasionados por relações de conflito. Nessa tarefa de mudar a realidade de vida dos adolescentes, compreende-se que o papel de todos os profissionais que atuam no sistema é importante. Assim, cabe a eles oportunizarem novos saberes, experiências, possibilidades; e aos adolescentes, fazerem as escolhas.

Em Freire (1997), encontram-se os argumentos necessários para essa mudança de vida dos adolescentes. Segundo o autor, a condição prévia e indispensável para essa mudança é crer que esses sujeitos são capazes de *pensar certo*. O *pensar certo*⁵ é importante na formação de um novo ser humano por meio da luta pela libertação de tudo o que caracteriza e mantém a opressão, ou a desumanização, contra pessoas, grupos e classes sociais. Entretanto, para desconstruir uma cultura de opressão, dialeticamente, é estabelecida uma cultura dialógico-libertadora.

Um adolescente que *pensa certo* requer transformações das estruturas opressivas da humanidade e concebe a história como possibilidade e não como determinismo (Freire, 1997). Portanto, a “ultrapassagem deste estado, em que se destroem, para o de homens, em que se reconstroem, não é *a posteriori*. A luta por essa reconstrução começa no autocohecimento de homens destruídos” (Freire, 1997, p. 14).

Por isso, os indivíduos que são expostos a trajetórias de vida semelhantes precisam assumir a si mesmos, comprometer, lutar e negar a verdade que os humilha. “Que os humilha precisamente porque introjetam a ideologia dominante que os perfila como incompetentes e como culpados, autores de seus fracassos cuja razão se acha, porém na perversidade do sistema” (Freire, 1987, p. 29). Desse tipo de ações, percorre-se o caminho para a transformação da realidade de vida dos adolescentes.

5 O *pensar certo* é uma categoria freiriana, entendida como o compromisso de contribuir com a revolução cultural.

2. Particularidades que potencializam as ações escolares do Colégio

A flexibilidade do tempo durante a realização das aulas, o atendimento escolar para pequenos grupos e a carga horária dos funcionários representam as particularidades que potencializam as ações escolares do Colégio.

A flexibilidade do tempo durante a realização das aulas ocorre em razão da dinâmica dos Centros de Internação e em contraposição à organização de tempo rígida, em horas-aulas de 45 ou 50 minutos. Este fato deve ser “aproveitado pelo professor como variável favorável para a formação do aluno ao permitir meios que favoreçam o trabalho em oficinas e a realização de discussões” (Santana, 2013, p. 83). Desse modo, é esperado que os componentes curriculares sejam trabalhados num processo de integração recíproca na perspectiva de emancipar os adolescentes.

Outra particularidade no Colégio é a existência de um atendimento escolar para pequenos grupos, segundo o professor P3, que complementa: “além do mais, aqui, os adolescentes são tratados como indivíduos e não como adolescentes em conflito com a lei”. Para isso existe, “uma equipe escolar para cuidar de um número pequeno de adolescentes, pois no máximo são dez alunos por turma/sala de aula, o atendimento é especializado e permite identificar as maiores dificuldades dos adolescentes” (GG). Além de professores que compreendem o fenômeno da adolescência, existe a intencionalidade e a práxis pedagógica direcionada a propiciar condições para inserir o adolescente no meio social.

A carga horária dos funcionários possibilita a criação de laços com os adolescentes internados. Para exemplificar o que esse fator desencadeia, segue o vivenciado por GE nos anos de 2007 a 2011, quando coordenador da Unidade Socioeducativa: “a gente chegou assim... do benefício de andar sem escolta, de levar adolescente pro campo lá [...] jogar bola, voltar sem querer fugir, sem prego, arame, sem nada dentro do bolso. E refletia no vocabulário deles lá dentro”.

É possível perceber que alguns atores que operam no sistema socioeducativo movimentam o que está posto nos documentos oficiais tomando por base a compreensão de sociedade, educação, escola, libertação da realidade, opressora, de forma a compartilhar a identidade, os valores e as representações, que, por sua vez, desencadeiam o reconhecimento do outro, a reedição do processo de opressão, o pertencimento social e o respeito à diversidade social.

3. Sonhos que o adolescente possui após o cumprimento da medida socioeducativa

Em diversos momentos da investigação, os adolescentes registraram que o trabalho e os estudos são elementos importantes para a participação social. Os trechos a seguir elucidam essa afirmação:

Voltar a estudar, fazer uma faculdade de Direito e não usar mais maconha (A2).

Estudar e trabalhar (A8).

Terminar os estudos para fazer Direito (A10).

Voltar a trabalhar e cuidar do filho (A12).

Estudar, trabalhar e ter uma família (A13).

Comprar uma casa e um carro (A16).

Voltar para a escola (A20).

Percebe-se nas falas o enfoque nos estudos (escola e universidade), no trabalho e na aquisição de bens materiais. Esses processos, particularmente íntimos (trabalho e estudos), produzem a própria existência humana e, assim, fazem parte das necessidades e da constituição do ser social. No entanto, quando esse adolescente sem um histórico de escolarização robusto está inserido no mercado de trabalho, a relação estabelecida está na perspectiva de técnica, de formação de mão de obra barata. Defende-se que essa inserção deve acontecer quando este sujeito é emancipado, autônomo e capaz de fazer escolhas.

Para Freire (1995), a crença nos sonhos de um indivíduo tem uma forte conotação política e está associada à visão da história como uma possibilidade. Na visão do autor, o *sonho possível* é o motor da história e está relacionado à atitude crítica orientada pela convicção de que as *situações-limite* podem ser modificadas. Nesse viés, a crença no *sonho possível* não

trata de sonhar com a impossibilidade, mas de projetar as possibilidades do amanhã. No entanto, a possibilidade ou a impossibilidade da concretização dos sonhos possíveis é um critério histórico-social e não individual (Freire, 1995).

Sonhar com a transformação da realidade de vida dos estudantes do Colégio deveria ser um movimento transformador e esperançoso, pois a capacidade de sonhar é baseada na esperança, que não se resume em esperar. Antes, é uma ação transformadora.

4. Futuro que o adolescente deseja para a família

Os dados analisados mostram que os adolescentes vivem no Case-Goiânia uma situação que eles e seus familiares não querem experimentar novamente. O trecho a seguir confirma essa ideia:

Quando os adolescentes chegam às unidades, eles demonstram algumas atitudes que, segundo os familiares, são modificadas no decorrer dos dias de atendimento. As mudanças são mais relacionadas à demonstração de afeto com os familiares e boas expectativas de futuro. De agressivos e revoltados, os adolescentes, então, passam a ficar mais calmos e carinhosos, conseguem escutar mais o que dizem os familiares e fazem promessas que vão mudar de vida (Monteiro; Rocha, 2013, p. 78).

Os adolescentes deveriam ter oportunidades para desenvolver suas potencialidades e não adentrar no Sistema Socioeducativo. Dessa forma, o ingresso do adolescente na Unidade Socioeducativa não representa o modelo de sociedade desejada, tampouco de resolução do ato infracional cometido. No entanto, no contexto de mudança de vida, compreende-se a privação e restrição de liberdade como uma *situação-limite* a ser vivenciada pelo adolescente e expressa à margem real na qual começam todas as possibilidades.

Os relatos demonstram que os adolescentes desejam um futuro melhor para a família com a ajuda da escola e do trabalho. No entanto, em razão de um sistema que nega a vocação ontológica de *ser mais*, esses elementos não se fazem presentes no cotidiano de muitos deles. Portanto, a emancipação desses adolescentes depende de uma rede de apoio.

Ao retomar o objetivo deste capítulo – identificar os elementos *obstaculizadores* e os *transformadores* da superação da realidade de vida dos adolescentes internados no Case-Goiânia – e após as respostas refletidas, com base no que foi observado nas falas dos entrevistados, evidenciam-se como obstáculos a trajetória de vida difícil dos adolescentes, falta de formação específica e de ambientação dos profissionais para tratar das especificidades da socioeducação, direitos cerceados na Unidade Socioeducativa, relação entre o adolescente e a escola antes da apreensão e precariedade na realização da aula. Como elementos transformadores, destacam-se a crença na mudança de vida do adolescente, particularidades que

potencializam as ações escolares do Colégio, sonhos que o adolescente possui após o cumprimento da medida socioeducativa e o futuro que o adolescente deseja para a família.

Tais elementos sinalizam que a finalidade das instituições socioeducativas é controlar e marcar o estigma de adolescentes infratores. Imerso nas mazelas de um sistema prisional, a escolarização na socioeducação foi concebida para funcionar como um simulacro, ineficiente e sem uma proposta de emancipação dos sujeitos. A esse respeito, enfatiza-se que não somos favoráveis à privação e à restrição de liberdade de nenhum ser vivo. No caso dos humanos, compreendemos que os fatores que levam ao encarceramento relacionam-se a questões políticas, culturais, socioeconômicas e raciais. Por isso, compreende-se que deveria existir outra forma de distribuição de renda; se isso não é possível, que haja outras possibilidades para resolver a questão do ato infracional.

No entanto, a passagem dessas situações carece de processos de mudanças. Parte-se do pressuposto que o sistema socioeducativo existe e que não se pode esperar que as relações econômicas e políticas mudem para buscar, com base nisso, outras alternativas. Assim, durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação, o adolescente deve ter os direitos assegurados na legislação, entre eles a educação escolar. Contudo, a escolarização não precisa acontecer na Unidade.

Defende-se que, na impossibilidade de ofertar a escolarização fora da Unidade, que o colégio imerso nesse sistema contenha: práticas internas que humanizem os sujeitos; abra

possibilidades básicas (como o ler, escrever, contar e interpretar); e subsidie a continuidade nos estudos após o cumprimento da medida socioeducativa de internação.

Portanto, a educação escolar ofertada deve comungar com tal concepção, ou seja, esse sujeito que cumpre a medida socioeducativa deve se perceber como participante da história, de sua própria existência e do mundo em que vive. Logo, defende-se o adolescente como um ser humano com direitos e deveres de cidadão, o qual carece de respeito e preservação de sua dignidade.

Referências

BRASIL. [Constituição 1988]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 05 fev. 2018.

BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. [1990]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 05 fev. 2018.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 fev. 2018.

BRASIL. *Lei nº 12. 594, de 18 de janeiro de 2012*. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). [2012]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm. Acesso em: 05 fev. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação*

Básica. Brasília: MEC/SEB, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 05 fev. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução nº 3, de 13 de maio de 2016*. Define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. [2016]. Disponível em: https://www.lex.com.br/legis_27138173_RESOLUCAO_N_3_DE_13_DE_MAIO_DE_2016.aspx. Acesso em: 05 fev. 2018.

CABRAL, Suzie Hayashida; RODRIGUES, Zilda de Araújo. Experiências dos adolescentes sob medida socioeducativa. In: SOUSA, Sônia Margarida Gomes (org.). *Adolescentes autores de atos infracionais: estudos psicossociais*. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2013.

CALADO, Vânia Aparecida. *Escolarização e gênero e conflito com a lei: um estudo de registros de atendimento a adolescentes em medida socioeducativa*. 2010. 223f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 1995.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GOIÁS. *Parecer nº 1.137/2014*. Proposta Política Pedagógica para atendimento ao adolescente e jovem privado de liberdade na modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Estado de Goiás. Goiânia, 2014. Disponível em: <http://www.sgc.goias.gov.br/upload/arquivos/2015-01/ppp--educacao---medida-socioeducativa.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2018.

GOIÁS. *Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo*. Goiânia, 2015. Disponível em: <http://www.sgc.goias.gov.br/upload/arquivos/2015-10/plano-socioeducativo-de-goiAs---versAo-final---cedca.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2018.

GOIÁS. *Projeto Político Pedagógico de Atendimento aos Adolescentes Privados de Liberdade no Estado de Goiás*. Goiânia, 2016a. Disponível em: <http://www.sgc.goias.gov.br/upload/arquivos/2016-05/ppp-final.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2018.

GOIÁS. *Regimento Interno dos Centros Regionalizados de Atendimento Socioeducativo sob a gestão do Grupo Executivo de Apoio a Crianças e Adolescentes*. Goiânia, 2016b. Disponível em: <http://www.sgc.goias.gov.br/upload/arquivos/2016-05/regimento-interno-p-consulta-publica---versao-final.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2018.

GÓMEZ, Jesús; FLECHA, Ramón; SÁNCHEZ, Montse; LATORRE, Antonio. *Metodologia Comunicativa Crítica*. Barcelona: El Roure, 2006.

LOPES, Juliana Silva. *A escola na FEBEM-SP: em busca do significado*. 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de Metodologia Científica*. São Paulo: Atlas, 2003.

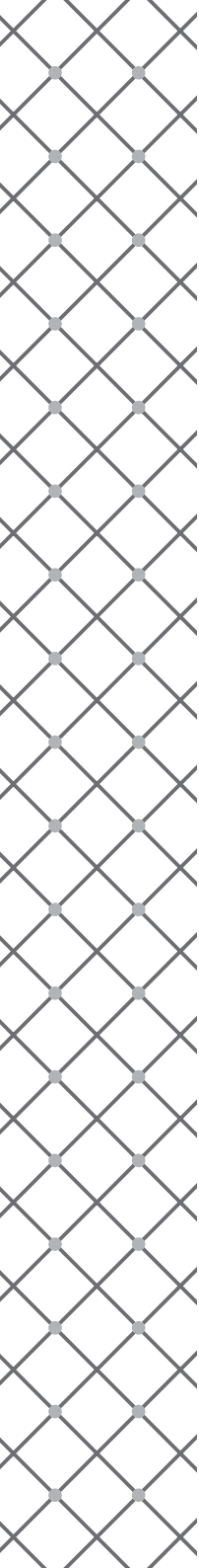
MONTEIRO, Luiza Pereira; ROCHA, Thaís Toledo. Experiências socioeducativas das famílias de adolescentes em conflito com a Lei. In: SOUSA, Sônia Margarida Gomes (org.). *Adolescentes autores de atos infracionais: estudos psicossociais*. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2013.

SANTANA, Aline Neves Vieira de. *Contribuições do Ensino de Ciências no Centro de Atendimento Socioeducativo de Goiânia*. 2013. 123f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

SANTANA, Aline Neves Vieira de. *Denúncias e anúncios: possibilidades escolares no contexto da socioeducação*. 2020. 184f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020.

SANTIBANEZ, Dione Antonio de Carvalho de Souza. *Sujeição criminal e inclusão marginal no sistema socioeducativo: uma análise qualitativa das percepções de agentes do meio aberto e fechado*. 2016. 205f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.



Aprendizagem profissional para adolescentes em medida de internação no Centro de Atendimento Socioeducativo – CASE/Goiânia (2018-2019)

Catine Tagliari

Driely Katchiwsh S. Rosa Silvano

Erick Christian Barroso Braga

*Ao Estado se impõe lançar olhos protetores,
empregar cuidados corretivos para a salvação
dos pobres menores que vagueiam a granel,
provando nas palavras que proferem e nos atos
que praticam não ter família. Se a têm, esta
não lhes edifica o coração com os princípios e os
exemplos da moral.*

Senador Lopes Trovão, setembro de 1896

Este capítulo versa a respeito de uma pesquisa sobre as dificuldades encontradas pelos profissionais do sistema socioeducativo em Goiânia, Goiás, no desenvolvimento do processo de ressocialização de adolescentes em cumprimento de medida de internação. O estudo se refere aos direitos descritos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei n. 8.069/1990, Capítulo IV “Das Medidas Socioeducativas”, seção VII “Da Internação”, Art. 124 – que diz respeito aos direitos dos adolescentes privados de liberdade. Dentre os direitos nesse artigo descritos, está o inciso XI “receber escolarização e profissionalização”.

No Brasil, atualmente, são vários os problemas que os Centros Socioeducativos de Internação enfrentam na execução de seus serviços. Uma das complexidades do Sistema Socioeducativo é articular os eixos multidisciplinares para que ajam sobre o adolescente de forma interdisciplinar e, assim, conseguir criar um novo conjunto de regras que substitua as anteriores – características de uma vida marcada por vulnerabilidades que levaram ao ato infracional – por uma nova trajetória guiada, por exemplo, pela profissionalização, mesmo enfrentando ruídos e conflitos que dificultem essa articulação.

Diante desse contexto, a pesquisa pretendeu responder a seguinte questão: quais os meios e mecanismos que a equipe multiprofissional do Case oferece para garantir a profissionalização preconizada na Lei n° 8.069 para os adolescentes em medidas socioeducativas? O estudo também realizou um comparativo das ações ou atividades profissionalizantes desenvolvidas pelos profissionais do Case entre os anos de 2018 e 2019.

O propósito era conhecer a infância e a adolescência no Brasil, tomando por base as concepções de direitos e de dignidade dos indivíduos na sociedade, relacionando o adolescente e o ato infracional às condições de sobrevivência e à violência por ele vivenciada, no intento de chegar às leis que protegem a família e, conseqüentemente, a criança e ao adolescente; com base na reflexão sobre os direitos assegurados pela Constituição Federal do Brasil de 1988 (CF/1988), pelo Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) e no que preconiza o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) (Brasil, 2006).

O trabalho valeu-se de uma abordagem metodológica bibliográfica, quanti-qualitativa com base em um estudo de caso realizado no Case. Os resultados serão apresentados neste capítulo, estruturado da seguinte maneira: no primeiro momento será descrito o resgate histórico da legislação brasileira pertinente aos adolescentes em conflito com a lei, no segundo momento serão apresentadas as leis que asseguram seus direitos e, posteriormente, serão mostrados dados da realidade brasileira e do Case em Goiânia.

Histórico do processo de leis para adolescentes no Brasil

Desde a época do Império, no século XIX, é possível encontrar registros de atos contra a lei praticados por crianças e adolescentes e as medidas tomadas para puni-los. Entretanto, somente em 1927 começa a vigorar no Brasil uma lei específica para essa faixa etária: o Código de Menores, que

garantia atendimento especial aos adolescentes de catorze a dezoito anos que cometessem ato infracional (Oliveira; Assis, 1999). Essa lei levou à criação do Serviço de Atendimento ao Menor (SAM), em 1941, com características correccionais e repressivas. Com a sua extinção – devido a casos de maus tratos e insalubridade –, foram criadas, em 1964, a Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor (Funabem) e as Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor (Febem), de caráter assistencialista. As Febem eram as instituições responsáveis por acolher as crianças e adolescentes abandonados e pobres, potencialmente delinquentes (Menicucci, 2010), que seriam submetidos à disciplina constante sob a ótica da vigilância e punição (Becher, 2011).

No ano de 1948, foi criada a Declaração Universal dos Direitos Humanos pela Assembleia Geral das Nações Unidas, mas verificou-se a necessidade de um código à parte que especificasse sobre o tema. Em 1959, foi promulgada a Declaração dos Direitos da Criança, inspirada no Código de Genebra de 1924, quanto à proteção da criança (Menicucci, 2010).

No Brasil, essa proteção expressou-se no Código Civil de 1916, que responsabilizava os pais pela educação e saúde e por prover o necessário pela criança; o Estado intervia somente em casos graves como abandono, castigos severos e nos casos de atos imorais aos bons costumes. O Brasil criou, em 1927, o Código de Menores, devido à ocorrência de alguns casos que repercutiram na opinião pública na época. Veremos a seguir a notícia dada pelo Jornal do Brasil:

Tudo porque, em 1926 um engraxate de 12 anos se irritou com um cliente que se recusou a pagar por um serviço feito nas ruas do Rio de Janeiro. O menino Bernardino teria atirado tinta nessa pessoa, o que acabou rendendo a ele quatro semanas de prisão. Na cela, o garoto foi brutalmente violentado por 20 adultos, segundo notícia do Jornal do Brasil. Por tamanha brutalidade e repercussão, as autoridades teriam que dar uma resposta a sociedade. A veiculação do caso causou uma polêmica forte na ocasião e iniciou uma discussão pública que chegou ao Congresso Nacional e no Palácio do Catete, a então sede do governo federal. (Costa; Sieg; Tomé, 2018, p. 347).

O Código de Menores, conhecido também por Código Mello Mattos, legislava para os efeitos da ausência, ao passar a tutela para o Estado caso os pais fossem negligentes com seus filhos. Couto e Melo (1998) afirmam que o Código de Menores, ao citar as crianças e adolescente como “menores”, generalizava¹ as crianças como delinquentes, abandonadas.

1 Nesse contexto, a grande maioria dos menores pobres e/ou abandonados era vista como delinquentes, vagabundos, criminosos e as meninas como prostitutas, visão que generalizava a condição do menor morador de rua, sem família ou ainda originário de famílias pobres. Nesse sentido, fica claro que, no início do século XX, uma parcela da sociedade exigia e cobrava das autoridades a criação de uma legislação voltada especificamente para o menor exposto e/ou abandonado e que o Estado assumisse a responsabilidade na proteção e defesa do menor pobre que vivia em situação de miséria com ou sem família (Oliveira, 2014, p. 13).

Com essa forma de intervenção, foi alcançado um aglomerado de “menores” em internatos com a intenção de transformar seu comportamento aos bons costumes. No ano de 1941, no Governo de Getúlio Vargas, foi criado Serviço de Assistência ao Menor (SAM), que logo foi substituído por não alcançar os resultados almejados. Pereira (2000, p. 17) ressalta:

Destacamos o Serviço de Atendimento do Menor (SAM) que ilustra e sintetiza o encaminhamento dado à infância e a juventude, qual seja a institucionalização através de métodos disciplinares objetivando a ‘recuperação dos menores marginais e criminosos’, porém contribuiu significativamente para a quebra do vínculo familiar, segue assim o modelo operacional implementado a nível nacional que é o de controlar e confinar a problemática social vigente.

Segundo Rizzini (1997), com a insatisfação do modelo do SAM, as autoridades propuseram uma nova instituição para o acolhimento desses adolescentes. Foi criado, então, no ano de 1964, a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem) e a Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor (Febem).

Apesar do anseio de inovação em relação ao sistema de acolhimento anterior, não houve mudanças expressivas. Para Faleiros (2011, p. 90), a Funabem seguiu o modelo antecedente quanto a seu caráter “repressivo” e “tecnocrático” da

ditadura militar. A Funabem foi criada pelo governo de Getúlio Vargas para atender todo o público que o SAM atendia – os adolescentes em conflito com a lei, tidos como delinquentes, e os abandonados – só que agora como política de segurança nacional. Assim, nada mudaria com essa forma de proteção; na verdade não era uma proteção, mas sim uma marginalização das crianças e adolescentes, responsabilizando-os e culpando-os por sua condição de vida.

Somente no ano de 1988, com a mudança no contexto político e com a introdução da doutrina de Proteção Integral na nova Constituição Federal, que ficou conhecida como Constituição Cidadã, foi permitido às crianças e aos adolescentes serem reconhecidos como pessoas em desenvolvimento, independentemente de sua condição social (Couto; Melo, 1998). No art. 227 da CF/1988 foram reconhecidos o direito à proteção integral e o dever do Estado, da família e da sociedade em garanti-los às crianças e adolescentes. Em 1990, foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei 8069 de 13 de julho de 1990. Em seu art. 2, o ECA define como criança a pessoa até doze anos de idade incompletos e adolescente dos doze aos dezoito anos.

Com o advento do ECA, as crianças e adolescentes, sem nenhuma distinção, gozam dos mesmos direitos e sujeitam-se à obrigação compatível com a peculiar condição de desenvolvimento que desfrutam. Os jovens, então, são reconhecidos em sua plena cidadania, já que, por muito tempo, vinham sendo desrespeitados e pouco assistidos. Para as au-

toras Oliva e Kauchakje (2008), o Estatuto representou muitas inovações na área das políticas públicas destinada a este segmento, no qual a infância e a juventude passam a ser prioridades absolutas e merecedoras de proteção integral por parte da família, da sociedade e do Estado, deixando para trás a denominação e o tratamento da situação de “menor” para cidadão com seus direitos garantidos em Lei.

O processo de redemocratização, iniciado em 1985 com o fim da Ditadura, culminou com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que, no art. 227, atribui responsabilidade sobre as crianças e adolescentes ao Estado e à sociedade (Brasil, 1988). Em consonância à proposição da Constituição e alinhado às normas internacionais das quais o Brasil é signatário, entrou em vigor, em 1990, a Lei Federal n. 8.069/1990, estabelecendo o ECA e substituindo o Código de Menores de 1979.

A medida socioeducativa não é punitiva, mas visa permitir que o adolescente se insira no meio social em que vive por meio de orientação, apoio educacional, profissionalização, dignidade e respeito. Se esse é o objetivo central dessa medida, onde pode ser aplicada? Acredito que em um lugar no qual, momentaneamente, os sujeitos ficam separados e distanciados do seu ambiente comunitário, cercados por toda uma equipe multidisciplinar que pode dar-lhes apoio e permitir a eles uma visão mais ampla de um futuro promissor. É certo que os Centros de Educação e as leis foram criados para atingir esse objetivo.

ECA: surgimento e dificuldade

Ao longo da história, o Brasil foi marcado pelo assistencialismo e pela caridade, e com as crianças e adolescentes não foi diferente. No período colonial, as crianças eram entregues aos cuidados das irmandades religiosas como a Santa Casa de Misericórdia; na Roda dos Expostos, eram colocadas crianças abandonadas ou que os pais, principalmente mães solteiras, não tinham condições de prover seu sustento ou que buscava esconder sua desonra. Ao longo do século XX, a assistência à infância era o recolhimento, nessas instituições, das crianças moradoras de rua abandonadas filhos de escravos (Rizzini, 1997).

O ECA trouxe mudanças fundamentais na legislação nacional referente à infância e adolescência por meio da adoção de uma doutrina da proteção integral. Assim, o adolescente deixa de ser apenas um mero objeto de intervenção do Estado e passa a ser visto, sem distinção de qualquer natureza, como sujeito de direitos. A doutrina da proteção integral contempla, ainda, as Regras Mínimas das Nações Unidas para Administração da Justiça de Menores (ONU, 1985), as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade (ONU, 1980) e as Diretrizes das Nações Unidas para a Prevenção da Delinquência Juvenil (ONU, 1990). O ECA responsabiliza a família, a sociedade e o Estado para garantir às crianças e adolescentes, com absolu-

ta prioridade, todas as oportunidades e facilidades, visando o seu desenvolvimento integral em condições de liberdade e de dignidade (Couto; Melo, 1998).

O adolescente em conflito com a lei também está amparado por essas legislações internacionais e nacionais. Para o ECA, conforme o art. 2, considera adolescente a pessoa entre doze e dezoito anos de idade e o art. 103 define como ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal. O art. 228 da Constituição Federal (Brasil, 1988) estabelece que a pessoa até dezoito anos de idade é considerada inimputável e, assim, não está sujeita aos preceitos do Código Penal, mas sim às normas da legislação especial. Dessa forma, mesmo excluído da esfera penal, o adolescente que cometeu ato infracional é responsabilizado e pode cumprir medidas denominadas socioeducativas (Brasil, 1990).

Conforme o Capítulo IV, art. 112 do ECA, as medidas socioeducativas aplicadas ao adolescente autor de ato infracional, considerado inimputável, são as seguintes: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, inserção em regime de semiliberdade, internação em estabelecimento educacional ou qualquer uma das previstas no art. 101, I a IV. É importante destacar que, para a aplicação dos dispositivos supracitados, é necessário atender ao §1º do art. 112, que determina a observação da capacidade do adolescente para cumprir a medida, as circunstâncias e a gravidade da infração (Brasil, 1990).

O Estatuto da Criança e Adolescente, em seu artigo terceiro, define, conforme Nogueira (2009, p. 21), que:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes a pessoa humana sem prejuízo da proteção integral, assegurando-lhes se por lei, como o direito à vida, à saúde, à alimentação, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, garantidos pela Constituição Federal e reafirmados no Estatuto da Criança e Adolescente.

Nos termos do art. 227 da Constituição Federal de 1988:

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

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), apesar de organizado desde 2006, somente foi instituído com a Lei nº 12.594/2012, que regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescentes que praticam ato infracional.

A partir da implantação do ECA e do Sinase, ampliou-se a responsabilidade do Estado e da sociedade com respostas eficazes e capazes em assegurar aos adolescentes, particularmente os que cometeram atos infracionais, oportunidades de superação de sua condição de exclusão, bem como de acesso à formação de valores positivos para uma convivência social. Além da ação punitiva, as ações pedagógicas e educativas norteiam o ECA, já que objetiva estabelecer um novo padrão de comportamento e conduta ao adolescente em conflito com a lei. Nessa perspectiva, garantir o acesso à profissionalização pode contribuir positivamente na vida desses jovens, possibilitando um caminho de luta por seus direitos, participação democrática enquanto cidadão e a autoconstrução de um projeto de vida que visa o bem-estar pessoal e coletivo.

A noção de incompletude institucional é um dos princípios fundamentais do sistema socioeducativo para a efetivação da proteção integral dos adolescentes. Requer-se, então, “a participação dos sistemas e políticas de educação, saúde, trabalho, previdência social, assistência social, cultura, esporte, lazer, segurança pública, entre outros” (Brasil, 2006, p. 23).

Fica definido, tanto no ECA como no Sinase, que a medida socioeducativa por internação em unidade ou estabelecimento para cumprimento da sentença deve ser aplicada

somente em caso de grave ameaça ou violência, reincidência de ato infracional grave ou quando não houver outra medida adequada. Não há previsão de tempo para essa medida, mas ela não pode ultrapassar três anos, e a liberação compulsória é aos 21 anos – Lei 8.069/1990, art. 122. As unidades de internação devem oferecer ou facilitar o acesso às atividades pedagógicas, profissionalizantes, educacionais, de lazer, esporte e cultura.

Dificuldades do sistema socioeducativo no Brasil e em Goiânia

Silva (2019) desenvolveu uma pesquisa traçando o perfil do sistema socioeducativo no Brasil. O autor apresentou que tanto o judiciário como o Estado, no país, não estão ofertando a garantia integral aos adolescentes que estão em medidas socioeducativas, corroborando com Liberati (2006, p. 23) sobre a definição dessas medidas:

É a manifestação do Estado, em resposta ao ato infracional, praticado por menores de 18 anos, de natureza jurídica impositiva, sancionatória e retributiva, cuja aplicação objetiva inibir a reincidência, desenvolvida com finalidade pedagógica-educativa. Tem caráter impositivo, porque a medida é aplicada independente da vontade do infrator com exceção daquelas aplicadas em sede de

remissão, que tem finalidade transacional. Além de impositiva, as medidas socioeducativas têm cunho sancionatório, porque, com sua ação ou omissão, o infrator quebrou a regra de convivência dirigida a todos. E, por fim, ela pode ser considerada uma medida de natureza retributiva, na medida em que é uma resposta do Estado à prática do ato infracional praticado.

A formação do trabalhador brasileiro foi marcada pela servidão, pois a herança escravocrata no Brasil deixou a ideia de que qualquer trabalho que exigisse esforço físico e manual não era visto como trabalho digno. De acordo com Gomes (2006), essa herança teve influência preconceituosa nas relações sociais e na maneira como a sociedade percebia a educação e a formação profissional. Pode-se considerar que a educação profissional no Brasil, desde sua origem, estava voltada às pessoas mais pobres da sociedade e sempre esteve associada à formação de mão de obra.

Atualmente, a educação profissional não representa mais um simples instrumento de política assistencialista para atender, de acordo com Liberati (2006), em sua maioria, órfãos, abandonados e desvalidos, e nem se resume à simples preparação para executar um determinado conjunto de trabalhos manuais. Diferente do passado, depois da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e Lei Federal 9.394/96 (Brasil, 1996), o novo paradigma da educação pro-

fissional passou a ter um significado muito maior: o domínio operacional de um determinado fazer, acompanhado da compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões (Brasil, 2001).

Quanto às dificuldades evidentes especialmente no eixo da profissionalização, por ser um dos vértices no qual as complexidades se encontram e se fazem mais visíveis, ter uma profissão demanda um conjunto específico de conhecimentos, normas e esforço. Entretanto, o adolescente do sistema socioeducativo é marcado, por exemplo, pela defasagem escolar, que o limita quanto a critérios de matrícula em cursos e conseqüentemente para a inserção no mercado de trabalho. A tentativa de responsabilizar e reintegrar o adolescente pode ter uma resposta, por exemplo, na institucionalização da profissionalização, que traria novos valores e regras para a trajetória desse indivíduo, mas, para isso, é preciso retirar dos adolescentes em conflito com a lei um conjunto de valores (atrelados ao ato infracional) e introduzir outro conjunto, marcado por normas socialmente aceitas.

Case: apresentação de dados e descrição dos problemas

O Centro de Atendimento Socioeducativo (Case) foi criado em 2004 em Goiânia, Goiás, com a finalidade de atender sessenta adolescentes de ambos os sexos que cumprem a medida socioeducativa de internação definida pelo Juiz da Infância e Juventude.

Seu funcionamento é ininterrupto e hoje sua capacidade para o atendimento é de 158 adolescentes, sendo que atualmente atende também adolescentes do sexo feminino. Conforme é estabelecido pelo SINASE, o CASE-Goiânia é uma instituição de atendimento integral aos adolescentes em conflito com a lei que cumprirão medidas com a privação de liberdade. Para isso, a unidade de internação deve ter alinhadas as diretrizes administrativas e pedagógicas conforme sistema nacional e estadual. O SINASE diz que a unidade de internação deve ser “um espaço arquitetônico que unifica, concentra, integra o atendimento ao adolescente com autonomia técnica e administrativa, com quadro próprio de pessoal, para o desenvolvimento de um programa de atendimento e um projeto pedagógico específico” (Brasil, 2006, p. 59). Ou seja, o projeto deve ser elaborado, considerando a especificidade de atendimento e ser considerado pedagógico, incluindo ações educativas que visam acompanhar o desenvolvimento dos adolescentes (Nunes, 2018, p. 82).

De acordo com o Regimento Interno da instituição, em seu art. 17:

A Equipe Técnica é constituída pelos servidores ocupantes dos cargos de Analistas de Políticas de Assistência Social com formação superior nas áreas de Psicologia, Serviço Social, Pedagogia, Enfermagem, Musicoterapeuta, Arteterapeuta, Advogado e outras necessárias ao desenvolvimento do programa socioeducativo executado pela Unidade. (Goiás, 2017, p. 18).

Em relação à Coordenação Profissionalizante, o documento afirma que:

Art. 10 - São atribuições e competências da Coordenação Profissionalizante:

I- Planejar, articular e coordenar as ações de profissionalização em âmbito interno e externo à Unidade Socioeducativa, em conjunto com as Coordenações e Equipe Técnica;

II- Articular e efetivar parcerias com instituições que ofereçam cursos de profissionalização em âmbito interno e externo à Unidade;

III- Divulgar a oferta de cursos na Unidade entre adolescentes e as Equipes de referência, sensibilizando-os para a participação nas atividades;

IV- Organizar e providenciar com a Equipe Técnica a documentação exigida para a matrícula nos cursos de profissionalização, bem como efetivar matrícula dos adolescentes nos cursos programados;

V- Acompanhar o desempenho dos adolescentes nos cursos em que estejam matriculados e orientá-los quando necessário.

VI- Assegurar que as Carteiras de Trabalho sejam providenciadas.

VII- Avaliar e estabelecer, em conjunto com as Coordenações Pedagógica e Técnica, os critérios que serão adotados para a inserção de adolescentes em programas e cursos destinados a profissionalização e empregabilidade;

VIII- Articular com programas de empregabilidade para garantir a inserção dos adolescentes no mundo de trabalho;

IX- Elaborar relatórios periódicos de avaliação das ações profissionalizantes desenvolvidas dentro da Unidade e fora dela, devendo remetê-los à Gerência do Sistema Socioeducativo;

X- Quando necessário, substituir a Coordenação Pedagógica em seus impedimentos, inclusive em cadeia sucessória quanto à substituição das demais coordenações (Goiás, 2017, p. 13).

O Estado de Goiás, por meio do Grupo Executivo de Apoio a Crianças e Adolescentes (Gecria), responsável pelo regimento interno das unidades socioeducativas, é vinculado administrativamente à Secretaria de Estado da Mulher, do Desenvolvimento Social, da Igualdade Racial, dos Direitos Humanos e do Trabalho, em cumprimento à legislação estadual vigente, e é responsável pela implantação do programa de atendimento a adolescentes submetidos à internação provisória, internação definitiva e semiliberdade (Goiás, 2017).

Segundo pesquisa feita pelo Tribunal de Justiça do Estado de Goiás (TJ-GO) no ano de 2011 para traçar um perfil dos adolescentes em conflito com a lei que tiveram seus processos arquivados entre os anos de 2001 e 2002, 51,3% dos entrevistados tinham apenas o ensino fundamental, 84,9% já não estudavam, 31% estava desempregado, 68,6% ganhava até dois salários mínimos por mês e 92% vinham de famílias que eram beneficiárias de programas sociais. Dos 20.532 jovens cumprindo medidas socioeducativas no Brasil em 2012, apenas 11,1% das infrações correspondem a crimes violentos contra a vida (homicídios e latrocínios) embora menos de 1% dos homicídios no Brasil sejam cometidos por adolescentes (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2014).

De acordo com o monitoramento mensal das unidades do Sistema Socioeducativo de Goiás em relação ao perfil socioeconômico dos adolescentes atendidos no Case de Goiânia, no mês de abril de 2019, totalizavam 140 adolescentes. Deste número, 75% cursam o ensino fundamental, 17,9% cursam o

ensino médio e 7,1% haviam parado em alguma série ou não estavam estudando. Na leitura desses dados, percebemos que pode haver grande defasagem escolar nos adolescentes que chegam à internação, haja vista o elevado número cursando o ensino fundamental (Goiás, 2019).

Comparando esses dados, percebe-se a que situação de 2011 até o momento pouco mudou. Apesar de diminuir o número dos que têm apenas ensino fundamental, proporcionalmente, a baixa escolaridade ainda é um número elevado. Tal estatística confirma o Censo Demográfico (IBGE, [2015]), o qual revelou que metade da população brasileira possui apenas o ensino fundamental.

Da mesma forma, as atividades laborais precárias, informais, mal remuneradas e com poucas perspectivas de crescimento e reconhecimento social desempenhadas pela grande maioria dos adolescentes anterior à privação de liberdade dificilmente aderem ao conceito protetivo, ou seja, muitos jovens já chegam aos centros de internação com histórico de atividades que não lhe proporcionam crescimento profissional ou financeiro.

Uma das maiores dificuldades para encaminhar o adolescente a um curso de capacitação profissional é a baixa escolaridade, uma vez que os mais atraentes exigem nível escolar mais alto ou conhecimento prévio de ferramentas tecnológicas como a informática básica. Outro ponto relevante é a sua identificação com a área pleiteada, pois os cursos disponíveis nem sempre vão de encontro às aspirações do jovem.

Observa-se que as questões referentes à inserção de adolescentes que cumprem medida socioeducativa de internação no mercado de trabalho estão, de maneira geral, fortemente articuladas com o acesso e permanência na escola, com o papel das famílias em orientá-lo e acompanhá-lo, com a oferta da educação profissional e através das parcerias com instituições que promovam a qualificação profissional.

Algumas informações atuais sobre o perfil destes adolescentes estão organizadas nos quadros (1 e 2) a seguir.

Tabela 1: Perfil dos adolescentes atendidos no CASE Goiânia-Go, 2018-2019.

IDADE	ETNIA/COR	COMARCA DE ORIGEM	TIPO DE MEDIDA	ATO INFRACIONAL	REINCIDENTE
18	Branca	Goiânia	Definitiva	Homicídio	sim
17		Aparecida de Goiânia	Definitiva	Roubo	não
17	Parda	Anápolis	Definitiva	Roubo	não
18	Parda	Rio Verde	Definitiva	Homicídio	sim
17	branca	Santa Cruz de Goiás	Definitiva	Latrocínio	não
15	branca	Setor Industrial	Definitiva	Tentativa de Homicídio	não
14	Parda	Goiânia	Definitiva	Homicídio	não
19	Parda	Aparecida de Goiânia	Definitiva	Roubo Majorado	não
18	Parda	Jussara	Definitiva	Estupro	sim
16	Parda	Rio Verde	Definitiva	Homicídio	sim
15	preta	Santa Cruz de Goiás	Definitiva	Latrocínio	não
17	Parda	Itapuranga	Definitiva	Lesão corporal	sim
17	Branca	Rio Verde	Definitiva	Roubo	sim
14	Branca	Goiânia	Definitiva	Latrocínio	sim
17	Parda	Jataí	Definitiva	Tent. Homicídio	sim
15	parda	Rio Verde	Definitiva	Latrocínio	não
15	parda	Rio Verde	Definitiva	Roubo	sim
16	parda	Jataí	Definitiva	Tent. Homicídio	sim

Fonte: Case (2020).

Tabela 2: Dados sociodemográficos dos adolescentes em conflito atendidos no CASE, Goiânia-GO, 2018-2019.

criação do adolescente	renda familiar	escolaridade	situação de trabalho
avó	Ignorada	2º E.M	Trabalhou sem carteira assinada
mãe	Entre 3 e 4 SM	7º E. F	Trabalha Sem Carteira Assinada
mãe	Entre 1 e 2 SM	6º ANO e.m	Trabalha Sem Carteira Assinada
mãe	não informada	9º ano E.F.	Trabalha com carteira Assinada
pai	não informado	6ª E.M	Nunca trabalhou
pai	1 a 2 SM	1º E.M	INFORMAL
mãe	ignorado	7 ano E.F	SEM CARTEIRA ASSINADA
pai e mãe	2 a 3 SM	5º ano E.F.	informal
mãe	não informado	não informado	informal
pai e mãe	2 a 3 SM	9º ano E.F	Nunca Trabalhou
mãe	Não soube informar	6º ano E.F.	INFORMAL
tio	ignorado	1ºano E.M.	Trabalhou sem carteira assinada
país	2 a 3 SM	8º ano E.F.	INFORMAL
mãe	1 a 2 SM	6º ano E.F	Nunca trabalhou
mãe	2 a 3 SM	8º ano E.F	INFORMAL

Fonte: Case (2020).

Os dados levantados com o Case indicam um aumento no ato infracional por homicídio. O perfil desse adolescente é similar ao da realidade nacional: em sua maioria, são jovens entre quinze e dezoito anos, criados somente pela figura materna, com renda familiar de até dois salários mínimos, com baixa escolaridade e que nunca trabalhou. No Brasil, em 2017, o perfil do adolescente em conflito com a lei é negro, do sexo masculino, tem entre dezesseis e dezoito anos, não frequenta escola e vive na miséria, de acordo com dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea, 2017).

A formação profissional do adolescente no Case

Os parâmetros da ação socioeducativa, de acordo com o Sinase, são organizados por meio de eixos estratégicos. Dentre eles estão: cultura, esporte e lazer; escola; e profissionalização/trabalho/previdência. O eixo da profissionalização também está contido no ECA e Sinase como direito fundamental. A inserção dos adolescentes em cursos profissionalizantes possibilita o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao ambiente de trabalho, além de abrir portas de emprego e oferecer meios para ressocialização e aquisição de recursos financeiros via trabalho formal, o que é essencial para a vida em sociedade. A participação em cursos profissionalizantes não é obrigatória e a oferta deve variar de acordo as possibilidades de parceria articuladas e com a demanda dos adolescentes, seguindo o interesse de

cada um e as metas colocadas no Plano Individual de Atendimento (PIA), para que haja maior identificação, comprometimento e aproveitamento pelo adolescente, o que contribuirá de fato para a inserção dele no mercado de trabalho. Como é na análise do eixo profissionalização que reside o tema da pesquisa, ele será aprofundado e melhor caracterizado na subseção seguinte.

A realidade de muitos adolescentes que chegam às instituições socioeducativas para cumprimento de medida é, na maioria das vezes, de defasagem escolar – se não de rompimento total com os vínculos escolares –, o que dificulta a inserção desse público em cursos de profissionalização técnica para ensino médio e torna quase impossível a inserção em cursos de graduação, até porque são poucos os adolescentes com mais de dezoito anos e ensino médio completo cumprindo medida.

Os cursos realizados no Case foram rápidos e similares aos técnicos, buscaram capacitar, aperfeiçoar, especializar e atualizar o adolescente, preparando-o para o desenvolvimento de alguma atividade profissional e/ou ingresso no mercado de trabalho. É válido ressaltar que a defasagem escolar, ou a distorção idade-série dos adolescentes, afeta negativamente a escolha de cursos que serão ofertados, o desempenho do adolescente nos cursos e também a alocação deles no mercado de trabalho. Ainda assim, ofertar cursos profissionalizantes para adolescentes em conflito com a lei esbarra em diversas dificuldades além das mencionadas anteriormente.

Os cursos tiveram duração mínima de doze horas/aula, o que reduz o interesse de muitos adolescentes, pelo fato de não estarem habituados à sala de aula ou a momentos extensos de exposição de conteúdo. O fato de muitos dos adolescentes nunca terem tido um trabalho formal antes da medida socioeducativa ou não saberem a profissão que desejam seguir também dificulta seu interesse por trabalho.

Além disso, realizar cursos muito longos não é o ideal, pois o tempo no qual o adolescente ficará internado na unidade não é predefinido, o que pode impedir a realização ou conclusão de um curso. Alguns adolescentes são inseridos em cursos profissionalizantes e, no meio do curso, são desligados da medida por ordem judicial. Se um adolescente interrompe o curso no qual está inserido, a vaga é desprezada, pois o adolescente desligado não vai completar os estudos e adquirir o conhecimento ofertado e porque, em razão de o curso já ter começado, muitas vezes não é aconselhável que a vaga seja preenchida por outro adolescente que está cumprindo a medida, para não ser prejudicado em razão do número de aulas perdidas.

Esses cursos podem ser realizados dentro ou fora das unidades socioeducativas, por meio de parcerias estabelecidas entre instituições, unidades e o Estado (Quadro 3).

Tabela 3: Participação dos adolescentes em conflito em cursos externos, Goiânia-GO, – 2019.

Adolescente/ aluno	Curso	Instituição	Data / horário	Carga horária
M. F. S. M	Frentista / Portaria / Recepcionista / Marketing pessoal	YES - PROFIS-SIONAL	25/03 a 27/03 – das 14 às 18h	12h
A. O. V B	Técnicas de serviços de Manicure	SENAC – VILA REDENÇÃO	Seg. à sexta – 01/04 à 23/04 – das 08:30 às 12:30	64h
M V. S	Técnicas para Garçom	SENAC – VILA REDENÇÃO	Seg. à sexta - 08/04 à 19/04 – das 13:30 às 17:30	40h
M. F. S M	Técnicas para Garçom	SENAC – VILA REDENÇÃO	Seg. à sexta - 08/04 à 19/04 – das 13:30 às 17:30	40h
G. A. C	Técnicas para Garçom	SENAC – VILA REDENÇÃO	Seg. à sexta - 08/04 à 19/04 – das 13:30 às 17:30	40h
L. F. S	Vendedor	SENAC – VILA REDENÇÃO / CRAS	Quarta à sexta – 08/05 à 14/08 – das 08 às 12h	160
J. P. A. M	Vendedor	SENAC – VILA REDENÇÃO / CRAS	Quarta à sexta – 08/05 à 14/08 – das 08 às 12h	160

Fonte: Case (2020).

Concebendo a medida socioeducativa como ressocializadora, a capacitação profissional torna-se, na concepção de muitos, basilar para que o jovem possa adentrar o mercado de trabalho regular e não mais se envolver com a prática de atos ilícitos. Nessa vertente, o Sinase reforça a necessidade de formação profissional nos seguintes termos: oferecer ao adolescente formação no âmbito da educação profissional, por meio de cursos e programas de formação inicial e continuada e, também, técnica de nível médio com certificação reconhecida, que favoreçam sua inserção no mercado de trabalho mediante desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes.

O intuito é despertar no jovem o gosto pelo trabalho, por meio da realização de uma atividade com a qual ele possua interesse ou afinidade, e possibilitar a compreensão de que um trabalho formal regular oferece benefícios individuais e sociais para despertar sua valorização; contudo, mais uma vez, o que é postulado não é efetivado na prática. Em sua maioria, os jovens dizem que já exerceram atividades profissionais informais iniciadas concomitantemente com a escolarização e interrompidas pelas práticas de atos infracionais ou pela apreensão após o ato ilegal cometido.

Oliveira e Assis (1999) constataram, em seus achados acerca da iniciação precoce de jovens em conflito com a lei no trabalho, que, até o momento da internação, 31% dos internos desenvolviam atividades informais, o que caracteriza o subemprego dessa população. Portanto, as crianças e

adolescentes brasileiros têm se destacado na mídia no que se refere à violência, seja porque seus direitos fundamentais foram violados, seja porque violaram direitos de terceiros.

Neste estudo, focalizamos adolescentes que violaram direitos de terceiros, mais especificamente aqueles em internação socioeducativa. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece que a internação esteja sujeita aos princípios da brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar da pessoa em desenvolvimento, com a duração máxima de três anos. Nenhuma outra medida cabível será aplicada em qualquer caso e só se justifica quando uma infração for cometida por meio de grave ameaça ou violência contra uma pessoa, por meio do cometimento repetido de outras infrações graves e do descumprimento repetido e injustificável da medida anteriormente imposta (Brasil, 1990). Tanto o ECA quanto as legislações internacionais emitidas no estado democrático recomendam que o internamento seja o último recurso, pelo menor tempo possível e que a prioridade seja concedida aos programas comunitários de prevenção à delinquência juvenil.

Esses dados evidenciam que, ainda hoje, a sociedade tem enfrentado dificuldades para permitir que a população em geral aprenda as disciplinas mais essenciais da educação e do acesso ao trabalho. Diante desse quadro, é polêmico afirmar que a internação potencializará o preparo de homens críticos e permitirá a transformação da condição material da população em geral.

As oficinas profissionalizantes

As oficinas se tornavam interessantes para os jovens, pois em cada uma delas havia o benefício por participar, já que os cursos não eram ofertados a todos. Os momentos que estavam nos cursos eram valiosos também pelo fato de permitir que os jovens saíssem da ociosidade no ambiente da internação. A participação, porém, não era uma conquista fácil, pois só eram contempladas vagas para uma pequena porcentagem e era necessário ser um interno diferenciado no comportamento e possuir disciplina exemplar. Afinal, como não havia possibilidade de atender a toda a demanda, a seleção era realizada a critério da direção, que primava pela disciplina.

Um demonstrativo de oficinas e outras atividades desenvolvidas no Case em 2018 pode ser visualizado com detalhes no Quadro 4.

Tabela 4: Quadro demonstrativo dos Cursos, Oficinas e Atividades desenvolvidas em 2018 - CASE/Goiania.

Curso / Oficina / Atividade	Instituição / articulado por	Carga horária	Quantidade de adolescentes participantes / certificados
Oficina de Artesanato	CASE/Goiania/ Colégio Estadual Vida Nova/ Equipe CASE	12h	80 adolescentes certificados
Clubinho de Xadrez / Oficina de Dança – Projeto Educação Física no CASE	Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia do Estado de Goiás/ ESEFFEGO/ UEG	12h	Xadrez = 28 certificados Dança = 08 certificados
Banca de Identidade e CPF	Instituto de Identificação / Vapt Vupt/ Gecria	Não especificada	40 adolescentes atendidos

Curso / Oficina / Atividade	Instituição / articulação por	Carga horária	Quantidade de adolescentes participantes / certificados
Informática para o Trabalho	Instituto Tecnológico do Estado de Goiás Sebastião de Siqueira – ITEGOSS/ Gecria	60h	26 adolescentes certificados
Festa das mães	CASE/Goiânia e Colégio Estadual Vida Nova/ Equipe/ Parcerias externas	12h	Todos os adolescentes
Pronatec – Assistente de Logística	Núcleo de Tecnologia Educacional de Goiânia / NTE/ Seduce-GO	180h	02 adolescentes certificados
Curso de Violão básico / Externo	Ciranda da Arte/ Equipe CASE	60h	01 adolescente certificado
Agricultura Orgânica Urbana	ONG EcomAmor ONG Growing Gardens	40h	11 adolescentes certificado
Projeto de manutenção da Horta – Parceria CASE / EcomAmor	ONG EcomAmor/ Instituições voluntárias/ Equipe	08h cada encontro	Média de 50 participantes - Não há certificação

Fonte: Case (2020).

Na maioria dos casos, o jovem não possui escolha nem mesmo em relação às opções já existentes. Importa esclarecer que não há educação profissional técnica de nível médio, como determina o Sinase, e a precária profissionalização não leva em consideração as necessidades do mercado, de maneira que, ao sair da Instituição, o jovem possui grande dificuldade de ingresso no trabalho formal, isso quando há interesse da parte dele em procurá-lo e regularizar a vida profissional.

Somando-se a falta de escolaridade e de formação profissional de qualidade com certificação ao sair da internação, o jovem se depara com o alto índice de desemprego e ainda conta com o estigma de ser “delinquente”, infrator e perigoso – situação que impossibilita o ingresso em profissões valorizadas, frustrando sonhos e ambições. Nessa direção, pode-se concluir que a profissionalização mais se associa a oficina de artes manuais do que a um curso técnico profissionalizante.

Segundo Volpi (2011), ainda que as medidas permitam aspectos de natureza coercitiva, já que são punitivas aos adolescentes autores de atos infracionais, é imprescindível que apresentem também aspectos educativos na perspectiva da proteção integral para oportunizar o acesso à formação e informação. Sendo assim, para tecer considerações acerca do adolescente autor de ato infracional, faz-se necessário observar o contexto social em que vivem cotidianamente esses sujeitos, em termos da sua totalidade social. As condições objetivas e subjetivas são asseguradas ou acessadas pela classe trabalhadora. O sistema capitalista diz que o mercado regula a economia com base no pressuposto de que todos têm as mesmas condições de luta, mas esquece que há uma disparidade de renda muito grande entre indivíduos e que todos não têm o mesmo patamar de condições sociais, econômicas e culturais. A realidade socioeconômica gera efeito na população como todo, visto que a população juvenil, especialmente, vem sofrendo degradação pessoal e social como resultado do atual contexto social, o qual tem contribuído muito para cometimentos de atos que infringem a lei.

O capítulo apresentou um estudo sobre a profissionalização de adolescentes que cumprem medida socioeducativa de internação no Centro de Atendimento Socioeducativo (Case), localizado no município de Goiânia, em Goiás. A pesquisa resultou das reflexões desenvolvidas no campo de atuação dos autores e apresentou a realidade do Case com o intuito de contribuir com o Estado sobre a temática. Procurou-se discutir, e principalmente refletir, sobre a realidade de um Centro de Atendimento Socioeducativo em Goiás, mas também apresentar a realidade nacional. No Brasil, a aplicação das medidas socioeducativas é um tema de grande relevância.

Respondendo ao questionamento inicial, notou-se que a equipe da instituição busca possibilidades para a viabilização das ações profissionalizantes, e, por meio de parcerias, oferta para os adolescentes a chance de se qualificarem minimamente para o mercado de trabalho. Apesar da oferta de cursos e vagas não abranger a totalidade dos adolescentes da instituição, observa-se que, mesmo com as dificuldades encontradas no decorrer do processo (como a falta de servidores para acompanhamento nos cursos, os atritos que existem entre os internos e dificuldades de aprendizagem), todas as ações de formação profissional a esses adolescentes garantem o que preconiza a Lei nº 8069/1990, nos artigos nº 69 e 124, inciso XI, sendo um dos direitos fundamentais do adolescente o acesso à qualificação profissional. Com base nesse princípio, o Case busca oportunizar aos adolescentes que cumprem medida socioeducativa de internação uma

vivência de formação profissional, na qual os componentes curriculares do curso e as atividades não formais da educação se completariam no processo educativo.

Por fim, sugere-se novos estudos pautados em questões como a relação de preconceito social para com esses jovens, a falta de oportunidade antes de cometerem atos infracionais, a ausência do Estado em ofertar políticas públicas para garantir bem-estar social e formação tanto educacional como profissional e a falta de encaminhamento ao mercado de trabalho após a internação.

Referências

BECHER, Franciele. Os “menores” e a FUNABEM: influências da ditadura civil-militar brasileira. *In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA*, 26., 2011, São Paulo. *Anais [...]*. São Paulo: USP, jul. 2011. Disponível em: http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300846619_ARQUIVO_FrancieleBeche-SimposioANPUH.pdf. Acesso em: 22 nov. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. Secretaria Especial de Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. *Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo (SINASE)*. Brasília, DF: CONANDA, 2006. 100 p.

COSTA, Dorival da; SIEG, Fabio; TOMÉ, Maria Dolores Pelissão. O Direito das Crianças e Adolescentes no Brasil: Conjunturas e Doutrinas nessa Consolidação. *Caderno Humanidades em Perspectivas: I Simpósio de Pesquisa Social e I Encontro de Pesquisadores em Serviço Social*, Uninter, edição especial, jul. 2018.

COUTO, Inalda Alice Pimentel; MELO, Valéria Galo de. Reconstruindo a história do atendimento à infância no Brasil. In: BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; SÁ EARP, Maria de Lourdes; NORONHA, Patrícia Anido. *Infância tutelada e educação: História, política e legislação*. Rio de Janeiro: Editora Ravil, 1998.

FALEIROS, Vicente de Paula. Infância e Processo Político no Brasil. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (org.). *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. *Anuário Brasileiro de Segurança Pública*. 8. ed. São Paulo, 2014. Disponível em: <http://www.forumseguranca.org.br/produtos/anuario-brasileiro-de-segurancapublica/8o-anuario-brasileiro-de-seguranca-publica>. Acesso em: 22 nov. 2020.

GOMES, Luiz Claudio Gonçalves. Cem anos de ensino profissional técnico em Campos dos Goytacazes: a escola de Aprendizes Artífices. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Educação profissional e Tecnológica: memórias, contradições e desafios*. Campos dos Goytacazes, RJ: Essentia Editora, 2006. p. 25-62.

GOIÁS. *Regimento Interno dos Centros Regionalizados de Atendimento Socioeducativo do Estado de Goiás*. [2017]. Disponível em: <http://www.sgc.goias.gov.br/upload/arquivos/2018-02/regimento-interno--versao-aprovada-no-cedca.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2020.

GOIÁS. Centro de Atendimento Socioeducativo. *Monitoramento mensal das unidades do sistema socioeducativo*. Goiânia, 2019. Documento impresso.

GOIÁS. Centro de Atendimento Socioeducativo. *Perfil socioeconômico dos adolescentes em regime de internação em Goiás*, 2020. Documento impresso.

IBGE. *Pesquisa nacional de amostra por domicílio 2012*. [2015]. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2012/default_sintese.shtm. Acesso em: 18 set. 2021.

IPEA. *Pesquisa do Ipea traça perfil de menor infrator: 66% vivem em famílias extremamente pobres e 60% são negros.* (2017). Disponível em: https://www.huffpostbrasil.com/2015/06/16/pesquisa-do-ipea-traca-perfil-de-menor-infrator-66-vivem-em-fa_n_7595130.html. Acesso em: 29 nov. 2020.

LIBERATI, Wilson Donizeti. *Comentários ao Estatuto da Criança e do Adolescente*. 9. ed. São Paulo: Malheiros, 2006.

MENICUCCI, Telma Maria Gonçalves. Ruptura e Continuidade: A dinâmica entre Processos decisórios, Arranjos Institucionais e Contexto político – O Caso da política de Saúde. *Locus: Revista de História, [S. l.]*, v. 15, n. 2. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/locus/article/view/2019>. Acesso em: 29 nov. 2020.

NOGUEIRA, Susana Engelhard. Autismo e desenvolvimento. In: SEIDL-DE-MOURA, Maria Lucia; MENDES, Deise Maria Leal Fernandes; PÊSSOA, Luciana Fontes. (org.). *Interação social e desenvolvimento*. Curitiba: CRV, 2009. p. 191-205.

NUNES, Heloanny Araujo de Moraes. *Meninas encarceradas: a educação escolar das adolescentes do centro de atendimento socioeducativo (CASE/GOIÂNIA)*. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, 2018. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/9003/5/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Heloanny%20Araujo%20de%20Moraes%20Nunes%20-%202018.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2020.

OLIVEIRA, Maruza Melo de Barros; ASSIS, Simone Gonçalves de. Os adolescentes infratores do Rio de Janeiro e as instituições que os “ressocializam”: a perpetuação do descaso. *Cadernos de Saúde Pública*, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, v. 15 n. 4, p. 831-844, 1999.

OLIVEIRA, Josiane Toledo. *O Código de Menores Mello Mattos de 1927: a concepção de menor e de educação no período de 1927 a 1979*. 44f. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, 2014. Disponível em: <http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/2014%20josiane%20toledo%20oliveira.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2020.

OLIVA, Jimena Cristina Gomes Aranda; KAUCHAKJE, Samira. As políticas sociais públicas e os novos sujeitos de direitos: criança e adolescente. *Revista Katálysis*, vol. 12, n. 1, Florianópolis, SC, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-. Acesso em: 29 nov. 2020.

ONU. *Regras mínimas das nações unidas para a proteção dos jovens privados de liberdade*. (1980). Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex46.htm. Acesso em: 18 set. 2021.

ONU. *Regras mínimas das nações unidas para administração da justiça de menores*. (1985). Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex47.htm. Acesso em: 18 set. 2021

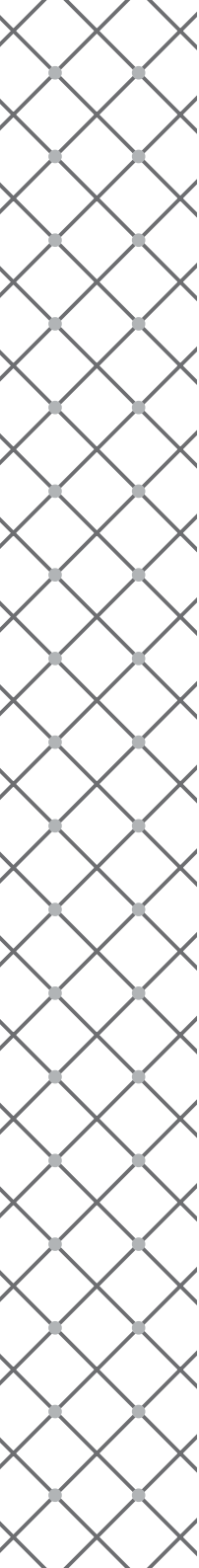
ONU. *Diretrizes das nações unidas para prevenção da delinquência juvenil diretrizes de RIAD*. (1990). Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex45.htm. Acesso em: 18 set. 2021.

PEREIRA, Danielle Viana Lugo. Entre a Rua e o Projeto CRES/Ser: A Realidade Sobre os Meninos em Situação de Rua. *In: CCHLA - CONHECIMENTO EM DEBATE*, 5., 2000, João Pessoa, PB. *Anais [...]*. João Pessoa: Editora Universitária, 2000.

RIZZINI, Irene. *O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil*. Rio de Janeiro: EDUSU: AMAIS, 1997.

SILVA, Acácio da Costa. Perfil de adolescentes e percepções sobre projetos de medidas socioeducativas em regime de internação. *Caderno de Graduação - Ciências Biológicas e da Saúde*, Universidade Tiradentes, Sergipe, v. 5, n. 2, p. 167, 2019. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/cadernobiologicas/article/view/6622>. Acesso em: 22 nov. 2020.

VOLPI, Mario. *O Adolescente e o Ato Infracional*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.



Unidades Privativas de Liberdade em Goiânia:¹ os sentidos das atividades socioeducativas

Sullyvan Garcia-Silva

José Maria Baldino

*A árvore que não dá fruto
É xingada de estéril.
Quem examinou o solo?
O galho que quebra
É xingado de podre, mas
Não haveria neve sobre ele?
Do rio que tudo arrasta
Se diz que é violento
Ninguém diz violentas
As margens que o cerceiam.*

Bertold Brecht

1 Para uma compreensão mais ampla, consultar Silva (2015).

Este capítulo aborda a mais rígida das sete alternativas progressivas destinadas aos jovens em conflito com a lei (Brasil, 1990):² internação em estabelecimentos educacionais, tecnicamente nomeadas como Unidades Privativas de Liberdade. O estudo buscou compreender a mediação entre a intencionalidade e a efetividade cotidiana do binômio socioeducativo, realizado em um espaço social específico. Interroga-se, portanto, qual a sua correspondência ou negação frente as orientações legais da socioeducação preconizada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). Este estudo orientou-se pela perspectiva dialética, pois ao pretender apreender as correspondências e dissensos entre as configurações instituintes e instituídas dessas entidades educativas, impõe-se reconhecer o feixe de relações contraditórias que as permeiam sob a denominação de socioeducativas. Os dados da pesquisa foram recolhidos por meio de um questionário estruturado e aplicado aos coordenadores gerais, coordenadores pedagógicos e professores das três unidades privativas de liberdade para adolescentes em conflito da lei em Goiânia – Centro de Internação para Adolescentes (CIA), Centro de Internação Provi-

2 De acordo com o art. 112 do ECA, após a verificação da existência de ato infracional, a autoridade competente pode aplicar as seguintes medidas socioeducativas: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; inserção em regime de semiliberdade; internação em estabelecimento educacional; qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI (e.g. encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade; orientação, apoio e acompanhamento temporários e matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental) (Brasil, 1990, art. 101 e 112).

sória (CIP) e o Centro de Atendimento Socioeducativo (Case) – existentes à época. Para a análise das narrativas obtidas, foi utilizado a análise de conteúdo de Bardin (1977) e Franco (2004). Entre as determinações paradigmáticas e técnicas à ritualização do cotidiano das ações e sentidos das atividades que marcam as rotinas diárias dos longos dias sob vigilância “educativa”, os desafios são grandes.

A pesquisa revelou que todos os avanços teóricos e programáticos advindos do ECA (Brasil, 1990) e Sinase (Brasil, 2012), comparados ao Código de Menores (Brasil, 1979), não apontam, em um contexto prático, para uma evolução significativa no paradigma da reabilitação ou socioeducação. O enclausuramento prisional como forma de controle e disciplina de corpos e destinos ainda trazem marcas e sentidos do Código de Menores. Na perspectiva de esperanças, somos obrigados a reconhecer que as novas disposições duramente conquistadas, há quase três décadas, nas instituições socioeducativas continuam ignoradas, e o cotidiano expressa resistências às mudanças.

Atualmente, o CIA e o CIP estão desativados. Foram desligados nos anos de 2017 e 2020, respectivamente, conforme Termo de Ajuste de Conduta (TAC) celebrado entre o Estado de Goiás e o Ministério Público Estadual, e os adolescentes foram alojados no Case. Diante disso, manteremos os nomes CIA e CIP para fins históricos.

Histórico dos Centros de Internação de Goiânia

O Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo de Goiás (Goiás, 2014a) registra que o atendimento destinado às crianças e adolescentes em situação de carência, abandono ou práticas infracionais no Brasil foi, durante várias décadas, de responsabilidade da Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (Febem). O encarceramento de jovens em conflito com a lei teve seu marco inicial em 1902, com a fundação do Instituto Disciplinar Paulista.

No plano nacional, por meio da Lei Federal nº 4.513, de 1º de dezembro de 1964, durante o governo ditatorial, foi criada a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem) em substituição ao Serviço de Assistência ao Menor. Competiu à Funabem formular e implantar a Política Nacional do Bem-Estar do Menor, determinando a criação das Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor (Febem). Em Goiás, a Lei nº 8.115, em 04 de junho de 1976, criou a Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (Febem-GO).

Segundo Teixeira (2017), constatou-se uma falência do sistema, expressa na crise vivida pelo Centro de Observação e Orientação Juvenil (COOJ). Esta foi uma unidade assistencial que atendia jovens do sexo masculino encaminhados pelo Juizado de Menores. Na época, o estudo já apontava como evidente a necessidade da Febem-GO rever sua prática e assumir uma política educativa, tendo como objetivo prioritário educar e não castigar.

A Febem foi extinta no ano de 1987 e as suas ações foram absorvidas pela então recém-criada Secretaria de Estado de Promoção Social. No início dos anos 1990, o órgão gestor da política socioeducativa esteve sob a responsabilidade da Fundação da Criança, do Adolescente e da Integração do Deficiente do Estado de Goiás (FUNCAD).

Na busca por fontes que disponibilizassem informações acerca das histórias das unidades privativas de liberdade de Goiânia, contactamos a Gerência Executiva de Apoio à Criança e ao Adolescente (Gecria) para obter esses esclarecimentos. O Gecria nos informou que o CIA e o CIP foram contemporâneos ao ECA, na década de 1990, e que o Case foi construído em 2004 (Nunes, 2018).

Após a promulgação do ECA, Goiás buscou uma estratégia institucional com vistas a efetivar suas determinações legais e técnicas. Inspirando-se na experiência de Minas Gerais, o Estado optou por seguir um modelo no qual mantinha os jovens em conflito com a lei em estruturas dentro dos quartéis da Polícia Militar. Por meio de uma lei sancionada em 19 de janeiro de 2012, foi criado o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), a qual determinou e regulamentou a execução das medidas socioeducativas determinadas pelo ECA e destinadas a jovens que praticavam ato infracional.

Mapeamentos das atividades socioeducativas desenvolvidas no cotidiano institucional

As unidades privativas de liberdade têm atuado no processo de reabilitação dos jovens em conflito com a lei ao delimitar os significados de ações protetivas que devem ser tomadas a fim de se assegurar os direitos descritos no ECA e Sinase.

As ações socioeducativas devem exercer uma influência sobre a vida do adolescente, contribuindo para a construção de sua identidade, de modo a favorecer a elaboração de um projeto de vida, o seu pertencimento social e o respeito às diversidades (cultural, étnico-racial, de gênero e orientação sexual), possibilitando que assuma um papel inclusivo na dinâmica social e comunitária. Para tanto, é vital a criação de acontecimentos que fomentem o desenvolvimento da autonomia, da solidariedade e de competências pessoais relacionais, cognitivas e produtivas. Nesse sentido, a elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA) constituiu-se numa importante ferramenta no acompanhamento da evolução pessoal e social do adolescente e na conquista de metas e compromissos pactuados com esse adolescente e sua família durante o cumprimento da medida socioeducativa. A elaboração do PIA se inicia na acolhida do adolescente no progra-

ma de atendimento e o requisito básico para sua elaboração é a realização do diagnóstico polidimensional por meio de intervenções técnicas junto ao adolescente e sua família, nas áreas: Jurídica; Saúde; Psicológica; Social e Pedagógica. (Brasil, 2006, p. 52).

Essas ações protetivas são parte integrante do que o Sinase e o ECA caracterizam como medida socioeducativa, destinada aos jovens em conflito com a lei diante do cometimento de ato infracional. A medida socioeducativa apresentada pelo Sinase e ECA possui um caráter predominantemente educativo e não punitivo. Assim, o Sinase (Brasil, 2006, p. 47) define uma medida socioeducativa da seguinte forma:

As medidas socioeducativas possuem em sua concepção básica uma natureza sancionatória, vez que responsabilizam judicialmente os adolescentes, estabelecendo restrições legais e, sobretudo, uma natureza sociopedagógica, haja vista que sua execução está condicionada à garantia de direitos e ao desenvolvimento de ações educativas que visem à formação da cidadania. Dessa forma, a sua operacionalização inscreve-se na perspectiva ético-pedagógica.

Segundo o Sinase (Brasil, 2006), o objetivo de uma medida socioeducativa não é a punição, mas sim uma ação de natureza sociopedagógica que visa a efetivação dos direitos e garantias descritos no ECA, bem como a perspectiva para uma formação cidadã. Para que isso se torne realidade, o Sinase estabeleceu doze Diretrizes Pedagógicas do Atendimento Socioeducativo:

- Prevalência da ação socioeducativa sobre os aspectos meramente sancionatórios;
- 2) Projeto pedagógico como ordenador de ação e gestão do atendimento socioeducativo;
- 3) Participação dos adolescentes na construção, no monitoramento e na avaliação das ações socioeducativas;
- 4) Respeito à singularidade do adolescente, presença educativa e exemplaridade como condições necessárias na ação socioeducativa;
- 5) Exigência e compreensão, enquanto elementos primordiais de reconhecimento e respeito ao adolescente durante o atendimento socioeducativo;
- 6) Diretividade no processo socioeducativo;
- 7) Disciplina como meio para a realização da ação socioeducativa;
- 8) Dinâmica institucional garantindo a horizontalidade na socialização das informações e dos saberes em equipe multiprofissional;

9) Organização espacial e funcional das unidades de atendimento socioeducativo que garanta possibilidades de desenvolvimento pessoal e social para o adolescente;

10) Diversidade étnico-racial, de gênero e de orientação sexual, norteadora da prática pedagógica;

11) Família e comunidade participando ativamente da experiência socioeducativa;

12) Formação continuada dos atores sociais.

(Sinase, 2006, p. 47-49).

Dentre todas estas diretrizes, destaca-se a de número sete. Segundo o Sinase (Brasil, 2006, p. 48), a disciplina deve ser considerada como “instrumento norteador do sucesso pedagógico, tornando o ambiente socioeducativo um polo irradiador de cultura e conhecimento e não ser vista apenas como um instrumento de manutenção da ordem institucional”. Assim, o Sinase enfoca que a questão disciplinar permeia o ambiente socioeducativo (normas, regras claras e definidas) e deve ser meio (através de rotina)³ para a viabilização dos projetos coletivos (toda a unidade de internação) e individuais (jovens) (Brasil, 2006).

3 “Rotina da Unidade e/ou programa de atendimento: é fundamental a elaboração de rotinas quanto aos horários de despertar dos adolescentes, refeições, higiene pessoal, cuidados com vestuários e ambientes, escola, oficinas, lazer, esportes, cultura, atendimentos técnicos, visitas, atividades externas e outras” (Brasil, 2006, p. 42).

Os quadros a seguir (Quadros 1, 2 e 3) descrevem as rotinas diárias, as atividades socioeducativas dos jovens em conflito com a lei em um dia comum das três unidades privativas de liberdade de Goiânia (CIP, CIA e Case).

Quadro 1 - CASE: Descrição das Rotinas Diárias.

Cronograma Diário do Dia 18/11/2014	
Horários	Atividades
07:00	Passagem de plantão
07:10 – 08:00	Aula alojamento 08
07:30 – 07:50	Café da manhã e higienização para saída para sala de aula
07:40 – 11:00	Aula
07:40 – 10:30	Banho de sol para aptos e inaptos
10:30	Recolher os adolescentes do convívio
11:00	Almoço
13:40 – 17:00	Aula
13:40 – 16:40	Banho de sol para aptos e inaptos
17:00 – 18:00	Recolher os adolescentes
18:00 – 19:00	Ronda pela unidade
19:00 – 20:00	Jantar
20:00 – 22:00	Higienização
22:00 – 23:00	Liberar para o banheiro/ durante a noite, apenas 02 (dois) são liberados.
06:00	Liberar para o banheiro
07:00	Entregar o plantão

Fonte: Silva (2015).

Elaborado com base nos dados da Secretaria do CASE.

Quadro 2 - CIA: Descrição das Rotinas Diárias.

Cronograma Diário Do Dia 18/11/2014	
Horários	Atividades
06:50 – 07:10	Passagem de plantão
07:15	Café da manhã
07:30 – 10:40	Início das aulas para alojamento 10 / um jovem está suspenso
07:30	AA's Lavanderia
08:00	Levar adolescente da Emergência Odontológica
08:00	Faxina no corredor e nas salas pela manhã
07:30 – 10:30	“banho de sol” de 10 a 20 min cada alojamento
09:00	Entrevista para visita extraordinária de companheira
09:00	Levar adolescente na colônia Santa Marta
11:00 – 12:30	Almoço
13:00 – 16:15	Levar adolescente no CROF - Emergência
13:30 – 17:00	Aula Vespertino para alojamento 03
13:00 – 17:00	Atendimentos individuais
13:30 – 17:00	Música – Violão e filme no alojamento
13:30	Ver corte de cabelo
14:00	Audiência JJ GYN: jovens internos
18:50 – 19:10	Passagem de plantão e conferência dos adolescentes
19:20 – 19:40	Jantar dos adolescentes
19:30 – 21:30	Sala de aula para AE1 e AE2
21:30 – 21:40	Recolhimento dos talheres e higienização.
22:00	Som e lâmpada
22:00 – 06:00	Rondas

Fonte: Silva (2015).

Elaborado com base nos dados da Secretaria do CASE.

Quadro 3 - CIP: Descrição das Rotinas Diárias.

Cronograma Diário Do Dia 17/11/2014	
Horários	Atividades
06:50 – 07:10	Passagem de plantão e conferência dos adolescentes
07:15 – 08:00	Aula alojamento 08
07:30 – 07:50	Café da manhã / Creme dental / Recolhimento dos copos
08:00 – 10:30	Aula – sala 01 – 6º ano
08:00 – 10:30	Aula – sala 02 – 7º ano
08:00 – 10:30	Faxina ala "A"
08:00 – 10:30	Faxina ala "B"
08:00 – 10:30	Faxinas externas
08:00 – 10:30	Banho de sol
10:30	Audiência de Cont. Iporá: jovem interno
11:00	Dentista Vila União: jovem interno
11:00 – 11:20	Almoço do alojamento 01
11:20 – 11:40	Almoço do alojamento 02
12:00 – 12:30	Almoço da Equipe operacional
12:30 – 13:00	Almoço da Equipe operacional
13:15 – 16:15	Aula – Sala 02 – 7º ano
13:15 – 16:15	Aula – Biblioteca – (Primeira Fase)
13:00	Audiência JIJ GYN: jovens internos
16:30 – 18:30	Aula – Sala 01 – (Ensino Médio)
16:30 – 18:30	Aula – Sala 02 – (Ensino Médio)
18:50 – 19:00	Passagem de plantão e conferência dos adolescentes
19:30 – 20:00	Jantar dos adolescentes
20:00 – 21:00	Jantar da Equipe, de forma revezada
21:00 – 21:30	Recolhimento dos talheres e higienização.
22:30 – 22:40	Retirada da TV e apagamento das luzes
00:00 – 06:00	Rondas

Fonte: Silva (2015).

Elaborado com base nos dados da Secretaria do CASE.

Por meio dessas rotinas socioeducativas, observou-se que não são todos os dias que a Escola Estadual Vida Nova oferece aulas aos jovens. Percebeu-se, ainda, um revezamento das turmas de ensino médio e fundamental para a ocupação das salas de aula. Essa realidade é pertinente às três unidades privativas de liberdade de Goiânia.

Diferentemente do que preconiza o ECA e Sinase, os três quadros demonstrativos das rotinas diárias “socioeducativas” apontam, na prática, para uma característica em comum: os jovens em conflito com a lei ficam isolados nos alojamentos (segundo eles, celas) a maior parte de seu dia. Saem do “alojamento” poucas vezes ao dia, por um período maior que 3 horas. Isso normalmente acontece quando vão à Escola Estadual Vida Nova (dentro da unidade) ou saem para participar de atividades extras que lhes é facultada (música, costura ou projeto do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) ou, ainda, vão às audiências no Juizado da Infância e Juventude).

De forma objetiva, apesar de o ECA tratar a rotina socioeducativa do jovem em conflito com a lei como medida protetiva, em Goiânia, as unidades privativas de liberdade compreendem essas rotinas como uma forma de punição. Ao enclausurar os jovens em celas, devido aos atos infracionais cometidos, o Estado de Goiás os iguala aos reeducandos adultos que cumprem penas em presídios. Assim, percebe-se que não houve evolução em relação ao Código de Menores, mas sim uma continuidade de seu sistema punitivo.

Os sentidos educativos das atividades socioeducativas nas Unidades Privativas de Liberdade em Goiânia: por coordenadores gerais, coordenadores pedagógicos e professores

As reflexões que demarcam a constatação de um distanciamento entre as orientações do ECA/Sinase e sua efetividade no cotidiano institucional rumo à construção de um novo paradigma teórico-conceitual e metodológico da reabilitação e da socioeducação não se restringem à experiência goiana. Embora tenha sido celebrado, em 2012, um Termo de Ajustamento de Conduta (Goiás, 2012) com vistas a solucionar os problemas enfrentados, dentre os quais estão a inadequação infraestrutural física, humana, a crítica ao aprisionamento, localização das unidades em espaços militares e a fragilidade das atividades socioeducativas.

Essas questões que continuam requerendo soluções são balizadas pelas narrativas dos coordenadores gerais, coordenadores pedagógicos e professores das três Unidades de Internação em Goiânia: CIP, CIA e Case. Uma síntese das entrevistas⁴ realizadas (previamente autorizadas pelos Termos de Livre Consentimento) assim como excertos das declarações serão apresentados a seguir.

As entrevistas com os coordenadores gerais do CIP, CIA e Case nos revelaram que dois estão na faixa etária compreendida entre 31 e 36 anos; os três possuem estados civis diferen-

4 Para mais detalhes sobre as entrevistas, ver Silva (2015).

tes (casado, união estável e viúva); dois são homens; e cada um possui formação profissional também distinta (pedagogo, filósofo e assistente social). Quando indagados sobre as relações institucionais, todos – exceto o coordenador do CIP, que mencionou a existência de uma conexão com as Igrejas Católica, Evangélica e Espírita – se restringiram em citar que tais relações se davam apenas com órgãos dos governos estadual e municipal.

Sobre os ritos de acolhida dos jovens encaminhados pelo Juizado da Infância e Juventude, todos informam que o acolhimento se inicia pela revista de seu estado físico. Sem sombra de dúvida, as condições físicas das unidades acabam influenciando esses processos. Indagados sobre a estrutura e organização institucional, todos se referem inicialmente ao número genérico de alojamentos coletivos, salas de aulas, salas de atendimento, estrutura burocrática, refeitório, sala de artes, banho de sol e quadra poliesportiva. Os critérios para acomodação não são uniformes, mas enfatizam o perfil, compleição física, relação de rixa e ato infracional.

Quanto aos problemas e desafios, todos destacam, primeiramente, o espaço físico inadequado, o número insuficiente de servidores, as rixas pessoais entre os jovens, a insuficiência de espaços para realização de atividades esportivas e profissionalizantes e a falta de formação continuada dos servidores.

As entrevistas realizadas com os coordenadores pedagógicos do CIP, CIA e Case nos revelou que duas estão na faixa etária compreendida entre 41 e 49 anos e a outra está com 53

anos; as três são mulheres, duas delas são casadas e todas possuem curso superior completo. Quando indagadas sobre a organização institucional, as três enfatizaram que o projeto de escolarização das unidades é a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), do 1º ano do ensino fundamental ao ensino médio, desenvolvido em parceria com as secretarias de Educação do Estado de Goiás e do Município de Goiânia, ficando o “socioeducativo” sob a responsabilidade da Secretaria da Cidadania.

Sobre a programação semanal de atividades, as três coordenadoras pedagógicas abordam apenas a atividade escolar, destacando a sala de alfabetização. Aponta-se que no CIA são distribuídos livros e revistas nos alojamentos todas as quartas-feiras. Quanto aos problemas e desafios, todas destacam o espaço físico inadequado, o número insuficiente de servidores, as rixas pessoais entre os jovens, a insuficiência de espaços para realização de atividades esportivas e profissionalizantes e a falta de formação continuada dos servidores.

Indagando-lhes acerca da concepção de educação, ficam evidenciadas as diferentes perspectivas pedagógicas, como por exemplo: “A educação é a base para uma mudança de vida, resgata no aluno a importância da escola, é um desafio diário, já que a grande maioria se afastou há pelo menos 02 anos” (CIP); “vejo como uma construção de conhecimentos sobre o mundo, conhecimento dos conteúdos escolares” (CIA); “a Escola Vida Nova, por estar inserida numa unidade socioeducativa, tem objetivos diferentes da escola secular,

todo conteúdo trabalhado visa aperfeiçoar não apenas o lado cognitivo de nossos educandos, mas todos nossos alunos, a maioria deles, não estavam estudando antes de vir para a unidade e permeia entre eles um grande desinteresse” (Case).

Os sentidos das atividades socioeducativas podem ser apreendidos pelos excertos dos discursos professorais e puderam assim ser manifestados: “A escola [...] procura valorizar o ser humano, voltada para a recuperação do aluno, tanto no nível pessoal quanto no escolar” (CIP); “construir o pensar e agir no mundo, ou seja, nas relações como um todo, indo do social para o individual” (CIA); “despertar nos educandos a importância pela escola que é algo que pode fazer a diferença quando cada um deixar a unidade” (Case).

Quanto às relações estabelecidas entre os coordenadores pedagógicos com os professores, repetem-se as formalidades: “É uma relação de respeito e confiança” (CIP); “todos os relacionamentos são difíceis, com os professores não seria diferente, [...] tento desenvolver uma relação de confiança entre os docentes, deixando-os mais à vontade para expor o que pensam” (CIA); “temos uma relação de confiança e respeito” (Case).

No que se refere às relações com os jovens e seus familiares, verificou-se repetição de formalidades e distanciamentos: “O contato com as famílias se resume, rapidamente, na troca de informações sobre a vida escolar do aluno, é uma relação de respeito e confiança” (CIP); “em sala, buscamos construir um bom relacionamento com os discentes, um sentimento de confiança mútua, parcerias de cooperação [...]

um relacionamento de respeito, amigável, baseado na confiança e afeto. Quanto aos pais, fica mais difícil a aproximação, pois quando estes buscam a escola é apenas para pegar algum documento escolar [...], mas a maioria dos familiares não aceitam a aproximação” (CIA); “com os adolescentes mantemos um relacionamento de respeito mútuo. Não temos maiores problemas com os mesmos. Com os familiares, só temos contato no final do bimestre, quando entregamos as avaliações e o boletim escolar” (Case).

Quanto às concepções de educação, as professoras das unidades (P) – seis entrevistadas; casadas, em sua maioria acima de 50 anos e com curso superior completo – demonstraram maior domínio da diversidade de tendências teóricas e metodológicas, e somente nessas narrativas apareceu por duas vezes o termo “ressocialização”: “Trabalhar os conteúdos de forma que os alunos possam ver no seu cotidiano e interessarem em aprender, vendo que serão aplicados na sua vida familiar e profissional” (CIP P.1); “penso que a educação aqui para estes jovens deveria ser profissionalizante, pois o ensino aqui não tem como desenvolver muito” (CIP P.2); “buscamos atuar na concepção de educação de Paulo Freire que parte do contexto e situação social e psicológica dos alunos. Procuramos resgatar os valores éticos e morais, familiares e sociais no adolescente” (CIA P.1); “quando iniciei meu trabalho em 1995 [...] meu olhar era sociointeracionista, por dois anos consecutivos briguei bastante com o sistema rígido com o centro de internação do batalhão da PM, nessa época a

coordenação das chaves era literalmente da PM. Com o apoio da SEE e da SME fomos ganhando espaços e a ideia da troca, de questionar o sistema capitalista e suas contradições. Saiu-se da relação professor-aluno e foi ampliada para os demais profissionais inclusos neste processo” (CIA P.2); “uma educação voltada para a ressocialização bem como o cumprimento da matriz curricular da EJA” (Case P.1); “promover os conhecimentos formais respeitando as matrizes formais estabelecidas pela Secretaria de Educação” (Case P.2).

Questionadas sobre os sentidos educativos das atividades socioeducativas, elas afirmam que “o socioeducativo” é realizado pela Secretaria de Cidadania, reduzindo a educação escolar às atividades restritas e isoladas na sala de aula: “Tomam gosto pelo estudo e vendo que a acessão social têm grande possibilidade pela educação” (CIP P.1); “os adolescentes tem muito comprometimento com drogas e conseqüentemente não têm muita atenção para os estudos” (CIP P.2); “percebemos que os adolescentes permanecem muito tempo fechados em seus alojamentos por falta de atividades socioeducativas do centro de internação” (CIA P.1); “durante estes 20 anos passamos por vários processos, como diria Bertold Brecht ‘nada se fala das margens do rio’ [...] a relação com a equipe do socioeducativo é uma parceria fraca, pois não há uma interação e um pensar juntos nas atividades pedagógicas” (CIA P.2); “ressocialização” (Case P.1); “desenvolver o processo de ressocialização dos adolescentes” (Case P.2).

Também é muito interessante como as professoras compreendem as relações professores-alunos: “A relação professor-aluno é de respeito e cordialidade, pois fazemos aliança de relação” (CIP P.1); “a relação com os adolescentes é tranquila em geral, eles respeitam muito os professores” (CIP P.2); “a relação da escola com os professores da escola é bastante harmoniosa, são registrados poucos conflitos” (CIA P.1); “inicialmente, os professores participavam das visitas familiares, é o momento de analisarmos a trajetória escolar do aluno, criarmos vínculos com eles, com os mais arredios, e com dificuldade de aprendizagem. Hoje, as visitas familiares ocorrem fora do horário de nosso trabalho” (CIA P.2); “Com os jovens, mantemos uma relação de respeito mútuo” (Case P.1); “com os adolescentes, a relação é de tranquilidade e respeito mútuo” (Case P.2).

Quanto às relações que mantêm com os familiares dos jovens, as narrativas são mais reveladoras dos sentidos educativos, inclusive dos escolares: “Nada declarado” (CIP P.1); “com os familiares eu particularmente não tenho quase nenhum contato” (CIP P.2); “com os familiares é bem esporádica, se limita a quando vêm à escola trazer ou buscar documentos” (CIA P.1); “as visitas familiares ocorrendo fora de nosso horário de trabalho nos distanciam dos familiares” (CIA P.2); “com a família só temos contato no final do bimestre para entregar o boletim” (Case P.1); “não temos relação com a família dos adolescentes” (Case P.2).

Depois de realizadas as observações não participante nas três unidades privativas de liberdade de Goiânia, não foi difícil constatar o quão distante estão suas realidades daquelas que são preconizadas pelo ECA e Sinase. Existe um mascaramento perante a sociedade em geral, sob o manto ideológico da criminalidade, do medo e da periculosidade, para que também seja escondida a “sete chaves” a verdadeira situação na qual se encontram essas unidades.

Ainda que as narrativas transitem nos limites das legalidades, as entrevistadas avaliam que o seu principal problema é a infraestrutura precária em termos de espaços físicos, disponibilidades e organização para o desenvolvimento das atividades socioeducativas, número de servidores insuficiente e ausência de um programa de formação permanente, falta de um planejamento integrado e integrante das diversas equipes e um quadro frágil e autoritário de relações com os jovens internos e suas famílias.

A repetição de “relação de respeito”, “fazemos um pacto com eles”, “não tenho nenhum contato com as famílias” e “elas só vêm aqui quando precisam buscar algum documento” apreendidas nas narrativas dos coordenadores pedagógicos e das professoras são sinais dos sentidos que jovens e familiares têm dos projetos “socioeducativos” dessas unidades.

O ECA (Brasil, 1990) e Sinase (Brasil, 2006) determinam que as unidades privativas de liberdade sejam estruturalmente organizadas como “estabelecimentos educacionais” e distintas de espaços institucionais prisionais. Das três

unidades que existiam em Goiânia, duas se localizavam no interior de quartéis. Indagava-se se seria possível coexistir em um mesmo ambiente físico um estabelecimento educacional de socioeducação, habilitação/reabilitação de jovens em conflito com a lei e um quartel da Polícia Militar? Pode este estabelecimento ser considerado educacional quando a clausura é recorrente e cotidianamente como principal atividade socioeducativa? Por falta de uma oferta diversificada de atividades para os jovens, “eles ficam o tempo todo isolados em seus (alojamentos)”, disse uma professora entrevistada. Aos meus olhos, cristalizado em minhas retinas, pelo desenho arquitetônico e cultural, não vi alojamento e sim celas!

Não poderia, porém, deixar de retratar, nas “indivisibilidades, como pessoas de direitos e esperanças”, aqueles que são os verdadeiros protagonistas deste estudo, ainda que não entrevistados pela complexidade e tempo necessário para ser autorizado a realizá-las. Por intermédio de dados secundários, disponibilizados pelas secretarias de cada unidade, construímos um retrato, inacabado e sem retoques, de um esboço de seu perfil (Tabela 1). Tabela 1: Perfil do Jovem em Conflito com a Lei. CIP, CIA e CASE.

	Número de Jovens	Média de Idade	Três Principais Comarcas	Três Principais Atos Infracionais
CIP	68	Masculino 16,29	Goiânia - 32	Roubo - 37
			Ap. de Goiânia - 08	Homicídio - 14
			Jataí - 06	Tentativa de Homicídio - 09
CIA	68	Masculino 16,79	Goiânia - 35	Roubo - 34
			Ap. de Goiânia - 08	Homicídio - 22
			Santa Helena - 04	Latrocínio - 05
			Mineiros - 04	
CASE	71	Feminino 16,26 Masculino 15,97	Goiânia - 27	Roubo - 37
			Rio Verde - 06	Homicídio - 20
			Jataí - 04	Tentativa de Homicídio - 04 Tráfico de Drogas - 04
TOTAL	207	16,32	134	186

Elaborado com base nos dados das Secretarias de cada Unidade.

Fonte: Silva (2015).

Observa-se que havia, nas datas pesquisadas, 207 jovens internos nas três unidades integrantes do Sistema Socioeducativo de Goiânia, com uma idade média de 16,32 anos. Em termos de procedência, Goiânia é a cidade que possui número maior de jovens nas unidades privativas, com um total de 94. Quanto aos atos infracionais mais praticados, o roubo (Brasil, 1940, art. 157) e o homicídio (Brasil, 1940, art. 121) se destacam dentre todos, os quais, somados, chegam a 167 ocorrências, considerando-se a possibilidade de concomitantemente ter sido registrado mais de um ato infracional.

Infelizmente, não foi possível ter acesso a dados que pudessem traçar as trajetórias descontínuas de escolarização, os vínculos familiares, a iniciação ao trabalho e os contextos e idades dos atos conflitivos com a lei.

Sobre as relações técnicas e profissionais entre os coordenadores pedagógicos e professores, infere-se seu conteúdo autoritário e burocrático, atentando-se para as repetições protocolares respondidas pelos coordenadores pedagógicos, em dizeres como: “é uma relação de respeito e confiança” e “todos os relacionamentos são difíceis, com os professores não seria diferente”.

Quanto às relações estabelecidas entre professores-alunos, quase todas as professoras afirmaram ser uma “relação de respeito”, “cordialidade”, “harmoniosa” e “tranquila” e que “estabeleciam pactos”. Já em relação aos pais e familiares, houve uma unanimidade no distanciamento, ao dizerem que “não existe relação entre ambos”, “não há contato com as famílias”, “a reunião com os Pais teve seu horário mudado e ocorrem fora de meu horário de trabalho” e “o contato com os familiares ajudam compreender a história cada jovem”.

Para os coordenadores pedagógicos, os sentidos das atividades socioeducativas estão restritos à escolarização: “despertar nos educandos a importância pela escola, que é algo que pode fazer a diferença quando cada um deixar a unidade” e “a escola [...] procura valorizar o ser humano, voltada para a recuperação do aluno, tanto no nível pessoal quanto no escolar”. Esses olhares nos mostram a separação existente entre as sa-

las de aula da modalidade EJA (multisseriadas) de uma escola pública estadual que institucionalmente está localizada fora de lá, com a unidade privativa propriamente dita.

Já para as professoras, as “Atividades Socioeducativas ficam a cargo da Secretaria de Cidadania, e pouco se pode fazer para alterar isto”, “percebemos que os adolescentes permanecem muito tempo fechados em seus alojamentos por falta de atividades socioeducativas no centro de internação” e “a relação com a equipe do socioeducativo é uma parceria fraca, pois não há uma interação e um pensar juntos nas atividades pedagógicas”.

Pode-se afirmar que os sentidos educativos das atividades socioeducativas desenvolvidas pelas três Unidades de Internação de Goiânia estão muito longe da perspectiva educativa da socioeducação. Constatou-se um distanciamento profundo e complexo, explícito e simbólico, entre a realidade cotidiana (suas rotinas de enclausuramentos) e o que determina o ECA e Sinase para esta modalidade de medida socioeducativa protetiva destinada aos jovens em conflito com a lei.

Nos últimos anos, a questão da violência em suas diversas formas e manifestações tem ocupado lugar privilegiado nas diferentes mídias, sempre com tom da espetacularização. Nessas cenas, os jovens são apresentados como protagonistas do conjunto de atos em conflito com a lei. Sem sombra de dúvidas não se referem aos jovens de um modo geral, mas à parte já mais vulnerável às desigualdades sociais, portanto pobre. São estes que estão presentes nas unidades de privação de liberdade.

O estudo pôde revelar que as orientações determinadas pelo ECA e Sinase permaneceram longe de sua efetividade enquanto as três Unidades Privativas de Liberdade estavam ativas em Goiânia. Na tentativa de resolver os problemas identificados, foi celebrado um Termo de Compromisso de Ajustamento de Conduta (TAC) PGJ nº 01/12 (Goiás, 2012) entre o Estado de Goiás e o Ministério Público de Goiás. Porém, a efetivação da saída dos adolescentes das Unidades aconteceu somente em 2020.

Torna-se importante ainda dar destaque a algumas constatações que comprovavam o distanciamento entre as orientações político-legais e o cotidiano institucional:

a) As unidades, consideradas pelo Sinase como estabelecimentos educacionais, permaneceram durante décadas no interior de quartéis militares, o que corroía a possibilidade de construção do paradigma da reabilitação da socioeducação.

b) A organização do espaço físico e funcional não correspondia ao que o Sinase determina; pelo contrário, reforça a noção do paradigma prisional.

c) O acolhimento dos jovens nessas unidades privativas de liberdade também não correspondia ao que o Sinase determina.

d) Sobre as atividades socioeducativas, “o enclausuramento”, através do “controle e disciplina”, configurava-se com a principal atividade socioeducativa desenvolvida pelas unidades de internação, ou seja, o caráter punitivo das medidas socioeducativas prevalece sobre o reabilitador. Chamou-nos a atenção a manifestação discursiva de dois professores entrevistados, de um total de seis: “Percebemos que os ado-

lescentes permanecem muito tempo fechados em seus alojamentos por falta de atividades socioeducativas no Centro de Internação”. Outro professor disse: “A relação com a equipe do socioeducativo é uma parceria fraca, pois não há uma interação e um pensar juntos nas atividades pedagógicas”.

Portanto, a realidade observada nas Unidades Privativas de Liberdade de Goiânia é a de não cumprimento ao preconizado no Sinase (Brasil, 2006) e ECA (Brasil, 1990). Já na criação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, Carmem de Oliveira (2006 *apud* Rizzini *et al.*, 2008) alertava que era preciso reverter a lógica punitiva que fortalecia uma cultura do medo. O Sinase foi criado com o objetivo de orientar a consolidação da ampla defesa dos direitos humanos da infância e da adolescência em nosso país, na tentativa de corrigir os problemas existentes e omitidos pelo ECA.

Referências

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Decreto-Lei 2.848, de 07 de dezembro de 1940. Institui o Código Penal. *Diário Oficial da União*: seção 1, Rio de Janeiro, 31 dez. 1940.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília,

DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em: 20 nov. 2020.

BRASIL. *Lei nº 6.697 de 10 de outubro de 1979. Institui o Código de Menores.* 1979. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 25 jan. 2014.

BRASIL. *Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional...de 1943.* *Diário Oficial da União*: seção 1, 19 jan. 2012.

BRASIL. *Lei nº 4.513, de 1 de dezembro de 1964. Autoriza o Poder Executivo a criar a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, a ela incorporado ao patrimônio e as atribuições do Serviço de Assistência a Menores, e dá outras providências.* *Diário Oficial da União*: seção 1, 04 dez. 1964.

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

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. *Análise de conteúdo*. 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2008.

Goiás. Lei nº 8.115, em 4 de junho de 1976. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor de Goiás - FEBEM-GO, e dá outras providências. *Diário Oficial do Estado*, 07 jun. 1976.

GOIÁS. Ministério Público do Estado de Goiás. Procuradoria-Geral de Justiça. *Termo de Compromisso de Ajustamento de Conduta PGJ nº 01/2012*. Goiânia, 2012.

GOIÁS. Secretaria Cidadã. *Plano do Estado de Goiás para atendimento socioeducativo*. 2014. Disponível em: <http://www.sgc.goias.gov.br/upload/arquivos/2017-03/plano-socioeducativo-de-goiAs---versAo-final.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2020.


NUNES, Heloanny Araujo de Moraes. *Meninas encarceradas: a educação escolar das adolescentes do centro de atendimento socioeducativo (CASE/ Goiânia)*. 2018. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.

RIZZINI, Irene; ZAMORA, Maria Helena; KLEIN, Alejandro. O adolescente em contexto. *In: Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Justiça juvenil sob o marco da proteção integral*. São Paulo: Associação Brasileira de Magistrados, Promotores de Justiça e Defensores Públicos da Infância e da Juventude, 2008. p. 36-51. Apostila do Seminário de Justiça Juvenil.

SILVA, Sullyvan Garcia da. *Jovens em Conflito com a Lei: Os Sentidos das Atividades Socioeducativas nas Unidades Pri-*

vativas de Liberdade em Goiânia. Orientador: José Maria Baldino. 2015. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2015.

TEIXEIRA, Claudia Regina de Castro. *Interfaces entre discurso e prática no atendimento ao adolescente autor de infração penal em Goiás: a história do Centro de Observação e Orientação Juvenil*. 2017. 157 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.



TERCEIRA PARTE: JUVENTUDE
CONTEXTOS DE VIOLÊNCIAS NO
BRASIL E NO MUNDO



Desaparecimentos: para além dos números – as pessoas e a sociedade

Dijaci David de Oliveira

Simone de Jesus

Juliane Maguetas Colombo Pazzanese

Os dados sobre desaparecimento de pessoas são incômodos. Embora representem um problema social, suas ocorrências ainda não possuem o estatuto de problema de segurança pública seja na cultura policial, seja nas ações governamentais (Oliveira, 2007, 2010; Ferreira, 2012, 2013a, 2013b). Essa situação acaba por deixar milhares de pessoas no limbo, isto é, fora do alcance das políticas públicas, e portanto, sem apoio, sem respostas e sem direitos (Oliveira, 2012).

A despeito dos inúmeros debates mundo afora, como destaca Gatti (2017), e de algumas iniciativas públicas no âmbito das instituições municipais, estaduais e federal, o problema, no Brasil, ainda carece de respostas mais sistemáticas dos governantes, que patinam sobre os procedimentos mais elementares tais como a construção de um perfil nacional, de procedimentos policiais para orientar a investigação e de suportes para os familiares durante o processo de busca e superação do problema.

Na primeira parte deste capítulo discutiremos sobre a importância do reconhecimento da condição de desaparecido como um problema social e de segurança pública. Nosso objetivo é demonstrar que os dados de desaparecimento de pessoas em Goiás falam muitos mais de pessoas do que séries ascendentes ou descendentes. Em outras palavras, os números falam de dramas pessoais, familiares e mesmo comunitários, ou seja, impactam a sociedade por meio da criação de um cenário de incertezas, impunidades e insegurança quanto aos seus projetos de vida. Para isso tentaremos responder os seguintes questionamentos: Quais as implicações de um desaparecimento na vida familiar? O que pode acontecer com a família caso o problema se perpetue por um longo tempo? Qual o significado dessa situação para o sistema de segurança?

Posteriormente, faremos uma leitura dos dados de notificação de pessoas desaparecidas entre os anos de 2010 a 2019.¹ Todavia, nos deteremos de forma mais aprofundada nos dados dos três últimos anos. Procuraremos discutir, além dos números, o sentido no registro dos desaparecimentos de pessoas.

Por fim, ao chamar os leitores e leitoras para nossa discussão, esperamos demonstrar a importância e o sentido de discutirmos os desaparecimentos de pessoas, e mais, de pensarmos em ações que possam ajudar os familiares que convivem com esse drama. Isso pode ser pensando em um estatuto jurídico, na garantia de apoio policial, no registro adequado

1 Os dados foram elaborados pelo Observatório de Segurança Pública do Estado de Goiás, 2020.

de dados, na investigação e na formulação de políticas públicas que atuem sobre o problema. Ou seja, a importância de pensarmos mecanismos que assegurem a ação e apoio do Estado na garantia de direitos da pessoa e da família.

Mas qual a importância em investigar os desaparecimentos?

Ter um familiar desaparecido é viver com a constante incerteza, acordar todos os dias e se questionar se poderia ter sido feito algo para evitar essa situação; é ter seu sofrimento intensificado diante da pouca atenção e assistência prestada por quem deveria garantir nossa segurança.

A dimensão de danos causados pelo desaparecimento é enorme. Ela afeta toda a dinâmica familiar, pois cada pessoa tem suas funções alteradas. A busca demanda um volume grande de ações, tais como caminhadas, reuniões, buscas de apoio, planejamento, entrevistas, visitas entre muitas outras. Assim, quando por exemplo, a mãe que concentra seus esforços na busca do filho ou filha desaparecida acaba delegando funções atribuídas a ela a outros membros da família; isso altera a função laboral, já que algumas pessoas não podem abandonar o trabalho para se envolverem com as buscas; afeta a vida conjugal, já que muitas mulheres assumem um papel ativo e seus companheiros acabam por não acompanhá-las; e sem dúvidas, afeta a dimensão da saúde mental, capaz de se tornar um problema de saúde pública, em virtude do adoecimento psíquico frequente.

Pauline Boss (1999), psicóloga americana, cunhou o termo “perda ambígua” para definir o sentimento de perda, semelhante a um luto que não se elabora. De acordo a autora, existem basicamente dois tipos de perdas ambíguas: o primeiro tipo seria um no qual há a ausência física do membro da família, mas existe a sua presença psicológica, que são casos de desaparecimentos, desaparecimentos forçados, desaparecidos de guerra, sequestros e outros; o segundo tipo é aquele que o membro da família se encontra presente fisicamente, mas ausente psicologicamente, como em casos de Alzheimer, demências e doenças degenerativas em que o familiar fica incomunicável.

Diferentemente do de uma morte confirmada, o processo de perda ambígua pode ser um que nunca terá fechamento. A pessoa não se sente permitida de viver um luto porque a situação por si só é indeterminada; existe a ambivalência entre desesperança e a esperança de um retorno, de receber uma notícia. Depressão, ansiedade e doenças psicossomáticas são comuns em familiares e, embora os sintomas afetem cada membro de maneira individual, ela pode irradiar para toda a família (Boss, 1999). A autora explica ainda que o sofrimento pela ausência do familiar desaparecido se assemelha ao Transtorno de Estresse Pós-Traumático (TEPT), com a diferença particularmente agravante de que o evento traumático é continuamente vivenciado e revisitado mesmo após anos do evento original.

Viver com a dúvida em relação ao paradeiro da pessoa é adoecedor, condição agravada pela ineficiência das políticas públicas, o que resulta em problemas sociais como desestruturação e perda de renda familiar e, conseqüentemente, problema de saúde, pois o familiar acaba adoecendo e não encontrando assistência e apoio adequados na rede onde busca ajuda.

Enfim, uma sólida política de apoio aos familiares que perdem alguém por desaparecimento tem um efeito importante para a reconstrução dos projetos de vida das pessoas, romper com o ambiente de incerteza e dúvida sobre a vida ou morte do ente desaparecido e, se for constatado o cenário mais dramático de morte, ainda assim será fundamental assegurar que as famílias realizem o ritual do luto e superem os problemas advindos de uma busca contínua e psicologicamente opressora.

Afinal, quantas pessoas desaparecem?

Nesta parte apresentaremos os dados referentes aos desaparecimentos no Estado de Goiás por meio de série histórica (2010-2019). O objetivo será analisar a evolução (altas e quedas) do número de desaparecimentos, desenvolver inferências e discutir um perfil dos desaparecidos.

Começamos com um problema recorrente. Em um seminário nacional² sobre o tema dos desaparecidos, viven-

2 Seminário Nacional de Combate ao Desaparecimento de Pessoas e Tráfico Humano. Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina, 30 de outubro de 2015.

ciamos um debate inusitado. Dois palestrantes do mesmo Estado (Santa Catarina) apresentaram cenários e dados bem distintos sobre os casos de desaparecimentos de pessoas. Enquanto um, oficial da Polícia Militar, apontava um número na ordem de 2.800 casos ao ano; o outro, um delegado da Polícia Civil, falava que não havia mais do que quatro casos de pessoas desaparecidas em todo o Estado. Como podem ver, os números eram radicalmente díspares. Para “engrossar o caldo”, segundo as investigações e acompanhamentos da jornalista Mônica Foltran (2015, não paginado), “estima-se que 5,5 mil pessoas estejam desaparecidas em Santa Catarina”. Como o público contava com muitos especialistas, logo se percebeu que as dessemelhanças se referiam a um velho problema, o metodológico, isto é, sobre a definição de “quem é o desaparecido”. Enquanto um compreendia todas as notificações feitas nas delegacias, os outros trabalhavam com dados variados, ou só computando casos envolvendo crianças (zero a doze anos), ou casos não solucionados e de longa duração.

A despeito dos problemas expostos antes, ainda não temos clareza sobre de quem realmente falamos quando nos referimos a desaparecidos. Para orientar nosso estudo, entendemos que os desaparecidos incluem todas as pessoas que foram denunciadas (por meio de registros públicos) ou reclamadas (por meio de denúncias) sobre o paradeiro de alguma pessoa (Oliveira, 2012). A razão dessa opção metodológica é estratégica: precisamos observar o maior universo de

casos possíveis de forma que tenhamos mais possibilidades de construir relações, regularidades e conexões entre fatos, eventos e práticas sociais. É o que faremos para analisar os dados produzidos no Estado de Goiás.

O que dizem os dados em Goiás?

Tomando os dados do Estado de Goiás, com os registros na série histórica de 2010 a 2019, observa-se o desaparecimento de 33.155 pessoas (Tabela 1). Isso representa uma média de 3.315 pessoas por ano, ou mais de nove pessoas por dia. O número é significativo, sobretudo se considerarmos que, em uma rede mais ampla, cada caso afeta direta e indiretamente pelo menos cinco outras pessoas (parentes, amigos e conhecidos). Logo temos uma ampla rede de pessoas com mais de 165 mil pessoas afetadas, ao longo desses sete anos, pelos problemas decorrentes dos desaparecimentos de pessoas e seus desdobramentos psíquicos e sociais (Oliveira,

2012). Tabela 1: Desaparecimentos de Pessoas no Estado de Goiás, por adultos, crianças e adolescentes, 2010-2019

Tabela 1: Desaparecimentos de Pessoas no Estado de Goiás, por adultos, crianças e adolescentes, 2010-2019

Natureza	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Adultos	1.464	1.809	1.745	1.630	2.169	1.977	2.030	2.292	2.514	2.498
Criança e Adolescente	827	1.164	1.226	1.316	1.621	1.707	1.437	1.348	1.231	1.150
Total	2.291	2.973	2.971	2.946	3.790	3.684	3.467	3.640	3.745	3.648

Fonte: Observatório de Segurança Pública, 2020.

* Na mesma série histórica, 283 não informavam a faixa etária, o que impossibilitava aduzir se eram crianças, adolescentes ou adultos.

Os dados também apontam para um crescimento significativo dos desaparecimentos entre 2010 e 2019. De 2.291 pulou para 3.648, ou seja, um crescimento de 59,2%. Isso ocorre tanto entre adultos quanto na faixa de crianças e adolescentes. Entre os adultos, o crescimento foi de 70,6%, já entre as crianças e adolescentes o crescimento no período foi de 39,0%. Este, seguramente, é um dado incômodo, uma vez que aponta um aumento da situação de vulnerabilidade das crianças e adolescentes nesse período, e que cresce de forma preocupante entre adultos a partir dos dezoito anos.

Se sairmos da série mais longa (2010 a 2019) e tomarmos apenas os dados dos últimos cinco anos (2015 a 2019), observamos um movimento de queda nos números de desaparecimentos de crianças e adolescentes (redução em 32,6%). Mas,

nesse mesmo período, vemos um crescimento dos casos de desaparecimentos de adultos (26,3%). Como os valores totais de desaparecimentos de 2015 (3.684) e de 2019 (3.648) são bem semelhantes, o que temos é uma relativa estabilidade dos casos totais, mas com deslocamento dos eventos para o segmento dos mais velhos.

Para entendermos não somente quantos são, mas também sobre quem são as pessoas que desaparecem, precisamos ampliar a análise e avaliarmos a faixa etária, a raça, a escolaridade, dentro outras variáveis. No caso das crianças e adolescentes, embora estatisticamente possa parecer pouco significativo do ponto de vista social, é impensável que o registro de desaparecimento não indique corretamente dados básicos e cruciais para o processo de investigação. Do ponto de vista operacional, é importante saber se procuramos um homem, uma mulher ou um transgênero (Tabela 2). Do ponto de vista social, menosprezar os dados sobre o sexo e faixa etária aponta para um descaso com a vítima, pois haverá uma significativa redução da capacidade de apoio tendo como horizonte uma “busca cega” (não sabemos exatamente quem se procura).

Tabela 2: Faixa etária/sexo, Desaparecimentos de Pessoas em Goiás, 2017-2019*

Faixa etária	0 - 11 anos		12 - 17 anos	
Feminino	187	45%	2.299	69,4%
Masculino	225	54,2%	1.015	30,7
Não informado	03	0,7%	00	00
Total	415		3.314	

Fonte: Observatório de Segurança Pública, 2020.

* Na mesma série histórica, 283 não informavam a faixa etária, o que impossibilitava aduzir se eram crianças, adolescentes ou adultos.

Detalhando mais e tomando apenas os dados dos últimos três anos (2017 a 2019), observamos, entre crianças de 0 a 11 anos, um relativo equilíbrio entre os desaparecimentos femininos (54,2%) e masculinos (45%). Este dado não é diferente dos já apontados em estudos anteriores, os quais indicavam que de cada 10 pessoas desaparecidas, tínhamos 6 homens e 4 mulheres (Oliveira; Geraldles, 1999; Oliveira, 2007).

Outra particularidade a ser observada nos casos de desaparecimento entre crianças e adolescentes é que, do total de 4.754 mulheres em todas as faixas etárias desaparecidas entre os anos de 2017 e 2019, 187 (3,9%) são crianças; enquanto os homens nessa mesma faixa etária representam 225 (3,8%) do total de 5.949 de registros de desaparecimento masculinos. Dessa maneira, podemos constatar que não há diferença no percentual de desaparecimento entre crianças dos sexos feminino e masculino quando comparados com as outras faixas etárias.

De acordo com os dados quantitativos, quando observado sexo e faixa etária, as adolescentes desaparecidas correspondem a 2.299 (48%) do total das 4.754 mulheres desapare-

cidas de todas as outras faixas etárias na série histórica de 2017-2019. Enquanto os homens adolescentes nessa mesma série representam 1.015 (17%) do total de 5.949 de desaparecimentos masculinos. Esses percentuais apontam para uma maior vulnerabilidade das mulheres nessa faixa etária e demandam mais investigações, assim como uma atenção mais focada para o atendimento, prevenção e monitoramento dos desaparecimentos de adolescentes mulheres.

Quando olhamos para a multiplicidade de causas que podem envolver os desaparecimentos, ter a possibilidade de saber a identidade de gênero, principalmente na faixa etária escolar, torna-se um dado relevante (Oliveira, 2012; Ferreira, 2012). Conforme destacou Berenice Bento (2011), o ingresso na escola é apontado como a fase mais crítica para as pessoas transexuais. A escola se torna um ambiente hostil, uma vez que não consegue lidar com a diversidade, o que leva a criança ou adolescente considerado “anormal” ao isolamento, a viver um sentimento de dor e sofrimento e tendo como consequência, em inúmeras vezes, a evasão escolar.

Assim sendo, se orientação sexual é um fator social que provoca sérios impactos na vida de crianças e jovens, ele deve ser considerado como uma possibilidade de conflito escolar, familiar, social e pode se apresentar como motivação para o desaparecimento nessa faixa etária. Nesse sentido, essa deve ser uma informação produzida pelos órgãos públicos responsáveis pelos registros de desaparecimentos.

Na avaliação sobre a realidade educacional dos jovens e crianças desaparecidas, enfrentamos dificuldades em função da carência de dados (Tabela 3). Isso ocorre seja por coleta negligente, seja por descaso ou ainda por falta de treinamento adequado. O fato é que as informações deficientes comprometem o processo de investigação e de elucidação do evento. Conforme os dados produzidos pelo Observatório da Segurança Pública de Goiás, a escolaridade não informada tem um percentual 84,9% na faixa etária de 0 a 11 anos e de 69,2% entre os adolescentes de 12 a 17 anos.

Tabela 3: Desaparecimentos de Pessoas em Goiás por faixa etária e escolaridade, 2017-2019

Faixa etária	0- 11 anos		12 - 17 anos		
Não alfabetizado	03	0,7%	04	0,1%	0,1%
Ensino fundamental incompleto	62	14,9%	675	20,3%	
Ensino Fundamental	01	0,2%	42	1,3%	
Ensino Médio Incompleto	-		289	8,7%	
Ensino Médio	-		05	0,2%	
Ensino Superior Incompleto	-		04	0,1%	
Pós Doutorado	-		01	0,03%	
Não informado	349	84,9%	2293	69,2%	
Total de Desaparecidos	415		3314		

Fonte: Observatório de Segurança Pública, 2020.

Para o processo de investigação ser bem-sucedido, saber se as crianças e adolescentes estão fora da escola é de fundamental importância, pois a educação é um direito que lhes deve ser assegurado e que produz impacto no desenvolvimento intelectual, psicológico, social etc. E apesar de a es-

cola ser a geradora de violências em algumas circunstâncias, como *bullying* e homofobia, também não deixa de ter um papel importante como fator de proteção nessa faixa etária.

Segundo o pesquisador Daniel Cerqueira, em Cerqueira *et al.* (2016a) e Cerqueira (2016b), indivíduos que alcançaram, pelo menos, o segundo ciclo do ensino médio têm uma redução substancial na probabilidade de sofrer homicídio. Portanto a evasão escolar vulnerabiliza crianças e adolescentes, aumentando sua probabilidade de vitimização.

Outro dado impressionante que encontramos no material processado pelo Observatório da Segurança Pública se refere às informações sobre a cor dos desaparecidos (Tabela 4). Nada menos que 86,4% dos registros indicam a cor como “não informado” (10.747) de um total de 12.426 casos. Esse cenário dramático de ausência e invisibilidade da cor é problemático, sobretudo, quando sabemos, como destaca Cerqueira *et al.* (2016a, p. 13), que “os homens negros possuem uma chance 66,9% maior de sofrer homicídio em relação aos não afrodescendentes”.

Tabela 4: Raça/Cor - Desaparecimentos de Pessoas em Goiás, 2017-2020*

Parda	952	7,6%
Negra	199	1,6%
Branca	499	4,0%
Amarela	22	0,2%
Indígena	07	0,05%
Não Informado	10.747	86,4%
Total	12.426	99,85

Fonte: Observatório de Segurança Pública, 2020

* Dados coletados até junho de 2020.

Mesmo com as limitações dos dados, foi possível estabelecer importantes parâmetros sobre o sexo e idade das crianças e jovens desaparecidas em Goiás. Contudo quando tentamos desenvolver inferências raça/cor dos desaparecidos a situação é de muita preocupação. Se para alguns a escolaridade do desaparecido não se apresenta como uma informação importante, há de se admitir que para promover a busca e a localização de uma pessoa, saber sua cor é algo necessário. Além disso, conhecer a cor dos desaparecidos nos permite ter uma visão mais qualificada sobre as distintas incidências sobre cada segmento racial.

Ainda que algumas iniciativas tenham sido tomadas, tais como a criação da Política Nacional de Pessoas Desaparecidas (Brasil, 2019) ou ainda as políticas referentes aos desaparecimentos forçados, o desaparecimento de pessoas no Brasil continua sendo um problema social secundário no campo das políticas públicas. Mesmo após a instalação de uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) pela Câmara dos Deputados e de termos presenciado a aprovação de algumas leis específicas como, por exemplo, a criação do Cadastro Nacional de Crianças e Adolescentes Desaparecidos (Lei nº 12.127/2009), o tema tem atraído muito poucos investimentos (dotações orçamentárias).

Nos últimos anos (desde a mudança instituída no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) determinando o registro imediato e responsabilização da polícia em 2005), as ações mais efetivas de apoio à causa foram a criação do Cadastro Nacional de Pessoas Desaparecidas (2009), a constituição de

uma CPI (2005-2007) e a criação da Política Nacional de Desaparecidos (2019). Porém, nenhuma delas contribuiu ou pressionou para que os Governos Federal, Estaduais e mesmo os municipais assegurassem suporte técnico e recursos para a operacionalização das políticas públicas de apoio aos familiares de pessoas desaparecidas.

Sabe-se que os desaparecimentos produzem reflexos de medo, insegurança, depressão e dor tanto sobre a família, pela ocorrência do evento, quanto em toda a comunidade, com a divulgação dos fatos. O fenômeno do desaparecimento requer uma abordagem qualificada do sistema de segurança para lidar com a complexidade do evento.

Mesmo com ações imediatas — tais como o registro policial pela família ou responsáveis logo que for constatado o desaparecimento, com informações sobre características físicas, roupas e pertences usados pela vítima na última vez que foi vista, dados de aparelho de celular, amigos próximos, contexto do desaparecimento, disponibilização de fotografia etc., fundamentais para que a busca e localização do desaparecido seja exitosa —, observamos que, historicamente, alguns casos de desaparecimento podem levar meses, anos ou ainda décadas até serem desvendados (Oliveira, 2012). Diante de uma situação como essa, todos nós sabemos que outros nunca serão esclarecidos e que a estrutura familiar será duramente abalada por muitos anos.

Isso requer, a despeito da situação, um conjunto de informações importantes para que os familiares possam saber como se organizar e manter as buscas, mas sem comprometer

ter austeramente a estrutura já fragilizada da família. Eles precisam de orientações sobre como podem colaborar com o processo de investigação ao longo dos meses ou dos anos. A ausência dessas orientações pode fazer tanto com que uma família se desestruture quanto que se perca possibilidades valiosas de colaboração com a polícia nas investigações.

O que poderia ser feito? Um dado que é reforçado pelos manuais, sobretudo os estadunidenses, é o estímulo para que os familiares constituam uma rede de apoio. Em estudos realizados sobre os desaparecimentos no Brasil, Oliveira (2012) constatou que os grupos de apoios organizados por algumas agências do SOS Criança³ eram fundamentais para que os familiares tivessem um “ombro” a mais para se sustentarem. A rede de apoio é crucial para que os familiares garantam uma organicidade que não comprometa a frágil estrutura familiar em meio a um momento tão crucial.

Yalom e Leszcz (2006) explicam que o grupo atua como uma fonte de esperança e troca de apoio. Funciona como uma dentro de um grupo é possível encontrar indivíduos que estão em pontos diferentes ao longo de um *continuum* de enfrentamento e colapso. Sendo assim, existe um processo de identificação, que acaba por invalidar o sentimento de singularidade (ou invisibilidade) presente no outro e funciona uma poderosa fonte de alívio.

3 Trata-se de um programa da Fundação para a Infância e Adolescência (FIA), órgão vinculado à Secretaria de Estado de Assistência Social e Direitos Humanos. Implantado em 1996, o Programa SOS Crianças Desaparecidas desenvolvia ações voltadas à identificação e localização de crianças e adolescentes desaparecidos e sua reintegração à família, resguardando-lhes direitos fundamentais de proteção (Brasil, 2018).

Neste momento, o que os familiares mais querem é encontrar respostas, de preferência, o mais rápido possível. Isso faz com que muitos familiares deixem de lado a organização familiar, se “esqueçam” dos outros filhos ou relaxem compromissos importantes. Nada disso deveria acontecer e a melhor forma para evitar uma desestrutura maior é articular uma rede de apoio.

Um ponto crítico no processo de busca de pessoas desaparecidas está na relação entre polícia e familiares. Não são poucos os relatos em que, ao buscar apoio da polícia, os familiares saíram desapontados:

“[Os policiais] me trataram com o maior des-caso, e aí eu vi que tinha que lutar sozinha”, lembrou. Em setembro de 2002, Josenilda criou o movimento que tem o nome da filha e começou a reunir pessoas em situação semelhante à sua: “Hoje temos 2.862 desaparecimentos cadastrados e, destes, 620 desaparecidos foram localizados, vivos ou mortos”. (Brasil, 2010).

Embora o ECA indique claramente sobre o papel da Polícia, tanto em fazer o registro do evento quanto em proceder às buscas imediatas, ainda há uma forte resistência das instituições policiais. Isso pode ser confirmado pelo depoimento de um delegado do Estado de Goiás à CPI das Crianças Desaparecidas da Câmara dos Deputados: “Normalmente não se abre inquérito para investigar desaparecimentos, pois não

há crime. No caso, abrimos devido às semelhanças dos sumiços: jovens do sexo masculino que desapareceram à luz do dia no mesmo bairro” (Brasil, 2010).

Complementando essa linha de entendimento, a antropóloga Letícia Carvalho Ferreira (2012, p. 13) destaca:

As providências de praxe tomadas por policiais diante de casos de *desaparecimento*, evidências desse reduzido leque de hipóteses, resumem-se basicamente à remessa de ofícios às instituições acima listadas e a pesquisas em sistemas de informação da polícia e da justiça que, eventualmente, informam sobre os antecedentes criminais dos desaparecidos.

Podemos afirmar que os procedimentos apontados por Ferreira demonstram que a conduta da polícia é, muitas vezes, buscar informações que apontem para a culpa e responsabilização dos desaparecidos, e não uma preocupação com a segurança deles. Ainda sobre isso Flores (2004, p. 19, tradução nossa) destaca:

No entanto, quando seu filho desaparece, você e as forças de segurança têm um objetivo em comum - encontrar seu filho desaparecido ou sequestrado. Como parceiros, vocês precisam estabelecer um relacionamento baseado no respeito mútuo, na confiança e com honestidade. No entanto, como

parceiros, não é preciso concordar cada detalhe. Assim, este capítulo oferece informações sobre a melhor forma de relacionamento com as autoridades policiais — o que você pode esperar da investigação, que tipos de perguntas provavelmente serão feitas e quais situações você e sua família provavelmente encontrarão no processo.

Além dessas recomendações apresentadas por Flores (2004) nesta citação, ele destaca ainda que os familiares devem ver os agentes policiais como “parceiros com um objetivo comum”. Portanto, mesmo que haja uma cultura policial que resiste em efetuar o registro e promover a busca e localização de desaparecidos, cabe ao Estado bem como às organizações não governamentais trabalharem tanto para romperem com essa resistência policial quanto para manter uma relação de confiança entre a instituição policial e os familiares.

Isso implica também uma forte mudança na cultura policial em reconhecer o estatuto dos desaparecidos como sujeitos, que demandam apoio e justiça, e de seus familiares como instituições que devem ser apoiadas e preservadas. Trabalhar com o princípio da inocência e assim eliminar a culpabilidade antecipada da família e dos próprios desaparecidos.

O tema dos desaparecimentos, ao longo dos últimos 10 anos, vem ganhando mais cobertura midiática, mais apoio no legislativo, assim como tem acumulado mais iniciativas no executivo e em outros setores como o Ministério Público. Uma

das razões dessa maior presença, sem dúvida, se deve à constituição e papel da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) das Crianças Desaparecidas que atuou no Congresso Nacional no período de 2009 a 2012 e envolveu uma extensa rede de debates.

Ao longo de sua existência, como parte do jogo político, tanto o Legislativo quanto o Executivo disputaram espaços nos meios de comunicação para demonstrar iniciativas, denúncias e ações sobre o tema. Porém, os trabalhos da CPI se encerraram, as poucas iniciativas se esvaziaram e a mídia não toca mais no tema. Avançou-se, contudo, na constituição de algumas leis, criação do Cadastro Nacional e na edição de portarias reguladoras e, mais recentemente, em 2019, na criação da Lei instituindo uma Política Nacional de Pessoas Desaparecidas e recria o Cadastro Nacional de Pessoas Desaparecidas (Lei nº 13.812/2019).

O dado mais concreto verificado pela CPI, para além de pressionar o Executivo para que tomasse mais iniciativas, foi constatar as informações já presentes em diversas outras pesquisas: que não existem dados confiáveis sobre os desaparecimentos de pessoas, que não existe uma estrutura nacional que dialogue com as estruturas estaduais e municipais; que as instituições policiais estão despreparadas para enfrentar o problema. Assim, desde a primeira Lei instituindo o Cadastro Nacional de Crianças e Adolescentes Desaparecidos (Lei nº 12.127/2009) até a sua recriação em 2019 não se tem um banco de dados com as informações sobre casos de desaparecimentos de pessoas em todo o Brasil. O sistema não funciona.

A ausência de um cadastro produz um efeito perverso sobre a efetividade da Política Nacional. Isso porque os Estados não são cobrados para que alimentem o sistema, qualifiquem seus dados e construam orientações metodológicas sobre como tratar os dados de desaparecidos em todo o Brasil.

Noutra frente, temos que criar mecanismos para enfrentar a resistência das polícias quanto à sua responsabilidade na abordagem do tema. Para as instituições policiais o tema não envolve crime, logo, não há o que fazer. Há ainda um forte preconceito quanto à abordagem do tema (Oliveira, 2012). Para muitos policiais, sua reputação será maior quando atuar com os chamados “temas quentes”, isto é, homicídios, crime organizado, tráfico de drogas entre outros. Atuar com desaparecimentos é tratar de “criancinhas” como disse um delegado (Oliveira, 2007).

Para além dos dados dos números de desaparecidos, devemos considerar também o número de familiares e pessoas próximas que são afetadas pelo descaso e desassistência. Como descrito durante o capítulo, o desaparecimento deve ser abordado como um problema social e de segurança pública. É preciso fornecer um espaço de apoio aos familiares, bem como desenvolver um programa que trabalhe a reinserção da criança ou adolescente que for localizada em seu ambiente familiar, trabalhando questões relacionadas à violência e desestrutura intrafamiliar.

Assim sendo, é imprescindível irmos além dos números dos desaparecidos. É preciso melhorar o olhar para os enxergarmos os contextos sociais desse fenômeno, aperfeiçoar a

escuta para compreendermos o sofrimento e a dor dos familiares que vivem a eterna busca e o eterno luto. E, com base nisso, fortalecermos os diálogos e elaborarmos estratégias que possam impactar nas causas de desaparecimentos, ou caso isso ocorra, que possamos aprimorar a rede de investigação e localização dos desaparecidos.

Referências

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. *Estudos Feministas*. Florianópolis, v. 19, n. 2, maio/ago. 2011.

BOSS, Pauline. *Ambiguous Loss: Learning to live with unresolved grief*. Cambridge: Harvard University Press, 1999.

BRASIL. Lei nº 12.127, de 17 de dezembro de 2009. Cria o Cadastro Nacional de Crianças e Adolescentes Desaparecidos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 dez. 2009.

BRASIL. Lei nº 13.812, de 16 de março de 2019. Institui a Política Nacional de Busca de Pessoas Desaparecidas, cria o Cadastro Nacional de Pessoas Desaparecidas e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 mar. 2019.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Comissão Parlamentar de Inquérito. *Relatório da CPI do Desaparecimento de Crianças e Adolescentes*. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2010. Relatora: Deputada Andreia Zito.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Proteção dos Direitos da Criança e Adolescente. *Crianças Desaparecidas: políticas públicas existentes e propostas de aprimoramento*. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/crianca-e-adolescente/criancas-desaparecidas-politicas-publicas-existentes-e-propostas-de-aprimoramento.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2020.

CERQUEIRA, Daniel Ricardo de Castro *et al.* Indicadores multidimensionais de educação e homicídios nos territórios focalizados pelo Pacto Nacional pela Redução de Homicídios. Rio de Janeiro: Ipea, 2016a. Nota Técnica, n. 18.

CERQUEIRA, Daniel Ricardo de Castro. Trajetórias Individuais, Criminalidade e o Papel da Educação. *Boletim de Análise Político-Institucional*. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), n. 9, jan./jun. 2016b. Acesso em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/7105/1/BAPIn9_trajet%c3%b3rias.pdf. Acesso em: 7 jun. 2020.

FERREIRA, Leticia Carvalho de Mesquita. Uma Etnografia de Delegacias e Delegações: O desaparecimento de pessoas como ocorrência policial e problema social. *In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS*, 36., 2012, Caxambu. *Anais...* Caxambu, MG, 2012.

FERREIRA, Letícia Carvalho de Mesquita. Apenas preencher papel: reflexões sobre registros policiais de desaparecimento de pessoa e outros documentos. *Mana: Estudos de Antropologia Social*, v. 19, n. 1, p. 39-68, 2013a.

FERREIRA, Leticia Carvalho de Mesquita. De problema de família a problema social: notas etnográficas sobre o desaparecimento de pessoas no Brasil contemporâneo. *Anuário Antropológico*, v. 38, n. 1, p. 191-216, 2013b.

FLORES, J. Robert. *Cuando su Niño desaparece: Una guía para la supervivencia de la familia*. 3. Edición. Washington, USA: Oficina de Justicia Juvenil y Prevención de la Delincuencia (OJJDP), Departamento de Justicia de Estados Unidos; Wisconsin, USA: Fox Valley Technical Collage, 2004.

FOLTRAN, Mônica. Busca por desaparecidos ainda precisa de avanços em Santa Catarina. *Diário Catarinense*, 29 out. 2015. Disponível em: <http://dc.clicrbs.com.br/sc/noticias/noticia/2015/10/busca-por-desaparecidos-ainda-precisa-de-avancos-em-santa-catarina-4889119.html?pagina=8>. Acesso em: 22 dez. 2015.

GATTI, Gabriel. *Desapariciones: Usos locales, circulaciones globales*. Bogotá: Siglo del Hombre: Universidad de los Andes, 2017.

GOIÁS. Secretaria de Segurança Pública. *Estatísticas de desaparecimento de pessoas no Estado de Goiás 2010-2019*. Goiânia: Observatório de Segurança Pública, 2020.

OLIVEIRA, Dijaci David de. *Desaparecidos civis: conflitos familiares, institucionais e de segurança pública*. 2007. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

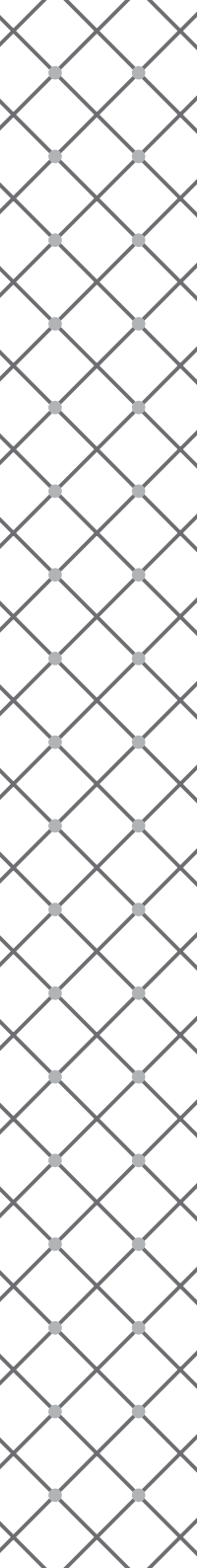
OLIVEIRA, Dijaci David de. Desaparecidos civis: transformando os desaparecimentos de pessoas em um problema de segurança pública. In: PINHEIRO, Paulo Sérgio; PINTO, Regina Pahim (org.). *Acesso aos direitos sociais: Infância, Saúde, Educação, Trabalho*. São Paulo: Editora Contexto, 2010, p. 45-62.

OLIVEIRA, Dijaci David de. *Desaparecimento de pessoas no Brasil*. Goiânia: Editora Cãnone, 2012.

OLIVEIRA, Dijaci David de; GERALDES, Elen Cristina. *Cadê você*. Brasília: Movimento Nacional de Direitos Humanos, 1999.

SEMINÁRIO NACIONAL DE COMBATE AO DESAPARECIMENTO E TRÁFICO DE PESSOAS. Florianópolis, SC: Assembleia Legislativa, Escola do Legislativo: Polícia Militar, 29 out. 2015.

YALOM, Irvin David; LESZCZ Molyn. *Psicoterapia de grupo: teoria e prática*. Porto Alegre: Artmed, 2006.



Tú estás aquí. O impacto do desaparecimento de pessoas nas juventudes mexicanas¹

Edna Bravo Luis

David Márquez Verduzco

Lucía Leonor González Enríquez

Manu² afia, um a um, os facões com uma lixadeira. Nessa manhã, foi muito difícil abrir caminho entre o mato com as ferramentas sem corte e a jornada foi pesada. Prepara-se para a saída do dia seguinte, na companhia de quase trezentas pessoas que se dispersarão pela região norte do estado de Veracruz para procurar seus parentes desaparecidos, atividade na qual, de acordo com a lista de assistentes, 10% dos familiares tinham menos de trinta anos. Ela viaja em conjunto com integrantes do coletivo, liderado por sua mãe e cujo os integrantes se converteram em especialistas em buscas em campo, ou seja, procuram corpos ocultos em fossas clandestinas.

1 Texto traduzido do espanhol por Edna Bravo Luis.

2 O nome foi modificado para preservar a identidade.

tinhas, tarefa que ela realiza com seus 27 anos, quase a mesma idade que seu irmão tinha quando desapareceu em 2017. Manu procura um, mas também procura todos.

Pessoas que desaparecem, pessoas que procuram, pessoas que fazem desaparecer. Entre essa ampla gama de afetados pela violência recente no México, as vozes dos mais jovens aparecem polarizadas entre vítimas ou perpetradores. Porém, ao adentrarmos no campo, percebemos que os limites entre essas dicotomias são muito tênues. A capacidade de agência dos jovens está difusa, estigmatizada e até criminalizada; estamos, assim, diante de gerações marcadas pelas consequências do combate frontal ao narcotráfico. Diante de uma capacidade de agência difusa, uma escassa mobilidade social, um reordenamento das dinâmicas sociais e um tecido social fraturado, nos interessa conhecer como os jovens lidam com uma de nossas mais dilacerantes violências: o desaparecimento de pessoas.

Começamos por nos referir a essa população como *juventudes*,³ conceito que abrange as diversas expressões e significações do complexo tecido que surge nas nossas sociedades com base em um grupo social e que se expressa de formas múltiplas e plurais como grupos sociais diferenciados, com particularidades e especificidades em cada sociedade e com

3 Em contraposição à *juventude*, categoria clássica restrita a demarcar uma etapa da vida humana ou em relação ao conjunto de atitudes frente à vida (vitalidade), como preparação para ingressar na fase adulta, que trata igualmente as/os jovens que ocupam diferentes posições no tecido social, desconsiderando a diversidade de situações de sua cotidianidade (Duarte Quapper, 2000).

a qual ressaltamos a de olhá-las e conhecê-las como portadoras de diferenças e singularidades que constroem sua pluralidade e diversidade nos diferentes espaços sociais (Duarte Quapper, 2000); enquanto limitamos as referências etárias para aspectos estatísticos que ajudem a contextualizar o panorama nacional em que se encontram.

Quanto ao cenário de violência no México, estamos diante de uma forte crise de direitos humanos, em matéria forense e de segurança, demarcadas pelos três períodos de governo imediatos: Felipe Calderón Hinojosa (2006-2012) com 120 mil mortes violentas e 26 mil e 500 pessoas desaparecidas (Nuestra, 2020), continuada por Enrique Peña Nieto (2012-2018) com 125 mil mortes violentas e 21 mil e 602 desaparecidos (Cacelín, 2018), que levou a médias anuais de 18 e 24 homicídios cem mil habitantes para cada sexênio (Torreblanca; Lara, 2018). Pela sua parte, acrescenta-se, na atual administração de Andrés Manuel López Obrador, a contagem de 4 mil e 92 fossas clandestinas, bem como os 6 mil e 900 corpos e/ou restos ainda não identificados (En 10 Municipios, 2020) e o desmonte de programas de assistência social, entre os quais se encontravam os de atendimento às vítimas de crimes de alto impacto. Além disso, o desconhecimento sobre o número de deslocados a nível nacional, por exemplo, se reflete nos mais de 691 municípios despovoados entre 2010 e 2015 (Desplazamiento, [2016]).

A aposta no conflito armado contra o narcotráfico

deixou um quarto de milhão de pessoas assassinadas. Uma guerra de vítimas com carências econômicas que refletiu a desigualdade: a grande maioria delas homens pobres, com trinta e poucos anos, com escolaridade de ensino primário ou menos, solteiros. Mas que também evidenciou a violência especial que sofrem as mulheres, mais vulneráveis quando são menores de idade que os homens. (Torreblanca; Lara, 2018, tradução nossa).

Diante desse panorama que questiona o caráter de democracia, assistimos ao aumento nos registros de letalidade que impacta a população jovem nas formas de assassinato e desaparecimento de pessoas, nas quais estão presentes e coexistem como perpetradores⁴ com fins convergentes em muitas ocasiões, tanto atores armados legais, agentes da segurança do estado, quanto ilegais, pessoas ligadas com organizações criminosas, em que o crime organizado e delinquência organizada aparecem como sinônimos. Quanto a estes termos, cabe esclarecer que, embora não pretendamos realizar um debate conceitual sobre eles, distinguimos os aspectos socioculturais abrangidos no primeiro caso, enquanto no segundo remetemos a sua qualidade jurídica, estabelecida no art. 2 da Lei Federal contra a Delinquência Organizada, referente ao agrupamento

4 Isto é, pessoas em plena capacidade de cometer crimes graves contra a humanidade.

formado a partir de três a mais pessoas organizadas para cometer, de forma permanente ou reiterada, delitos relacionados com o terrorismo; armazenagem e tráfico de armas, de drogas ilegais, de indocumentados, de órgãos; corrupção de menores; sequestro e/ou tráfico de pessoas (México, 2016).

Retomando o contexto de letalidade, temos então que 59.779 das mortes violentas⁵ registradas pelo Instituto Nacional de Estatística e Geografia (Inegi) entre 2007 e 2018 correspondem ao assassinato de jovens entre 15 e 24 anos de idade, dentre as quais a taxa de homicídios triplicou durante o período de 2007 a 2011, atingindo 29 assassinatos para cada cem mil jovens – concentrando-se 6.149 das mortes nesse último ano – enquanto que em 2016 foi detectado um aumento no número de mortes de jovens entre os 20 e 24 anos (Guazo, 2019).

No que diz respeito ao desaparecimento de pessoas, e apesar de nos depararmos com múltiplas problemáticas e para mencionar apenas as de contabilização,⁶ sabemos que entre março de 1964 e dezembro de 2020 foram registrados

5 Os dados não são confiáveis devido a erros teóricos metodológicos. Ver Arellano (2019) e Inegi (2020).

6 A esse respeito, assinalamos pelo menos três fatores: a falta de transparência, uma vez que, para dita base de dados, não foi tornada pública a metodologia de obtenção, registo e validação utilizada para individualizar os casos; também, o enviesamento pelo qual é formada, tomando por base casos que foram judicializados, ou seja, que foram denunciados perante alguma dependência governamental, fato que causa falta de clareza quanto à atualização das informações, uma vez que depende dos registos elaborados pelas Fiscalías (Promotorias); e, sobre este último, os coletivos de familiares de pessoas desaparecidas salientaram a rejeição sistemática dos ministérios públicos em documentar as denúncias. Por isso essas organizações possuem dados distintos dos mostrados no RNPDO e insistam que o número real de desaparecidos no México é maior.

79.726 desaparecimentos no México. Esta cifra, obtida no Registro Nacional de Pessoas Desaparecidas e Não Localizadas (RNPDO), integra aqueles casos considerados como pessoas desaparecidas (isto é, em que se suspeita de terem sido vítimas do delito de desaparecimento forçado) e pessoas não localizadas (que podem ser consideradas ausências voluntárias). Desse número, o período que concentra a maioria dos casos começa em 2006 e segue até os dias atuais, em que 10.890 dos registros correspondem às pessoas com idades entre 10 e 19 anos (intervalo etário considerado pela Organização Mundial da Saúde como “adolescente”), destacando em estatísticas os estados de Tamaulipas (1.349), Estado de México (1.216) e Jalisco (1.031); enquanto para o mesmo período, mas ampliando a faixa etária entre 12 e 29 anos (estrato que corresponde à “juventude” de acordo com o Instituto Mexicano da Juventude), o número de casos é de 27.623 dos quais 18.849 são homens (68,24%), 8.695 são mulheres (31,48 %) e 79 são indeterminados (0,2%), sendo três estados os de maior incidência: Jalisco (4.230), Tamaulipas (3.774) e Sinaloa (2.060).

De acordo com os gráficos emitidos pelo órgão, no caso dos homens há uma latência no número de registros nas faixas que vão dos 18 aos 29 anos, mas com um claro aumento concentrado na idade de 26 anos. Com as mulheres ocorre o contrário: quanto menor a idade, maior é o número de registros, que abrangem as idades entre 13 e 18 anos, com um aumento concentrado na faixa entre 15 e 16 anos. Quando se trata de vítimas de desaparecimento, tais diferenças quanto

ao sexo e idade podem ser explicadas: para os homens é devido ao valor que eles têm para as organizações criminosas em função da sua força de trabalho (trabalho escravo, sicariato), enquanto para as mulheres reside na sua condição de exploração nas redes de tráfico de pessoas para fins de prostituição. Poucos infantes são cooptados como sicários já que não são sujeitos de confiança devido a sua idade, além de que sua físico e força não os torna aptos para o porte de armas de alto calibre. No entanto, aqueles que são recrutados têm uma expectativa de vida inferior a três anos, uma vez que participam ou são testemunhas de atos criminosos, estando expostos e sendo vítimas de torturas, assassinatos e mutilações (Gándara, 2020). Com base nesses cenários de violência sistemática em que se articulam a criminalização e o aniquilamento das juventudes, foi até proposto o termo “juvenicídio” para nomear o conjunto de processos e situações que tomam certos jovens como alvo de extermínio (Ned Ediciones, 2016).

A insuficiência de números para dimensionar o impacto do desaparecimento de pessoas sobre as juventudes mexicanas, assim como pouca literatura acadêmica a respeito, nos dirige o olhar para outras fontes e na maneira como são abordadas. Temos assim importantes trabalhos jornalísticos como o de Javier Valdez, que se pergunta “onde estão as crianças?”, vítimas indefesas frente a desolação e desestruturação familiar na qual impera a angústia dos adultos sobre a forma de transmitir (ou não) a noção de desaparecimento e a estela de orfandade e de

maternidades interrompidas relatadas em *Huérfanos del narco*⁷ (2015). Como o trabalho que Lydiette Carrión faz em *La fosa de agua*⁸ (2018) ao apresentar a reconstrução da vida desde o desaparecimento e morte de jovens mulheres, do vazio provocado nas suas amigadas, retratando dois mundos paralelos nos quais transitam vítimas e algozes; além disso questiona a noção de “boa vítima” ao reconhecer as jovens assassinadas desde suas contradições, que não fazem delas senão humanas e não responsáveis pela própria morte, ao mesmo tempo que mostra a vigência dessa noção, que tem neutralizado o horror derivado do feminicídio e minimizado os perpetradores. Também, desde os olhares transversais feitos em *Ya no somos las mismas*⁹ (2020), em que as histórias dos jovens fazem parte de um todo: a violência vivida há mais de uma década e que nos convida a saber-la e a sentir-la numa dor compartilhada quer como leitoras, escritoras ou protagonistas.

Essas violências e outra gama de problemáticas relativas às juventudes não são novas. Educação, gravidez, questões ligadas às drogas ilícitas, emprego, deslocamento etc. sempre tocaram as juventudes, no entanto, a sua continuidade mostra o nível de degradação e desamparo a que estão expostas perante uma sociedade que os inclui marginalmente, ou seja, desde a precariedade, colocando-os como sujeitos prescindíveis. A isso podem ser somadas as violências históricas e disciplinantes que tem configurado espaços de imobilidade

7 Órfãos do Narco (tradução nossa).

8 Fossa de Água (tradução nossa).

9 Já não somos as mesmas (tradução nossa).

social em que as juventudes ficam cercadas na sua condição de pobreza, limitando, por exemplo, as suas opções de vida laboral à informalidade ou à ilegalidade.

Entendendo as violências como aquelas dinâmicas assimétricas de poder, presentes tanto na diversidade de relações sociais como intersubjetivas, Alfredo Nateras (2016) destaca sua representação destas, assim como seu significado no simbólico (ou seja, o imaterial no registro do implícito e o latente), nas populações infantis e juvenis, que, diante delas, especialmente as violências de vida e morte (que se padecem ou se exercem), se veem impactadas no que o autor chama de saúde social. Isso repercute na vida cotidiana mediante expressões da dor social no que toca às emoções, sentimentos e afetividades; configurações repletas de uma série de aspectos que surgem e se manifestam diante daquelas vivências tais como angústia, medo, temor, raiva, coragem, incerteza, ódio, ironia, o festivo, amor, perdão, solidariedade, justiça, dignidade e a irmandade.

As problemáticas que tocam as juventudes, de acordo com o mesmo autor, aparecem agora recrudescidas e, com base nelas observamos como os jovens se encontram sitiados por condições sociais e culturais desfavoráveis, mas, ao mesmo tempo, assistimos às resistências efetivas que aludem aos mecanismos de agência ou de ação/resistência social e coletiva com que eles enfrentam essas situações de sítio e que se tornam possíveis apesar do difícil e complexo panorama (Gedisamx, 2017). Trata-se, segundo Rossana Reguillo, de um aprisionamento dos jo-

vens pela violência, no qual ficam impossibilitados até de sair de seus bairros pelo controle territorial, por disputas entre diferentes atores armados, ou devido às escassas alternativas de mobilidade (na forma de migração para os EUA e migrações temporárias devido às colheitas) que afetam principalmente as juventudes rurais, ou por outro lado, com o ingresso no exército ou no narcotráfico (Sij Unam, 2013).

Sobre o narcotráfico, nós entendemos que as dinâmicas de violência sob as quais opera o recrutamento forçado produzem uma transmutação dos conceitos vítima e agressor, legível com base na análise da violência pós-estrutural, na qual

quem a sofre é simultaneamente vítima e agressor, espancado e espancador, inocente e culpado. Esta violência oferece uma falsa saída através da traição à solidariedade com os seus semelhantes. A vítima, cega pelo medo, transforma-se em verdugo de seus compatriotas para evitar ser torturado. Mas a ausência de violência é intermitente. O indivíduo é controlado através do medo; é obrigado a infligir um dano cada vez maior aos seus semelhantes, e quando ele resistir é disciplinado de modo ainda mais severo (...) O propósito da violência pós-estrutural é despojar a vítima de toda capacidade de redenção e dominar sua psique para conseguir uma total submissão. Esta é a metodologia usada pelos cartéis da droga para transformar pessoas pacíficas em criminosos atrozos (Izcara, 2016, p. 16, tradução nossa).

A respeito do ingresso voluntário, há uma percepção por parte de seus integrantes (por exemplo, no comércio varejista de drogas ilícitas) de ser uma forma de trabalho legítimo que possibilita a própria autonomia (Lyra, 2013 *apud* Corrêa; Nunes, 2020). Em correspondência com o anterior, temos a transmutação do estigma em emblema, na qual as representações simbólicas, independentemente do grau de negatividade, são susceptíveis de serem utilizadas estrategicamente em função dos interesses materiais e simbólicos do portador, como forma de manipulação das imagens mentais sobre a própria identidade (Bourdieu, 1990 *apud* Garro, 2008). Núñez Noriega e Espinoza Cid (2017), por sua vez, reconhecem no narcotráfico um espaço que oferece oportunidades de prestígio, *status* aos jovens mexicanos, assim como de construção da masculinidade, demarcando-o como um dispositivo de poder sexo-genérico que interpela os sujeitos quanto aos projetos ideológicos de identidade sexo-genérica e os constrói como sujeitos idôneos para as atividades, o que permite explicar a participação voluntária dos jovens, distante das explicações baseadas em motivações de índole econômica, marginalidade ou pobreza.

Este dispositivo apresenta-se como um regime ideológico desde os espaços de socialização, relacionado a outros dispositivos ideológicos de sexo-gênero como a família, os meios de comunicação e as instituições do Estado, oferece-se a forma de um regime de verdade, de autenticidade sexo-genérica, de plenitude; enfim, de superação de uma vez e para sempre do

estado de liminaridade, de precariedade e de instabilidade que em si mesmas implicam as promessas de identidade de gênero, principalmente as de heteromasculinidade do regime patriarcal (Núñez Noriega; Espinoza Cid, 2017, p. 110, tradução nossa).

Dito isso, abordaremos duas experiências de trabalho com jovens afetados de maneira direta e indireta pelo desaparecimento, a fim de expor as ferramentas pelas quais assimilam ditas vivências. Na primeira parte, uma aproximação clínica com o acompanhamento emocional de uma jovem entre setembro de 2019 e começo de 2020, que possibilitou conhecer a mobilização intra e intersubjetiva provocada no interior de uma família devido ao desaparecimento de um de seus integrantes e, com isto, abordar o paradoxo de presença-ausência que essa jovem articula em suas estratégias de vida frente a busca empreendida por sua mãe. Já no segundo apartado, apresentamos o trabalho artístico realizado em 2017 por diferentes companhias teatrais de Tamaulipas diante da intensificação da violência nesse estado e, especificamente, com o desaparecimento de três artistas de teatro de rua, evento que intensificou a reconfiguração das estratégias coletivas para a habilitação de processos comunitários e criativos e estourou diversas ações de denúncia, exigência de apresentação dos desaparecidos com vida e de esperança como elemento de conexão entre as comunidades atingidas por essa e outras violências. Posteriormente, fecharemos com algumas reflexões.

Desaparecer para se fazer presente: violência, desaparecimento de pessoas e dinâmica intrasubjetiva

Laura,¹⁰ originária de um estado no centro-sul do México, procura por seu irmão, desaparecido há 12 anos. Ela pertence a um grupo de familiares de pessoas desaparecidas do estado, onde pôde coletivizar o seu sofrimento e, além disso, mobilizar e potencializar a sua capacidade de agência política. *Tejedores*, um grupo de psicólogos e psicanalistas que realizam intervenções com familiares de pessoas desaparecidas no México, começam a oferecer acompanhamento emocional ao coletivo em 2019, propondo um seguimento grupal às integrantes, no qual Laura está incluída. Ela se aproxima de um dos psicoterapeutas para comentar que suas filhas têm tido muitos problemas e que gostaria que tivessem um espaço para trabalhar essas questões. Assim, ele aceita o pedido e se reúne com as três filhas da Laura.

Elas começam a relatar questões relacionadas a sua família: a mãe está muito ausente de casa, assim como o pai. Elas comentam que ele “sempre foi assim”, mas depois do desaparecimento de seu tio, é raro que a mãe olhe para elas. Nesta interação grupal, Luna, com catorze anos nessa época, é a que toma a regência da conversação. Suas outras irmãs, Diana, de dezessete anos e Maria, de onze, são muito tímidas. Diana confessa que estão lá a pedido da mãe, mas que

10 Os dados pessoais foram alterados para preservar a identidade.

na realidade não gostariam. As três relatam que entendem a luta da mãe e que até a apoiam, pois elas também pensam que a justiça deve ser feita e que os desaparecimentos e outras expressões de violência que viveram nessa região do México estão em alta. Luna é a que mais fala do tema, relatando que no povoado onde moram a delinquência organizada foi cooptando cada vez mais espaços públicos e que é difícil conhecer alguém que não esteja envolvido.

Essas questões e outras relacionadas a sua idade aparecem interligadas. Diana comenta que não gosta que Luna saia com seus amigos, pois pode lhe acontecer algo. Luna reclama para que não seja exagerada, diz que pode se cuidar e sabe que a delinquência organizada “está mal”. Maria raramente toma a palavra, só acenando timidamente. No final, tanto Diana como Maria comentam que não lhes interessa ter um espaço de escuta, enquanto Luna diz: “às vezes sinto vontade de falar e gostei de estar aqui, como se tu me entendesses”. Então, foi proposto, com Luna, iniciar um processo psicoterapêutico; suas irmãs poderiam ter um espaço se assim o decidirem.

Nas sessões seguintes, Luna começa contando sobre problemas que poderiam ser considerados “normais” na sua idade: brigas com seu namorado, conflitos com amigas, o chato da escola; de repente, comenta que a ameaçaram de morte. Ao aprofundar sobre esse assunto, ela narra que o pai de seu namorado é parte da delinquência organizada e que, em uma ocasião, ameaçaram a família de morte e ela foi incluída. Perguntou-se à Luna o que pensa dessa situação e ela contou como a delinquência organizada está em muitas partes: a grande maioria de seus companheiros estão metidos, alguns só fazem

favores de vez em quando, mas de fato é raro alguém da escola não ter contato com organizações criminosas. Ela narra que foi seguida em várias ocasiões, resultado do trabalho de busca de sua mãe, mas também porque ela cada vez mais se aproxima de pessoas envolvidas no crime organizado.

Parece contraditório que, ao ter um familiar desaparecido, Luna tivesse contato com pessoas envolvidas no tráfico de drogas ilegais, já que a família pensa que os perpetradores eram do crime organizado. O que haverá de se pensar é que os eventos ou ambientes disruptivos, utilizando o conceito de Benyakar (2006) para se referir a contextos de violência e de catástrofe social, têm o potencial de alterar a capacidade integradora e de elaboração do psiquismo. Com base em um marco teórico psicanalítico, é possível entender que, em primeiro lugar, essa alteração não será igual para todos os sujeitos. Nesse sentido, o ambiente de violência, o próprio desaparecimento do tio, vai ser recebido segundo uma história singular, na qual se pode observar o que Aulagnier (2003) propõe: uma interpenetração entre um acontecimento, um enunciado e um fantasma. Os enunciados que Luna recebe da parte de seus pais são de ausência: uma mobilizada pela mãe em busca, enquanto a outra é da parte do pai que “sempre foi assim”. Os acontecimentos que Luna vai vivendo a respeito da violência vão munir-se de sentido com base na importância da ausência.

Em uma das sessões psicoterapêuticas, Luna começa a narrar – numa espécie de confissão – as vezes em que esteve ex-

posta a situações de perigo. Conta que os amigos de sua escola lhe aconselharam para que aceitasse colaborar com os criminosos, que se ganhava bem e ela teria muito dinheiro. Depois, disseram que se trabalhasse para eles, poderia deixar a escola e viver melhor. No final, avisaram que não poderá negar-se por muito tempo. Ela relata que todas essas vezes negava, dizendo que era perigoso, algo ilegal e que não queria fazê-lo. No entanto, ela comenta que, na realidade, tem muita curiosidade em saber o que acontece nesse mundo. Ao ser questionada o porquê, ela conta que acompanhou alguns amigos “fazer entregas”, ou seja, realizar as atividades que os perpetradores encomendam a eles. De igual forma, ela tem escutado conversas do seu namorado e soube até de questões da família dele.

Ao insistir na curiosidade que comenta, Luna conta algo que não disse a ninguém. Narra que, recentemente, uns amigos disseram que foi incumbido a eles “fazer um recado” à capital do estado onde vivem, ou seja, deixariam vários pacotes de drogas. Seus amigos pediram para que os acompanhe e ela, dizendo na sessão que não sabia porque o fez, aceitou. Deram-lhe uma mochila com um pacote e começaram a viagem. No final, ela conta que sentiu muito medo e, ao mesmo tempo, muita emoção e adrenalina. Quando se explorou o porquê, ela disse: “Bom... talvez se me acontecer algo, se me matarem ou desaparecerem, aí sim minha mãe me fará caso”. Ao explorar essa fantasia inconsciente, ela começa contar que sua mãe está ausente pela busca de seu tio, então chegou a pensar como é que alguém que não está pode captar tanto a atenção de sua mãe.

Essa fantasia instala um grande paradoxo de presença-ausência, no qual o desaparecimento de pessoas implica o advento de uma ausência muito presente. O contexto social impossibilita que se dê outro sentido, já que a impunidade e o desconhecimento do paradeiro da pessoa desaparecida mobilizam a família para empreender a busca e resolver a situação, algo comum no México e em outros países latino-americanos. Portanto, os vazios deixados na trama familiar modificam os vínculos intersubjetivos estabelecidos ou amplificam situações prévias. Na família de Luna, a ausência do pai era muito presente, mas a busca da mãe a obriga a desviar o seu olhar para outro lugar, intensificando, paradoxalmente, a procura de olhares. Isso se vê condensado na fantasia inconsciente, em que se aceita o absurdo de desaparecer para se fazer presente, como condição de existência. Nesse sentido, Kaës (2006) menciona que em contextos de violência é ainda mais evidente como o externo se confunde com o interno. A pouca ou nula capacidade do conjunto transsubjetivo, isto é, do social, de oferecer contenção e elaboração para esse tipo de experiência acentua as vivências de desamparo e desvalimento, impactando a família e a própria Luna. O que é particularmente observado aqui, a nível intrasubjetivo, é como a violência pode conformar uma fantasia inconsciente na qual se busque ser uma desaparecida para, então, assim ser procurada e fazer-se presente.

É nesse tipo de situação de vulnerabilidade que os jovens em contextos de violência se encontram, num entrecruzamento de dimensões individuais, familiares e sociais

(Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2017). Essas configurações psíquicas, no final das contas, são muitas vezes preenchidas de sentido pelos perpetradores, oferecendo o que não se tem em casa – e que, no caso que apresentamos, eles mesmos ocasionaram. As ofertas que os companheiros de Luna fazem começam a seduzi-la e, aos poucos, ela mesma procura entrar nas fileiras dessas organizações. Da mesma forma, esse desejo aumenta pelo fato de ter um namorado com uma família dedicada ao tráfico de drogas ilegais. Porém, além de postular que fatores predisponentes ou relações causais que apontam uma estigmatização de certos grupos estão causando a aproximação com grupos criminosos (no caso de Luna), pode-se considerar antes que certas formas de vulnerabilidade dinamizam manifestações específicas de violência ou podem agravar certas condições estruturais (Gottsbacher; De Boer, 2017).

As condições sociais em que se encontra a família de Luna são questões estruturais, já que na ausência do pai, por exemplo, se liga às longas jornadas laborais, assim como às questões de gênero que Luna e suas irmãs comentaram no início, sobre como o pai pensava que a atenção para com elas tinha que ser da mãe. O desaparecimento do tio e a busca de Laura, então, amplia a ausência por parte dos pais e possibilita que se instale o paradoxo presença-ausência, condensada na fantasia inconsciente de Luna. Assim, as reações intra e intersubjetivas que podem suscitar do desaparecimento de pessoas devem ser pensadas dentro desses entrelaçamentos.

Nesta conjunção, não se trata realmente de um simples “agregado” traumático, mas de uma verdadeira co-produção traumática que afeta o conjunto do espaço psíquico compartilhado: o sujeito traumático é ele mesmo traumatizante para quem compartilha com ele um espaço contido nos limites de uma envoltura narcisista comum, transubjetiva e co-inerente a cada uma das psiques constitutivas. Pode-se dizer que o trauma vivido por um adquire o valor de recordação traumática e insuportável e de ferida narcisista *incurável* para o outro (ou para aqueles outros). Aquilo que não ficou reprimido, que não pode ser elaborado, *impensável*, observa-se numa repetição que não é concebida como realmente fora, mas num espaço psíquico intermediário entre o interno e o externo. (Kaës, 2006, p. 165, grifo do autor, tradução nossa).

Nesse caso, então, podemos vislumbrar a complexidade no momento de trabalhar com jovens imersos em contextos de violência e, em específico, com um familiar desaparecido. Não se trata de explicar e reproduzir posições binárias, tais como social-individual, para entender os impactos que a violência pode ter em uma pessoa jovem, mas observar o entrelaçamento entre diversas lógicas – sociais, coletivas e inconscientes (Fernández, 2006). Ademais, questões rela-

tivas à idade, tais como a impulsividade e reconfigurações identitárias, possibilitam que, nos vazios deixados pelas carências sociais e pela violência, se potenciem esses conflitos. De fato, é lamentável que, invisibilizados por essas questões sociais, eles podem se tornar bucha de canhão, ou seja, a primeira linha para receber a violência física direta, bem como mensageiros, informantes, vigilantes; ou ser explorados. Em outras palavras, eles se tornam descartáveis (Gándara, 2020).

São poucos os espaços disponíveis para trabalhar com jovens em contextos de violência. Do lado institucional, muitas vezes existe a criminalização e grandes ausências no tratamento dos afetados (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2017; Jaramillo; Retama, 2020); portanto, no momento de realizar intervenções com jovens, é necessário proporcionar um espaço de escuta sem preconceitos e/ou criminalizações. É importante mencionar que o grupo familiar é necessário no momento de abordar esses impactos. Criou-se na família de Luna um vazio irrepresentável que, paradoxalmente, une precariamente os vínculos. Isso pode ser observado quando as irmãs não cedem ao espaço de escuta, assim como os pais, pois lhes foi pedido, por vezes, para falar sobre a situação familiar, mas também não compareceram. Para além de pensá-lo desde a negação da situação, podemos considerar que esses são os movimentos subjetivos que o desaparecimento provoca numa família, gerando novas situações e agravando condições prévias, questão que várias famílias têm chamado “segundo desaparecimento”, quando experimentam a ausência dos encarregados do cuidado (Jaramillo; Retama, 2020).

O fato de Luna poder falar sobre o que estava vivendo foi devido ao reconhecimento de sua própria enunciação e experiência. Em vez disso, o que foi tratado foi questionar esses modelos identificativos e mostrar o quão perigoso era atuar sua fantasia inconsciente, mas também reconhecer sua própria busca e o sentido que estava adquirindo esse *acting-out*.¹¹ Infelizmente, diversas questões impediram a continuação do processo – entre elas o início da pandemia por COVID-19 –, o que levou Luna a parar de frequentar este espaço de escuta. Panorama desolador, já que parece que ela só se sente presente com os perpetradores e, infelizmente, essa é a situação que muitos jovens se encontram atualmente no México.

Época de manga. Teatralidade, violência e comunidade em Tamaulipas

Era uma vez há muito tempo uma cidade maravilhosa chamada Tar...

Quando aconteceu a grande catástrofe desapareceram todas as cidades menos Tar.

Tar existe ainda, se souber procurá-la encontrará.

Quando chegar a Tar, compreenderá a vida (...) e estará sozinho e acompanhado

11 Em psicanálise, o termo *acting-out* é usado para “designar ações que apresentam quase sempre um caráter impulsivo relativamente isolante no decorrer de suas atividades, em contraste relativo com os sistemas de motivação habituais do indivíduo, e que adotam frequentemente uma forma auto ou heteroagressiva” (Laplanche; Pontalis, 2008, p. 5-6, tradução nossa).

e amarás e serás amado, e estarás aqui e ali e possuirás o selo dos selos.

E quando caíres para o futuro, vais sentir que o êxtase te possui para não te deixar mais.

Alejandro Jodorowsky, em “Fando y Lis” de Fernando Arrabal, tradução nossa

Eu lhes digo que sem corpo não há remanso, não há paz possível para este coração. Para nenhum.

Sara Uribe, “*Antígona González*”, tradução nossa

Em 31 de julho de 2013, Omar Vázquez Treviño, Javier Jefté Morales Olivo e Luis Fernando Landeros Aguilar foram levantados¹² no cruzamento da Rua 16 e Berriozábal, em Ciudad Victoria, Tamaulipas. Esse foi o último dia que representaram a obra “Fando e Lis” de Fernando Arrabal. Os jovens, de 22, 26 e 28 anos, eram artistas cênicos, titereiros, músicos e acrobatas. Tinham um pequeno espaço a que deram o nome de *Centro Alternativo de Criações Artísticas S*, que logo se tornou conhecido como CACAS. Apesar dos toques de recolher que existiam na cidade e do perigo que havia se tornado compartilhar e conviver em um mesmo espaço, no CACAS

12 De acordo com Marcela Turati (2011), dizer que alguém foi “levantado” é uma forma de evadir outro temido eufemismo, “desaparecido”, e é tão brutal como “encobijado” (em alusão a um corpo envolto em cobertas), “dissolvido”, “encajuelado” (dentro do porta-malas).

convergiam músicos, artistas gráficos, visuais e cênicos, poetas bem como pessoas que se interessavam por integrar ou apoiar projetos. No espaço, apresentavam leituras coletivas, concertos, peças de teatro, exposições, festas, bazares e estavam incursionando na produção cinematográfica independente (Terán Castellanos, 2016).

As versões do porquê e de como os levantaram variam. Ao que parece, os jovens já tinham sido ameaçados em repetidas ocasiões por intervir nas ruas pois o lugar onde foram levantados era um ponto de venda para o narcotráfico; assim, foi pedido que “fossem com seu circo a outra parte”. Outras versões afirmam que os levantaram por “chapulines”, isto é, porque vendiam droga por fora das organizações dos cartéis, durante as reuniões que promoviam no CACAS. Embora a maioria afirme que foram levantados no cruzamento das ruas mencionadas, há aqueles que dizem que foram levados do cruzamento ao apartamento onde habitavam e aí os levantaram. O certo é que o apartamento estava destruído e a caminhonete que ocupavam estava nesse cruzamento de ruas onde os jovens artistas faziam suas demonstrações de paz, e que, depois de sete anos de seus desaparecimentos, ainda se desconhece seus paradeiros. Quatro dias antes de ser levantado, Fernando Landeros “el Gordo”, escreveu em sua página no *Facebook* o que resultaria ser um último e angustiante questionamento sobre sua atividade:

Me encontro em um problema terrível. Há muito tempo eu acho que a arte é minha arma, e que desde minha trincheira eu devo atirar... Ajudar as pessoas a abrir os olhos para o que eu sinto necessário... Agora eu me pergunto: vale a pena? (Laderos, 2013).¹³

Entre 2003 e 2005, os níveis de insegurança haviam começado a subir em Tamaulipas, mas depois que foi declarado o combate frontal contra o narcotráfico e, em consequência das disputas pelo território entre o Cartel do Golfo (CDG) e os Zetas, que até 2010 haviam servido como braço armado do CDG, os confrontos tornaram-se cada vez mais cruentos. O estado tornou-se um palco dantesco no qual o crime organizado despregava corpos, mantas, cabeças, desaparecia pessoas e abria covas na terra para descartar corpos; e, embora nunca tenha sido declarado estado de exceção na entidade, o grau de violência atingiu um nível tal que, em 2010, a população tinha imposto toque de recolher e o secretário-geral do Governo teve de admitir que, por razões de segurança, a metade dos 43 prefeitos do estado não moravam nem trabalhavam em seus municípios. Alguns cruzavam toda noite a fronteira com os Estados Unidos e outros iam para a capital, Ciudad Victoria (Rea, [2016]). Embora aparentemente a situação em Tamaulipas te-

13 Trecho retirado da página do Facebook de 27 julho de 2013, Ciudad Victoria. Disponível em: www.facebook.com/ferlandebrios?hc_ref=ARTOedw6_mCa_kgKMhetC5l-DGjCV7yk31i1oCGx3ArpL3vUzWcSkJL-q_4U5aDTLcs. Acesso em: 07 jan. 2018.

nha “acalmado”, isso só pode ser dito em comparação aos níveis de assassinatos que atingiram a entidade entre 2010 e 2012, com a ressalva de que só se reportava nas mídias 45% dos fatos violentos provocados por enfrentamentos, segundo um estudo sobre o sexênio do presidente Felipe Calderón, e Tamaulipas se destacava como o estado com menos cobertura dos acontecimentos violentos, apenas 13% (Hernández, 2017). Um caso eloquente sobre os níveis de insegurança vividos em Tamaulipas ocorreu em janeiro de 2018, quando o então presidente Enrique Peña Nieto adiou a turnê de trabalho que estava marcada na cidade de Reynosa, pois levava dois dias consecutivos de perseguições, tiroteios e bloqueios, porque duas facções do Cartel do Golfo disputavam a praça (Ferri, 2018). O fato de não ser possível garantir a segurança do presidente da nação em uma cidade permite entrever o desamparo no qual habitam o resto dos cidadãos.

Em um estado onde a maioria dos envolvidos nas práticas teatrais se conhecem,¹⁴ o desaparecimento de Omar, Jéfté e “el Gordo” marcou, de alguma forma, todas as companhias que foram contactadas. Segundo Carlos Valdez (2017), diretor do Coletivo Trueque,

pegou muito fundo em Ciudad Victoria, porque ainda quando todos na cidade seguíamos alerta, não pensamos que algo as-

14 Embora em Tamaulipas não haja escolas que formem profissionais em teatro, os que se envolvem nessa prática costumam coincidir em oficinas, laboratórios, festivais e mostras.

sim fosse acontecer a uns garotos por fazer teatro de rua (...) Já nos tinha tocado que nos detivessem num posto militar ou pelos *manhosos*,¹⁵ e que nos apontassem com suas armas porque não entendiam o que era isso do teatro e por que viajávamos com figurino e cenografia, mas não tinha passado do susto. (Informação verbal).¹⁶

As companhias de teatro contactadas em Tamaulipas reconfiguraram seu trabalho desde a turbulência e se manifestam não só apesar da convulsão, mas por e para responder a esta. O teatro se tornou uma ferramenta para atender e reconstruir afetos e imaginários, para ressarcir o tecido comunitário e afetivo e também porque “de alguma maneira, a criação teatral é uma forma de rebelar-se ante o que se vive em nossas terras” (Arias, 2017, informação verbal).¹⁷

Seria injusto reduzir em tão pouco espaço o trabalho de reconfiguração e os processos que empreenderam as diferentes companhias que foram acompanhadas em 2017. Porém, é importante assinalar que a necessidade de abordar de alguma forma a realidade que estavam vivendo foi fundamental na reestruturação, não só para assimilar eles mesmos o que estava acontecendo, mas para apoiar os outros a processá-lo;

15 Eufemismo para nomear todas as pessoas envolvidas com o crime organizado, enquanto os cartéis são nomeados *la maña* (a manha).

16 Carlos Valdez (diretor do Coletivo Trueque), conversa, 18 de junho de 2017.

17 Valentin Arias (diretor do Gato Negro Teatro), conversa, 14 de junho de 2017.

no entanto, não queriam fazê-lo de forma direta, queriam evitar uma abordagem crua dos acontecimentos, mas empreenderam ações e indagações dramáticas para aproximar-se do dilacerante fenômeno do desaparecimento sem escavar na chaga. No final das contas, a ferida continua aberta e há uma necessidade de não acrescentar violência a violência que já se inscreve na paisagem urbana e em seus corpos.

O teatro é um ato de resistência, e não só em Tamaulipas, é um ato de resistência em muitas dimensões: pela permanência, por não nos permitir o auto-sequestro em nossas próprias cidades, pelo desafio que significa construir ficções tanto ou mais contundentes que a própria realidade. (Muñoz, 2012).

Precisávamos decifrar como lhe íamos fazer, mas nunca nos passou pela cabeça parar de fazer teatro, só tínhamos que encontrar uma forma de fazê-lo e a primeira coisa que descobrimos, é que não podíamos fazê-lo sozinhos. Isolar-se representava um risco maior porque a gente ficava mais vulnerável. (Valdez, 2017, informação verbal).¹⁸

A cada ano, a companhia de Tampico, Teatro para o Fim do Mundo (TFM), e coletivos afins realizam atividades cênicas em homenagem a seus colegas desaparecidos, sob o nome “O

18 Carlos Valdez (diretor do Coletivo Trueque), conversa, 18 de junho de 2017.

caminho para Thar”, e fazem ações coletivas, como a *#TúEstásAquí*,¹⁹ em que cada pessoa tira uma fotografia com algum dos companheiros desaparecidos para manter viva a esperança e a exigência de que apareçam com vida, além de mostrar que o afeto não tem diminuído com o passar dos anos (Figura 1). Em 2017, a companhia de Matamoros, Dramantes Teatro, colocou, durante as funções de *Mulheres de Areia* (um texto de Humberto Robles sobre as vítimas de feminicídio em Ciudad Juárez), fotos de Fernando, Jefe e Omar nos encostos de todos os assentos do Teatro da Reforma, para que estivessem presentes durante a apresentação, representação de que, assim como assassinam mulheres em Ciudad Juárez, desaparecem pessoas e artistas em seu estado (Figura 2).

Imagem 1. Ação comemorativa organizada por Dramantes Teatro



13 de fevereiro de 2017. Fotografia: Dramantes Teatro.

19 *#VocêEstáAqui* (tradução nossa).

Imagem 2. Ação comemorativa organizada pelo Teatro para o Fim do Mundo



7 de agosto de 2016. Fotografia: Lucia L. González E.

Nas apresentações da obra *Memorabilia*, uma adaptação livre feita pela companhia de Nuevo Laredo, a Laberintus, da peça de teatro infantil *Histórias na cama para tocar sinos e chegar à lua* — na qual se enfatiza a importância de evitar que as histórias envelheçam e sejam esquecidas, pois, uma vez esquecidas, é como se morressem —, os atores procuravam identificar os nomes das crianças que tinham ido ao espetáculo. Assim, quando em uma parte da obra as personagens chegavam ao céu procurando seus entes queridos, eles diziam os nomes das crianças presentes, mas “o que acontecia naquele momento era que o público se somava espontaneamente, começavam a dizer os nomes das pessoas que eles tinham perdido, que

também estavam procurando. Essas reações nos faziam sentir que o que fazíamos importa” (Gaitanos, 2017, informação informal).²⁰

No *Inventário de Fantasma*s, Luis Eduardo Torres, da Laberintus, abordou novamente o problema do desaparecimento ao contar a história de Olívia e Eduardo: ela, menina desaparecida; ele, adulto levantado:

Você ainda está aqui, no momento de abrir os olhos pela manhã, de calcular as xícaras de café, de colocar os talheres na mesa, de organizar o dia, de planejar o natal, de dar boa noite e repartir as encomendas ao anjo da guarda. Os dias estão cheios de você: cartazes, perfis no *Facebook* (...). Todos aprenderam um montão de frases feitas para nos fazer ligeira a espera, mas nenhuma nos dá realmente esperança. Todos dizem que você vai aparecer, que tudo vai ficar bem, que Deus vai ajudar-nos a encontrar-te. Às vezes acho que todos mentem.²¹

Na *Antígona González*, interpretada por Sandra Muñoz, Sara Uribe retoma em sua escrita dramática essa mulher que não se submete e exige seu direito ao duelo, mas diferente do emblemático personagem de Sófocles, a Antígona de Tamau-lipas não tem um corpo para enterrar:

20 Cesariván Gaitanos (ator, produtor e diretor da Laberintus), conversa eletrônica, 12 de setembro de 2017.

21 Texto dramático facilitado pela companhia Laberintus e traduzido por Edna Bravo Luis.

Também estou a desaparecer, Tadeo.

E todos aqui, se o teu corpo, se os corpos dos
nossos.

Todos aqui iremos desaparecendo se nin-
guém nos procurar,

se ninguém nos nomear.

Todos aqui iremos desaparecendo se ficarmos
inermes só vendo-nos entre nós, vendo como
desaparecemos um a um.

(Uribe, 2012, p. 95, tradução nossa).

Sergio Aguirre (2017), da companhia tamaulipeca DOS-CE, afirmou que “há um heroísmo que não se reconhece em sair para viver o dia a dia, em não suspender as ações cotidianas. Há muito que defender, e não vamos permitir que nos tirem isso” (Informação verbal).²² A arte não salva, a arte não protege, mas é por esses interstícios que nos abre para relacionar-mos, compartilhar, redescobrir os outros, criar comunidade; tinham que continuar. As companhias de Tamaulipas tiveram que dialogar de forma mais atenta com suas circunstâncias, fortalecer a rede, não só entre criadores, também com sua constelação afetiva e com a comunidade que está ao redor.

22 Sergio Aguirre (ator de DOSCE La Compañía), conversa, 15 de junho de 2017.

Reconhecer a potência afetiva que a reunião de corpos em um mesmo espaço tem implica reconhecer as práticas do cuidado que devem estabelecer-se entre uns e outros, ou seja, sob que formas e ações se assumem as responsabilidades dessa reunião e se cobrem as necessidades dos corpos presentes para poder estar uns ao lado dos outros, para poder reconstruir-se e sentir juntos. A consideração do amplo espectro de forças, tensões e variáveis que impactam e definem o tempo e espaço compartilhados é particularmente importante em um território turbulento como Tamaulipas, uma vez que o desejo de criar e compartilhar deve integrar-se à responsabilidade ética, porque o que importa não é ter público, mas sim formar comunidade, gerar espaços de reunião e combater o sequestro da vida.

Tamaulipas é muito mais do que violência e crime organizado, é claro que esses fenômenos existem, mas coexistem com outros. Por exemplo, em Tampico, quando é época de manga, aproveitamos para compartilhá-los com os vizinhos. Esses frutos tornam-se uma oportunidade de conversar, de conviver e compartilhar. (Muñoz, 2017, informação verbal).²³

23 Sandra Muñoz (diretora da DOSCE La Compañía), conversa telefônica, 11 de setembro de 2017.

As formas como as companhias de teatro constroem as suas diferenças e se situam em um ambiente social violento, se rebelando contra o jugo de uma violência sufocante e espectral, os modos como dão conta da ferida e do trauma afetivo e social, base sobre o qual constroem, permite-nos pensar numa criação que parte do anseio de formar um mundo em comum. Como expressava um grupo de jornalistas que se reuniu para construir um jornalismo de esperança, qualquer que seja a solução que dê fim ao horror dessa guerra não declarada, as formas de resistência serão as que se construam em comunidade e, sublinharia, as que criam comunidade. Hoje não cabe à Antígona González buscar sozinha o corpo de seu ser amado ante sua ausência e a de Fernando, Jefté, Omar e setenta mil pessoas mais. Das expressões teatrais de Tamaulipas se reconhece que é em comunidade que se resiste, se cria, se nomeia e imagina; que ressoa mais forte até que se encontrem: você está aqui.

Reflexões finais

Como ficou exposto, as maneiras de lidar com o desaparecimento de pessoas são múltiplas, não podem ser reduzidas a uma causalidade linear; pelo contrário, abarcam entrelaçamentos e entrecruzamentos que lhes dão sua especificidade própria. No entanto, uma das constantes que se acrescenta a essas respostas é a grande importância da ausência. Por um lado, na experiência de acompanhamento emocional, existe o desaparecer como única possibilidade de se fazer presente; pelo outro lado, a necessidade de nomear as ausências para

fazê-los presentes; um paradoxo da presença-ausência. Em ambas experiências, o desaparecimento de pessoas impõe um silêncio ensurdecedor: os perpetradores, sejam agentes estatais e/ou particulares, procuram emudecer e amordaçar as pessoas. As formas como se lida com o silêncio e o vazio do desaparecimento depende das possibilidades que o social e familiar permitem.

É importante assinalar que, no México, os progressos obtidos em matéria jurídica – especificamente leis sobre vítimas, de desaparecimento forçado e particulares –, bem como as descobertas e identificações de restos mortais, são consequência das ações dos coletivos de familiares que procuram os seus desaparecidos, como aquele a que pertence Manu, e de milhares de pessoas diretamente afetadas ou solidárias que, perante a catástrofe, aprendem a ler a terra e distinguem entre ossos de animais e humanos para recuperar os milhares que nos foram arrebatados. No entanto, o panorama é bastante sombrio enquanto não for possível dimensionar que este crime de lesa-humanidade é um problema social. O desaparecimento de pessoas não é um problema de índole pessoal, portanto não diz respeito unicamente aos diretamente afetados e enquanto prevalecer a impunidade nos casos de desaparecimento, todos somos suscetíveis de sofrê-lo.

A onda expansiva do desaparecimento pode ser observada no nível familiar, com o caso clínico exposto, mas também entre as redes comunitárias, como observamos com os coletivos de teatro e sua luta para fazer presentes seus companheiros e não permitir que a violência lhes tire espaços de

convivência e expressão. Nesse sentido, o trabalho com as comunidades através da expressão teatral procura nomear as violências que se padecem dia a dia, despojando-as da normalização com que se justificaram e permitindo a manifestação coletiva da dor comum que supõe a ausência das pessoas que foram arrebatadas, além de buscar a geração de novos imaginários que permitam a reconstrução social.

É necessário que o governo mexicano responda de maneira congruente à magnitude de uma problemática que resta não resolvida diante da ausência de uma guerra declarada, atenda a todas as pessoas atingidas pela violência constante que supõe o desaparecimento e não permita que germinem as afetações. Embora não haja respostas unívocas no atendimento desse problema, é indispensável que as cifras de impunidade não aumentem e que se procure resolver as condições sociais que colocam as juventudes mexicanas em situação de vulnerabilidade, condições das quais as redes criminosas se aproveitam para torná-los suscetíveis a entrar na categoria de desaparecidos ou responsáveis por desaparecimentos, esferas visíveis de um problema que precisa ser dimensionado em toda a sua complexidade.

Referências

ARELLANO, Saúl. Los datos sobre homicidios son alarmantes, pero podrían ser peores. *México Social*, 2019. Disponível em: <https://www.mexicosocial.org/muertes-accidentales-y-violentas-homicidios-inegi>. Acesso em: 22 dez. 2020.

AULAGNIER, Piera. *El aprendiz de historiador y el maestro-brujo: del discurso identificador al discurso delirante*. Argentina: Amorrortu Editores, 2003.

BENYAKAR, Mordechai. *Lo disruptivo: Amenazas individuales y colectivas: el psiquismo ante guerras, terrorismos y catástrofes sociales*. Argentina: Editorial Biblos, 2006.

BOURDIEU, Pierre. Ce que parler vent dire. In: GIMENEZ, Gilberto. *La problemática de la cultura en las ciencias sociales*. Guadalajara: ITESO, 1990 *apud* GARRO, Lidieth. Estigmas y emblemas: La constitución de identidades juveniles en condiciones de pobreza. *Revista Herencia*, v. 21, n. 2, 2008. p. 91-109.

COMISIÓN NACIONAL DE LOS DERECHOS HUMANOS. *Informe especial: Adolescentes: Vulnerabilidad y Violencia*. México: CNDH, 2017. Disponible em: https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Informes/Especiales/Informe_adolescentes_20170118.pdf. Acceso em: 19 dez. 2020.

CACELÍN, Janet. Cifras récord de asesinatos, desapariciones e impunidad: el balance que deja Peña Nieto al terminar mandato. *Univisión*. 29 nov. 2018. Disponible em: <https://www.univision.com/noticias/america-latina/cifras-record-de-asesinatos-desapariciones-e-impunidad-el-balance-que-deja-pena-nieto-al-terminar-mandato>. Acceso em: 22 dez. 2020.

CÁRDENAS, Javier Valdez. *Huérfanos del narco: Los olvidados de la guerra del narcotráfico*. México: Aguilar, 2015.

CARRIÓN, Lydiette. *La fosa de agua: Desapariciones y feminicidios en el Río de los Remedios*. Ciudad de México: Debate, 2018.

CORRÊA, Fabiola; NUNES, Camila. Trajetórias de meninas com envolvimento em dinâmicas do tráfico de drogas a partir da perspectiva do trabalho. *In: SEMINÁRIO NACIONAL DE NACIONAL DE SOCIOLOGIA E POLÍTICA*, 11., 2020, Paraná. *Anais...* Paraná: UFPR, 2020. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/11snsp/237372-entre-a-precariedade-e-a-autonomia--a-relacao-de-meninas-em-conflito-com-a-lei-com-as-dinamicas-do-comercio-de-dr/>. Acesso em: 12 dez. 2020.

DUARTE QUAPPER, Klaudio. ¿Juventud o Juventudes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. *Ultima Década*, Viña del Mar, n. 13, p. 59-77, set. 2000.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y GEOGRAFÍA. *Datos Preliminares Revelan Que De Enero A Junio De 2019 Se Registraron 17.198 Homicidios*. Ciudad de México: INEGI, 2020. Boletín de Prensa n. 024/20. Disponível em: <https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2020/EstSocio-demo/DefunHomicidio.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2020.

DESPLAZAMIENTO Forzado: El Saldo Oculto De La Guerra. *Animal político*, [2016]. Disponível em: <https://www.animalpolitico.com/diez-de-guerra/desplazados.html>. Acesso em: 22 dez. 2020.

EN 10 MUNICIPIOS, 41% de las fosas clandestinas encontradas en dos años. *Pie de Página*, 8 oct. 2020. Disponível em: <https://piedepagina.mx/en-10-municipio-41-de-las-fosas-clandestinas-encontradas-en-dos-anos>. Acesso em: 22 dez. 2020.

FERNÁNDEZ, Ana María. Las lógicas colectivas en el campo de problemas de la subjetividad. *Revista de la Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de Grupo*, v. 29, n. 1, p. 89-128, 2006.

FERRI, Pablo. (Otros) dos días de narcobloqueos, balace-
ras y muertos en el norte de México. *El País*, 2018. Disponí-
vel em: https://elpais.com/internacional/2018/01/24/mexico/1516823824_117032.html. Acesso em: 25 jan. 2018.

GÁNDARA, Romina. Reclutamiento de niños para el narco:
La Historia que Nadie Quiere Escuchar (parte 1). *Cambio 22*,
Cancún, México, p. 91-109, 5 dez. 2020. Disponível em: [https://
cambio22.mx/reclutamiento-de-ninos-para-el-narco-la-histo-
ria-que-nadie-quiere-escuchar-partel](https://cambio22.mx/reclutamiento-de-ninos-para-el-narco-la-historia-que-nadie-quiere-escuchar-partel). Acesso em: 19 dez. 2020.

GARRO, Lidieth. Estigmas y emblemas: La constitución de
identidades juveniles en condiciones de pobreza. *Revista He-
rencia*, v. 21, n. 2, p. 91-109, 2008.

GEDISAMX, 2017. 1 video (9m 46s). Juventudes sitiadas y Resis-
tencias afectivas de Alfredo Nateras. Disponível em: [https://
www.youtube.com/watch?fbclid=IwAR0sm7r9lv184_NH1T-
2SxKUXqpQaqk4bgurbTDWlbo5rkhw=9-ZCIuCi-8vE&v-
OAIRyvsRS0A&feature=youtu.be](https://www.youtube.com/watch?fbclid=IwAR0sm7r9lv184_NH1T-2SxKUXqpQaqk4bgurbTDWlbo5rkhw=9-ZCIuCi-8vE&v-OAIRyvsRS0A&feature=youtu.be). Acesso em: 19 dez. 2020.

GOTTSBACHER, Markus; DE BOER, John. Introducción: Las
múltiples caras de vulnerabilidad y violencia en América La-
tina y el Caribe. In:_____ (org.). *Vulnerabilidad y violencia en
América Latina y el Caribe*. México: Siglo XXI Editores: Pro-
yectos Estratégicos Consultoría, 2017, p. 15-30.

GUAZO, Daniela. Crimen asedia a jóvenes mexicanos. *El Universal*, Ciudad de México, 2019. Disponível em: https://interactivo.eluniversal.com.mx/2019/homicidios-jovenes/#-js__scroll-to-escena1. Acesso em: 13 dez. 2020.

HERNÁNDEZ, Sául. 5 cosas que no sabías y tienes que saber de la guerra en el período de Felipe Calderón. *Animal Político*, 2017. Disponível em: <http://www.animalpolitico.com/2017/01/guerra-narco-calderon>. Acesso em: 3 jul. 2017.

IZCARA PALACIOS, Simón Pedro. Violencia postestructural: migrantes centroamericanos y cárteles de la droga en México. *Revista de Estudios Sociales*, n. 56, p. 12-25, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/res/n56/n56a02.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2020.

JARAMILLO, María Cecilia; RETAMA, Michel. La desaparición de personas en México: modalidades, magnitudes e impactos: Reflexiones sobre cómo una vieja práctica criminal y violatoria de derechos humanos se posiciona en un nuevo desafío gubernamental y social. *Entretextos*, v. 11, n. 35, 2020. Disponível em: <https://revistasacademicas.iberoleon.mx/index.php/entretextos/article/view/59>. Acesso em: 22 dez. 2020.

KAËS, René. Rupturas catastróficas y trabajo de la memoria: Notas para una investigación. In: PUGET, Janine; KAËS, René (org.). *Violencia de Estado y psicoanálisis*. Argentina: Editorial Lumen, 2006, p. 159-187.

LAPLANCHE, Jean; PONTALIS, Jean-Bertrand. *Diccionario de psicoanálisis*. México: Editorial Paidós Mexicana, 2008.

LYRA, Diogo. *A república dos meninos: Juventude, tráfico e virtude*. Rio de Janeiro, Mauad X: FAPERJ, 2013 *apud* CORRÊA, Fabiola; NUNES, Camila. Trajetórias de meninas com envolvimento em dinâmicas do tráfico de drogas a partir da perspectiva do trabalho. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE NACIONAL DE SOCIOLOGIA E POLÍTICA, 11. 2020, Paraná. *Anais...* Paraná: UFPR, 2020. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/11snsp/237372-entre-a-precariedade-e-a-autonomia--a-relacao-de-meninas-em-conflito-com-a-lei-com-as-dinamicas-do-comercio-de-dr/>. Acesso em: 12 dez. 2020.

MÉXICO. Ley Federal contra la Delincuencia Organizada, de 12 de enero de 2016. *Diario Oficial de la Federación*, Congreso de la Unión, Ciudad de México, 2016. Disponível em: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/173547/Ley_federal_contra_delincuencia_organizada.pdf. Acesso em: 21 dez. 2020.

MUÑOZ, Sandra. Companhia de teatro del Espacio Cultural Metropolitano. *Muestra Nacional de Teatro*, 2012. Disponível em: <http://www.muestranacionaldeteatro.com.mx/compania-de-teatro-del-espacio-cultural-metropolitano-sandra-munoz/>. Acesso em: 11 set. 2017.

NATERAS, Alfredo. Vidas cotidianas y heridas sociales: crimen organizado y “juvenicidio”. In:_____. *Juventudes sitiadas y resistencias afectivas: Violencias y aniquilamiento*. Ciudad de México: UAM, t. 1, 2016. p. 52-75.

NED EDICIONES, 2016. 1 vídeo (10m 19s). Presentación Juvenicidio en Espai Contrabandos - Rossana Reguillo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IhsJwzJMrYQ>. Acesso em: 12 dez. 2020.

NUESTRA tragedia humanitaria comenzó en el gobierno de Calderón; ocultó lista de desaparecidos: Corcuera. *Aristegui*. 3 sep. 2020. Disponível em: <https://aristeguinoicias.com/0309/mexico/nuestra-tragedia-humanitaria-comenzo-en-el-gobierno-de-calderon-oculto-lista-de-desaparecidos-corcuera/>. Acesso em: 22 dez. 2020.

NÚÑEZ NORIEGA, Guillermo; ESPINOZA CID, Claudia. El narcotráfico como dispositivo de poder sexo-genérico: crimen organizado, masculinidad y teoría queer. *Estudios de Género de El Colegio de México*, v. 3, n. 5, 2017. Disponível em: <https://estudiosdegenero.colmex.mx/index.php/eg/article/view/119/60>. Acesso em: 21 dez. 2020.

REA, Daniela. Sobrevivir en Ciudad Victoria: vidas marcadas por un “toque de queda”. *Animal Político*. Disponível em: <http://www.animalpolitico.com/vivirconelnarco/sobrevivir-en-ciudad-victoria-vidas-marcadas-por-toque-queda.html>. Acesso em: 08 nov. 2016.

REA, Daniela (ed.). *Ya no somos las mismas y aquí sigue la guerra*. Ciudad de México: Grijalbo: Pie de Página, 2020.

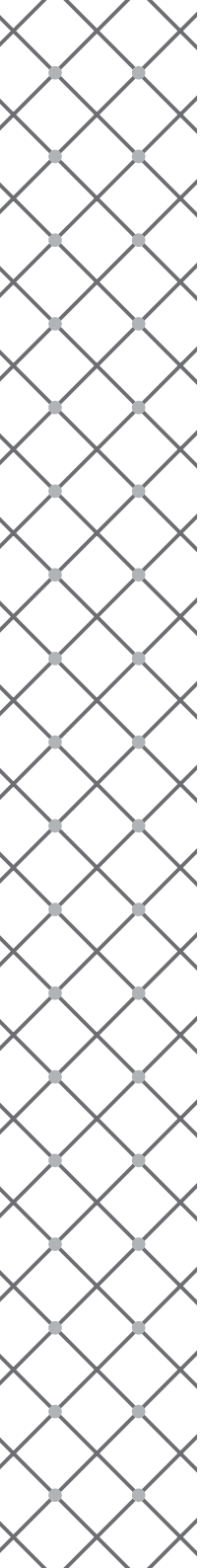
SIJ UNAM. Conferencia Magistral de Rossana Reguillo. Seminario de Investigación en Juventud UNAM, 2013. 1 vídeo (1h 57m 07s). Disponible em: <https://www.youtube.com/watch?v=Qt0mrlMqmCU>. Acceso em: 13 dez. 2020.

TERÁN CASTELLANOS, David. Recordarán en Tampico a tres actores desaparecidos. *La Jornada*, 30 jul. 2014. Disponible em: <http://www.jornada.unam.mx/2014/07/30/estados/033n1est>. Acceso em: 27 maio 2016.

TORREBLANCA, Carolina, LARA, Adrián. El saldo de dos sexenios de guerra. *Animal Político*. 4 dez. 2018. Disponible em: <https://www.animalpolitico.com/el-foco/el-saldo-de-dos-sexenios-de-guerra>. Acceso em: 22 dez. 2020.

TURATI, Marcela. *Fuego Cruzado: las víctimas atrapadas en la guerra del narco*. México: Grijalbo Mondadori, 2011.

URIBE, Sara. *Antígona González*. Oaxaca de Juárez: Sur+ ediciones, 2012.



Homicídios, racismo e juventude negra na Região Metropolitana de Goiânia

Rárea Géssica Porto Araújo

O aumento dos homicídios é o principal indicativo da crescente violência no Brasil. Porém, ela recai mais diretamente sobre a população negra, principalmente a juventude negra. Diante desse quadro, devemos perguntar: por que pessoas negras em geral e especialmente os jovens são mais vítimas de homicídios no país? O que leva a concentração crescente de homicídios entre os jovens negros em detrimento da diminuição entre outros perfis raciais e etários? Como o jovem negro se torna “alvo” dos homicídios?

Para tentar responder essas questões, o objetivo principal deste capítulo é compreender os processos sociais que permitem a concentração dos homicídios sobre a população jovem negra, tendo como recorte os registros de homicídios de 2006 a 2016 da Região Metropolitana de Goiânia (RMG). Para isso, objetivou-se, especificamente, fazer uma revisão bibliográfica do campo de estudo das relações raciais no Brasil, a coleta de dados dos homicídios na RMG e o delineamen-

to de interpretações possíveis sobre a violência homicida na RMG, tendo como hipótese de análise principal o racismo.

Os resultados aqui apresentados provêm da dissertação de mestrado intitulada *Homicídios contra a juventude negra na Região Metropolitana de Goiânia*, apresentada ao Programa de Pós-graduação em Sociologia (PPGS) da Universidade Federal de Goiás (UFG), no ano de 2019. A pesquisa percorreu um trajeto que vai da caracterização da composição racial da população da RMG à identificação do perfil de vitimados por homicídios segundo raça, idade e sexo para, enfim, calcular as taxas de homicídios e analisar com base nesse recorte na RMG.

De acordo com especialistas no campo da ciência, não há distinção entre raça do ponto de vista biológico; existe raça do ponto de vista social e cultural. Contudo, quando se fala raça ou relações raciais ou racismo aqui, limita-se, portanto, ao mundo social. Entendido isso, três dimensões do racismo são importantes para analisar e inferir sobre os dados de homicídios resultantes da pesquisa na RMG.

A primeira diz respeito ao aspecto negativo no imaginário brasileiro da identidade negra, cuja desumanização e inferiorização tendem a definir o indivíduo negro sempre como potencial “sujeito criminal”. A segunda dimensão do racismo que leva ao incremento da violência contra os negros é a marginalização e a vulnerabilidade social, fruto de processos raciais excludentes na sociedade brasileira moderna. A terceira é racismo institucional que transforma a juventude negra em “alvo preferencial” da punição do Estado.

Homicídios e racismo no Brasil

Se considerados os dados do Atlas da Violência 2018, entre 2006 e 2016 há um aumento significativo de vítimas por homicídios no Brasil, mas, a distribuição dos vitimados se dá de forma heterogênea. Os dados agregados por faixa etária apontam um aumento no número de casos sofridos por jovens de 15 a 29 anos de 23,3% vítimas ao fim do período (Cerqueira *et al.*, 2018).

Já o Índice de Vulnerabilidade Juvenil à Violência (Brasil, 2017) diz que o risco relativo de uma pessoa jovem e negra sofrer homicídio é 2,7 vezes maior em relação a um jovem branco. Ao cruzar esse índice com os dados de 2016 do Atlas, podemos observar que aproximadamente os homicídios vitimaram 23.850 pessoas jovens e negras no Brasil ou 86,3 vítimas para cada 100 mil habitantes. Todavia, para jovens brancos a realidade foi diferente: no ano de 2016, 16 vitimados por 100 mil habitantes.

Considerando os dados da World Health Statistics 2018 da Organização Mundial da Saúde (OMS) como base comparativa, a taxa de 86,3 vítimas por cem mil habitantes faria da juventude negra brasileira a mais acometida por homicídios no mundo caso compusesse a população de um país, à frente até de Honduras, o primeiro da lista com 55,5 homicídios por 100 habitantes (OMS, 2019).

Os dados destacam que a vida da população negra na sociedade brasileira é marcada pelo racismo, tanto é que 91% das pessoas reconhece haver preconceito contra negros no Brasil, ainda que apenas 3% admita ser racista (Folha, 2008). Essa percepção ambígua advém do reconhecimento institucional tardio

de desigualdades sociais no país associadas à raça, muito devido ao discurso da harmonia racial, que pode ser denominado de “mito da democracia racial”.

Esse conceito emana da crítica culturalista às ideologias racialistas biológicas e é um marco da modernização da sociedade brasileira. O mito perdurou como narrativa oficial de 1930 até a década de 1990. Em sua lógica, no passado colonial, a constituição da população brasileira se deu pela miscigenação harmoniosa de diferentes raças. Logo, todos os grupos raciais estariam na mesma condição de igualdade ou oportunidade (Guimarães, 1999; Silvério, 2004).

Tal interpretação “mítica” reafirma uma noção errônea de que as desigualdades entre os vários grupos étnico-raciais também se encerraram com o fim da escravidão; ou se existem, não são por conta da raça. Ao contrário, na realidade as desigualdades sociais diversas dão forma a um cenário de continuidade histórica no tocante às relações raciais, perceptível não somente na concentração do número de homicídios que vitimam a população negra, mas também que se estende às desvantagens nos demais aspectos da vida social – educação, renda, trabalho etc.

O campo de estudo das relações raciais possui vários pontos de partida que reconhecem de modo comum o racismo como estruturante da sociedade brasileira. Um balanço desse campo aponta que a violência que acomete a população negra no Brasil, como os homicídios contra a juventude, envolve diretamente o racismo e por três dimensões.

A primeira dimensão está relacionada com a desumanização e a inferiorização da identidade negra, muito em razão da estigmatização que ordena a disposição da hierarquia de *status* social pela raça no Brasil. Os atributos raciais no senso comum são vistos como análogo ao caráter da pessoa: quanto mais branco, mais prestigiado, mais confiável. Isso leva Guimarães (1999, p. 14) a afirmar que no racismo brasileiro “há a centralidade das noções de cor e de embranquecimento, e sua inscrição numa ordem estamental que pressupõe desigualdade de tratamento, ainda quando prevaleça o princípio da igualdade no plano doutrinário”.

O corpo, os costumes, os traços e os movimentos dos grupos raciais se tornam importantes para a prática da diferença e da exclusão social, mais até do que as regras formais. Por isso ser identificado como negro remete a um desprestígio histórico, que tende, entre outros elementos, a imputar às pessoas pretas e pardas sempre a suspeita de potencial criminoso em relação a um branco.

Uma segunda dimensão do racismo nos casos de homicídios contra jovens negros são os efeitos do processo de “marginalização” da população negra. Aqui as desvantagens na posse e no acesso de capitais dá sentido às enormes desvantagens de renda, patrimônio e escolaridade aos negros. A condição de marginalização reserva aos negros a reprodução moderna de traços sociais típicos do período escravocrata no país. A não ruptura com as condições excludentes teve implicações perversas para a vida social e psicológica da popu-

lação negra na nascente sociedade livre (Fernandes, 1965). Tais circunstâncias seriam fundamentais para refirmar as distâncias entre as classes e produzir “vulnerabilidades sociais” diversas, inclusive levar ao homicídio, sendo um jovem negro tendencialmente “suspeito”.

A terceira dimensão sinaliza que as desigualdades perpetradas historicamente, ao não serem reconhecidas ou por terem reconhecimentos insuficientes, conduziram à reprodução de práticas racistas na estruturação das instituições no Brasil. Essa seria a razão pela qual a violência homicida também apresente uma “seletividade racial” (Adorno, 1996). Apenas por possuir determinado perfil, por exemplo, jovens pobres e negros são os principais “alvos” de processos sistemáticos de punição, como visto, por exemplo, no encarceramento em massa de jovens negros que cometeram pequenos delitos ou no crescimento da violência contra negros praticada por agentes policiais.

Os negros mais jovens seriam vítimas de um tipo de “punição seletiva” institucional em razão da raça. Essa “punição” acaba por reproduzir os estereótipos contra os negros feito por policiais, juízes, promotores e mesmo profissionais de comunicação (Adorno, 1996). O que difunde a criminalização prévia da juventude negra, um dos motivos do jovem negro ser “alvo” dos homicídios no país.

Essas três dimensões se imbricariam no racismo, fato fundamental para reprodução da concentração dos homicídios contra os jovens negros no Brasil, pois os homicídios

não começam com base em uma única situação desencadeada pela desigualdade racial. O resultado do racismo envolve desde a discriminação pelo pertencimento de cor à desigualdade de raça no acesso à educação formal, que perpassa pelo trabalho e reafirma-se na distribuição desigual da violência promovida por agentes de Segurança Pública. No tópico seguinte, diante da escassez de dados estatísticos, há um esforço de organizar as informações sobre o número de vítimas e calcular as taxas de homicídios contra jovens negros na RMG de 2006 a 2016.

Homicídios contra a juventude: os jovens negros vítimas na RMG

Neste tópico, procuraremos calcular o número e as taxas de homicídios, com cruzamento de dados por cor, faixa etária e sexo, na Região Metropolitana de Goiânia (RMG).¹ Essa tarefa é fundamental para verificar se há ou não concentração de vitimização homicida contra a juventude negra em Goiânia e região. Para chegar a tais dados, exige-se três tarefas de pesquisa. A primeira é caracterizar a população da RMG por raça; a segunda, catalogar o número de homicídios na RMG por raça,

1 A Região Metropolitana de Goiânia é constituída por vinte municípios. Em relação à composição por cor-raça da RMG, segundo o Censo do IBGE de 2010, base de dados mais atualizados a apresentar informação da população por cor, os negros (pretos e pardos) representam 55,38% da população total. Atualizada com os dados de estimativas populacionais do IBGE de 2016, essa taxa corresponde a aproximadamente 1.175.198 pessoas (Ferreira, 2014).

sexo e faixa etária; e terceira, calcular as taxas de homicídios por 100 mil habitantes considerando as variáveis.

De acordo com as informações da CID-10 (códigos X85-Y09 e Y35-Y36) do Sistema de Informação sobre Mortalidade (SIM), coletadas no banco de dados do site do Departamento de Informática do SUS (DATASUS) (Brasil, 2018), 11.045 pessoas foram vítimas de homicídios na RMG entre 2006 a 2016. Destas, 8.079 eram negras, independente do sexo, da idade e do município, enquanto para a população branca o número foi de 2.706 vítimas. No período estudado 73,15% das vítimas de homicídios na RMG foram negros e 24,50% brancos.

Apesar de a população negra ser ligeira maioria (55,38%) em relação à população branca (43%), os casos de homicídios acometem significativamente mais os primeiros em relação aos segundos. Ao mesmo tempo que a raça é fator determinante para uma pessoa ser mais suscetível a sofrer homicídio na RMG, constata-se, ao analisar os registros do DATASUS, que a faixa etária interfere na incidência de casos.

Um recorte geracional das vítimas de homicídios entre 2006 e 2016 evidencia que do total de homicídios na RMG (11.045), 6.318 acometeram a juventude, aqui considerada de 15 a 29 anos. Nesse período, a parcela branca dos jovens, independente do sexo, foi vitimada em 1.512 pessoas; já jovens negros, homens e mulheres, foram vítimas 4.693 vezes (Tabela 1). Em outras palavras, a juventude negra (pretos e pardos) representa 73,15% do total de jovens vitimados de 2006 a 2016 na RMG.

Tabela 1 - Homicídios por raça/cor e sexo, jovens RMG, 2006-2016 (Ocorrência)

Cor/raça	Masculino	Feminino	Total
Branca	1405	107	1512
Preta	354	20	374
Amarela	4	-	4
Parda	4030	289	4319
Indígena	5	-	5
Ignorado	97	7	104
Total	5895	423	6318

Fonte: Araújo (2019).

Tabela elaborada pela autora com base nos dados do sistema DATASUS.

Ainda de acordo com a Tabela 1, do total de 6.318 vítimas jovens, se considerados cor e sexo, 69,39% foram homens jovens e negros. Do total de 5.895 pessoas jovens do sexo masculino que sofreram homicídio entre 2006 e 2016, 74,37% eram negros e 25,63% brancos. Portanto, homens jovens negros sofreram três vezes (3,1) mais homicídios que homens jovens brancos em Goiânia e região metropolitana.

Não se pode deixar de considerar o desenvolvimento das tecnologias de processamento de dados, mas, ainda assim, o aumento de vítimas de homicídios no decorrer dos anos é significativo, em especial se tomados os jovens negros. A concentração do número de homicídios contra jovens negros e do sexo masculino na RMG é tal qual as tendências mais gerais da sociedade brasileira, o que se exige calcular a taxa

de homicídios por raça, sexo e faixa etária, para assim ser possível comparar com outros recortes. Para calcular as taxas de homicídios entre 2006 e 2016 na RMG, algumas dificuldades foram verificadas, o que demonstra a necessidade de aperfeiçoar cada vez mais a coleta ou a disponibilidade de dados raciais da população brasileira por fontes oficiais.

A primeira dificuldade está relacionada à não existência de um dado populacional por raça da RMG de todos os anos entre 2006 e 2016. Dados anuais que consideram a cor/raça da população não incluem a RMG nas amostras. Dessa forma, é preciso utilizar os dados raciais do Censo de 2010 como “indicativo”, para assim estimar a distribuição da população por raça ano a ano. Como dito anteriormente, a população censitária negra representava 55,38% em relação ao total da população da RMG, já os brancos apresentavam uma proporção de 43%. Essa proporção serviu como referência para calcular a população da RMG por raça de 2006 a 2016.

Uma segunda dificuldade foi a de calcular a população da RMG distribuída por raça, idade e sexo. Para considerar a população por sexo e idade entre 2006 e 2016, foram utilizados os dados da Contagem Populacional de 2007, do Censo de 2010 e nos demais anos da Estimativa Populacional do IBGE. Com base nos dados dessa estratificação da população metropolitana ano a ano, o “índice” de proporção populacional por raça do Censo de 2010 foi utilizado para estimar a população do sexo masculino por raça e idade.

Em relação à população do sexo masculino entre 2006 e 2016, também estratificada por raça e faixa etária, a terceira dificuldade diz respeito ao cálculo das taxas de homicídios por cem mil habitantes. Os dados de homicídios para os distintos perfis raciais, etários e de sexo por ano foram fornecidos pela CID-10 (códigos X85-Y09 e Y35-Y36), na base do SIM-DATASUS.

Vale destacar que as taxas de homicídios calculadas são aproximações e foram estimadas em razão das imprecisões de dados populacionais com estratificação racial, etária e sexual. Se considerado o expressivo crescimento dos casos de homicídios registrados no SIM-DATASUS contra a juventude negra, novos e mais precisos levantamentos estatísticos de perfil racial são necessários para análises estatísticas mais acuradas na RMG.

Feita essa ponderação, a RMG apresenta elevada e discrepante taxas de homicídios de pessoas negras, jovens e do sexo masculino em relação aos demais perfis. De acordo com a Figura 1, no ano de 2006, entre jovens do sexo masculino ocorreram 80 homicídios a cada 100 mil jovens brancos, já os jovens negros sofreram taxa de 142 homicídios para cada 100 mil.

Se comparado com homens adultos brancos de 30 a 69 anos, que apresentaram taxa de 46,6 homicídios por 100 mil, os jovens do sexo masculino e negros foram três vezes (3,05) mais vítimas em 2006. Os homens negros e adultos foram acometidos nesse ano por 66,4 homicídios por 100 mil habitantes, ou seja, mais que homens adultos brancos, menos que os jovens brancos e 2,13 menos que os jovens negros. É possí-

vel observar com base nas taxas que, mesmo se comparadas com todos os perfis, a população masculina negra de 15 a 29 anos foi a mais vitimada por homicídios em 2006 (Tabela 2).

Tabela 2 - Taxas de homicídios na RMG de 2006 a 2016. População Masculina por faixa etária. (Ocorrência)

	Sexo	Faixa Etária	2006				2007				2008							
			Pop. Total	Pop. Branca	Homi. cídios 100 mil	Pop. Negra cídios 100 mil	Pop. Total	Pop. Branca	Homi. cídios 100 mil	Pop. Negra cídios 100 mil	Pop. Total	Pop. Branca	Homi. cídios 100 mil	Pop. Negra cídios 100 mil				
RMG	Masculino	População 0 a 14 anos	292.426	125.977	162,004	4	2,5	269.136	115.944	2	1,7	149.101	4	2,7				
		População 15 a 29 anos	310.414	125.283	100	80,0	179.545	255	142,0	301.810	121.811	105	86,2	174.567	245	140,3		
		População 30 a 59 anos	339.261	146.900	64	46,6	186.865	124	66,4	377.486	163.451	55	33,6	207.919	142	68,3		
		População 60 ou mais	59.423	30.300	7	23,1	28.297	14	49,5	70.562	35.980	9	25,0	33.602	9	26,8		
		Total	1.001.524	430.655		554.644			1.018.994	438.167		564.319			1.033.367	444.348		571.245

Fonte: MS/SVS/CGIAE - Sistema de Informações sobre Mortalidade - SIM. Elaborada pela autora.

	Sexo	Faixa Etária	2009				2010				2011											
			Pop. Total	Pop. Branca	Homi. cídios 100 mil	Pop. Negra cídios 100 mil	Pop. Total	Pop. Branca	Homi. cídios 100 mil	Pop. Negra cídios 100 mil	Pop. Total	Pop. Branca	Homi. cídios 100 mil	Pop. Negra cídios 100 mil								
RMG	Masculino	População 0 a 14 anos	268.625	115.724	2	1,7	148.818	7	4,7	249.528	107.507	4	3,7	138.080	6	4,3						
		População 15 a 29 anos	303.057	123.314	103	84,2	175.288	284	162,0	309.038	124.720	99	79,4	178.733	300	167,8						
		População 30 a 59 anos	402.931	174.469	70	40,1	221.934	184	83,0	410.948	177.943	67	37,7	226.367	185	81,7						
		População 60 ou mais	76.785	39.153	14	35,8	36.565	9	24,4	83.492	42.572	7	16,4	39.763	8	20,1						
		Total	1.051.398	432.101		582.264			1.053.006	452.742	177	39,1	582.943	499	85,4	1.069.037	459.886	194	42,2	592.053	630	106,6

Fonte: MS/SVS/CGIAE - Sistema de Informações sobre Mortalidade - SIM. Elaborada pela autora.

	Sexo	Faixa Etária	2012				2013				2014												
			Pop. Total	Pop. Branca	Homi. cídios 100 mil	Pop. Negra cídios 100 mil	Pop. Total	Pop. Branca	Homi. cídios 100 mil	Pop. Negra cídios 100 mil	Pop. Total	Pop. Branca	Homi. cídios 100 mil	Pop. Negra cídios 100 mil									
RMG	Masculino	População 0 a 14 anos	257.205	110.804	2	1,8	142.492	9	6,3	270.305	116.447	2	1,7	149.740	11	7,3							
		População 15 a 29 anos	318.357	128.289	132	102,9	184.138	499	271,0	324.117	130.814	169	129,2	187.469	508	271,0							
		População 30 a 59 anos	423.156	183.227	96	52,4	233.074	301	129,1	459.887	199.131	99	49,8	253.306	321	126,7							
		População 60 ou mais	85.876	43.788	9	20,5	40.894	24	58,7	92.150	46.987	10	21,3	43.882	11	25,1							
		Total	1.084.594	466.375	239	51,2	600.648	833	138,7	1.146.459	492.977	280	56,8	634.909	851	134,4	1.164.960	500.933	260	51,9	643.990	891	138,9

Fonte: MS/SVS/CGIAE - Sistema de Informações sobre Mortalidade - SIM. Elaborada pela autora.

	Sexo	Faixa Etária	2015				2016									
			Pop. Total	Pop. Branca	Homi. cídios 100 mil	Pop. Negra cídios 100 mil	Pop. Total	Pop. Branca	Homi. cídios 100 mil	Pop. Negra cídios 100 mil						
RMG	Masculino	População 0 a 14 anos	269.511	116.105	4	3,4	149.309	8	5,4	267.693	115.322	2	1,7	148.302	8	5,4
		População 15 a 29 anos	325.302	131.292	166	126,4	188.155	532	282,7	326.858	131.920	158	119,8	189.055	535	283,0
		População 30 a 59 anos	486.204	210.526	88	41,8	267.801	323	120,2	498.687	215.931	90	41,7	278.467	301	108,1
		População 60 ou mais	102.013	52.016	6	11,5	48.579	22	45,3	107.339	54.732	15	27,4	51.115	16	31,3
		Total	1.183.030	508.703	264	51,9	655.162	885	135,1	1.200.577	516.428	265	51,3	664.880	860	129,3

Fonte: Araújo (2019).

Tabela elaborada pela autora com base nos dados do sistema DATASUS.

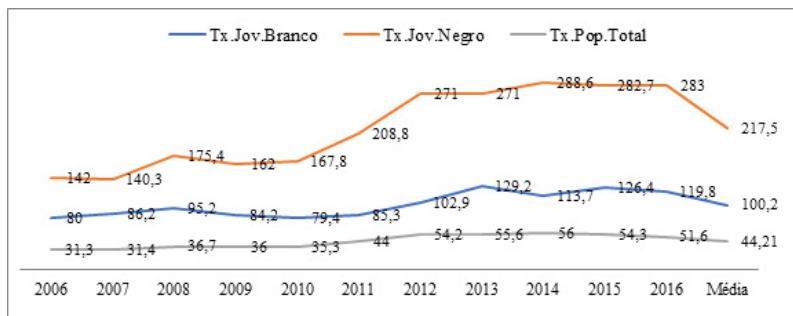
Ainda segundo a Tabela 2, a população jovem e negra sofreu 283 homicídios por 100 mil habitantes no ano de 2016. Na comparação com os adultos, a população de 30 a 60 anos de homens brancos apresentou 41,7 homicídios por 100 mil habitantes e a de negros 108,1 vitimados. Uma diferença de, respectivamente, 6,79 e 2,68 a mais de homens jovens e negros vítimas por homicídios na RMG em 2016.

Como possibilidade de comparar as taxas de homicídios de homens jovens, negros e brancos, entre si e em relação à população total no período de 2006 e 2016, foi calculada a taxa de homicídio geral da RMG. Para esse cálculo foram considerados os dados populacionais e o número de homicídios descritos anteriormente. As taxas resultantes calculadas neste trabalho são similares às já apresentadas nas pesquisas de Souza (2006) e Souza e Frattari (2013), aqui acrescidos também os anos de 2013 a 2016.

Ao observar a evolução dos casos na RMG, no Gráfico 1, a taxa de homicídio para a população total da região correspondeu, em 2006, a 31,3 homicídios por cem mil habitantes, enquanto para a população jovem negra do sexo masculino essa taxa correspondeu a 142 homicídios. Em 2016 a taxa de homicídios por cem mil da população total foi igual a 51,6 vítimas, já a população masculina jovem e negra foi de 283 homicídios ou quase seis vezes mais. No período, a média dos homicídios em relação à população total foi de 44,2 vitimados; à população jovem branca, 100,2 vítimas. Apesar de serem dados já preocupantes, pois indicam o aumento da violência, a taxa média entre 2006 e 2016 para a população jovem negra do sexo mascu-

lino foi de 217,5 homicídios por 100 mil habitantes, significando não só aumento, mas a concentração desse fenômeno sobre uma camada específica da sociedade.

Gráfico 1 – Taxa de homicídios na RMG. Jovens Negros, Brancos e Pop. Total. 2006-2016



Fonte: Araújo (2019).

Tabela elaborada pela autora com base nos dados do sistema DATASUS.

Vale destacar no gráfico que a taxa de homicídios de jovens negros do sexo masculino por 100 mil habitantes em 2014 alcançou o maior patamar: 288,6 vitimados. Já para jovens brancos, no mesmo ano ocorreu uma redução da taxa em relação ao ano anterior: de 129,3 homicídios em 2013 para 113,7 vitimados de 2014.

As taxas de homicídios estratificadas segundo a raça, idade e sexo na RMG, como na maior parte do Brasil, não permitem definir a sociedade brasileira como racialmen-

te “harmônica”. Na realidade, a discrepância nos casos de homicídios entre negros e brancos conduz a percepção das profundas desigualdades raciais no país. Assim, o aumento da concentração dos homicídios sobre a população negra em comparação à branca não quer dizer que os cometidos contra estes últimos não causem preocupação; toda a violência é preocupante, mas é fato que, independente dos cenários, o racismo é fatal para os negros, e os números reafirmam a reprodução de atitudes discriminatórias naturalizadas, ensejadas institucionalmente. No tópico seguinte, com base em informações estatísticas e nos caminhos oferecidas pelo campo das relações raciais, serão analisados os homicídios contra jovens negros na RMG.

Caminhos para entender a vitimização da juventude negra

Ao traçar um panorama sobre a vida do negro na sociedade brasileira, é possível caracterizar alguns fatores que envolvem as dimensões do racismo como componente essencial da violência homicida, inclusive via abordagem analítica quantitativa. Considera-se que a discriminação da identidade e a condição de marginalização dos negros, somados à reprodução institucional do racismo, são pistas sociológicas que guiam um caminho para entender a concentração de homicídios contra a juventude negra na RMG.

O racismo que a população negra sofre por “ser negra” é um caminho para compreender porque essa juventude é mais acometida pela violência letal, ou seja, os jovens negros sofrem mais homicídios por serem objetivamente identificados como negros. O preconceito está fundamentado nos caracteres físicos. A discriminação “cultural” vem a reboque do físico (Gomes, 2005, p. 48). O “preconceito de cor” que, entre outros estereótipos negativos, imputa uma “sujeição criminal”. A identidade negra está na raiz da desigualdade da concentração de homicídios, pois, sendo ela marginalizada, defronta-se, no senso comum, com uma ordem de ações orientadas pela discriminação racial de acordo com fenótipos e jeitos de agir.

A desumanização e a “inferiorização da identidade negra, muito em razão da estigmatização pelo “preconceito de cor”, ordenam a disposição da hierarquia de status social na história escravocrata do Brasil e culpabiliza os sujeitos negros por sua condição excludente (Guimarães, 1999). Aos negros em geral recaem visões negativas, como a de ser “atrasado” ou “violento”, pensamento perverso que acaba por produzir um tipo de “sujeição criminal”, ou seja, imputação de que possuem a propensão para o comportamento criminoso (Adorno, 1996; Misse, 2008).

Segundo Misse (2008), quando há uma criminalização prévia aceita socialmente, existe a naturalização do caráter do sujeito, que depois é enquadrado como um tipo social negativo. Essa condição de “sujeição criminal” é um tipo de discriminação que marginaliza e oprime ao hierarquizar a sociedade com

base em uma noção de superioridade branca que, em alguma medida, persiste no imaginário brasileiro e naturaliza o negro como polo oposto, “inferior”, logo uma vida não passível de luto (Butler, 2015).

A identidade negra em seus múltiplos aspectos também se vincula à constituição de territórios. Sobre as configurações de “territórios” ou “espaços negros”, Raquel Rolnik (1989) destaca que a segregação vivida define as divisões em grupos raciais e o próprio lugar do negro na sociedade brasileira. Se a identidade expressa territórios, então há uma forte relação entre os locais dos homicídios e a raça dos moradores.

Ferreira (2014) realizou uma pesquisa com objetivo de compreender a relação da raça/cor com a produção da diferenciação e desigualdade do espaço urbano de Goiânia. O trabalho mapeou a distribuição populacional da capital de Goiás com um recorte racial, onde os “espaços negros” são aqueles com 75% ou mais da população negra. Se existe alguma relação entre preconceito contra a identidade negra e os homicídios contra jovens negros na RMG, o que se configuraria uma das dimensões do racismo, os “territórios negros” em Goiânia, polo metropolitano, tenderiam a concentrar mais registros de homicídios.

Um seleto grupo de bairros concentra o maior número de casos de homicídio em Goiânia. De acordo com os dados da Secretária de Segurança Pública e Administração Penitenciária do Estado de Goiás (SSP-GO), dos 10 bairros que mais se repetem entre aqueles onde os homicídios foram frequentes no pe-

ríodo de 2008 a 2017, cinco possuem 75% de população negra – Novo Mundo, Pedro Ludovico, Finsocial, Parque Amazônia e Jardim Curitiba (Tabela 3). Outros três bairros que figuram na lista possuem entre 50% a 75% de negros – Jardim Guanabara, Nova Esperança e Vera Cruz.

Conforme o Tabela 3, entre 2008 a 2017, ao todo oito dos dez bairros que mais vezes apareceram na lista de mais ocorrências de homicídios são de maioria negra (mais de 50%). O Jardim Novo Mundo, o Setor Pedro Ludovico e o Jardim Guanabara aparecem de 7 a 9 vezes nesse intervalo, os bairros Finsocial e Parque Amazônia de 5 a 7, além do Jardim Curitiba e Vera Cruz que figuram na lista de 4 a 6 vezes e o Jardim Nova Esperança de 2 a 4. Entre os bairros mais sujeitos a ocorrer violência homicida, os dois primeiros, Novo Mundo e Pedro Ludovico, possuem população de 75% ou mais de negros.

Além do fato de possuírem a maioria da população negra, os oito bairros que mais vezes figuram entre os dez com mais ocorrências de homicídios por ano em Goiânia possuem como característica comum o fato de serem periféricos, com deficiente infraestrutura de residências, concentração de população de baixa renda e distante das melhores condições de vida na cidade.

A concentração dos homicídios entre os jovens negros, assim identificados, é resultado e elemento ativo da construção de distintas vulnerabilidades sociais cujo homicídio é o resultado final. Não significa que crime e violência acontecem somente nesses territórios; apenas que nesses espaços há maior volume de pessoas identificadas como negras e também pobres.

Tabela 3 - Homicídios por Distrito/ Bairros de Goiânia

2008 a 2011/1				2011				2012			
Posição	Bairro	Região	Número	Posição	Bairro	Região	Número	Posição	Bairro	Região	Número
1	Jardim Curitiba	Noroeste	49	1	Jardim Guanabara	Norte	14	1	Central	Central	15
2	Pedro Ludovico	Sul	40	2	Jardim América	Sul	13	2	Parque Atheneu	Leste	14
3	Novo Mundo	Leste	38	3	Nova Esperança	Noroeste	13	3	Pedro Ludovico	Sul	14
4	Nova Esperança	Noroeste	34	4	Jardim Curitiba	Noroeste	12	4	Jardim Curitiba	Noroeste	13
5	Central	Central	33	5	Parque Amazônia	Sul	12	5	Real Conquista	Sudoeste	13
6	Jardim Guanabara	Norte	30	6	Parque Atheneu	Leste-sul	10	6	Novo Mundo	Leste	13
7	Pq. Amazônia	Sul	29	7	Novo Mundo	Leste	8	7	Madre Germana 2	Sudoeste	11
8	Finsocial	Noroeste	28	8	Goiânia Viva	Oeste	8	8	Finsocial	Noroeste	10
9	Jardim América	Sul	23	9	Pedro Ludovico	Sul	8	9	Vera Cruz	Oeste	10

2008 a 2011/1				2011				2012			
Posição	Bairro	Região	Número	Posição	Bairro	Região	Número	Posição	Bairro	Região	Número
10	Pq. Santa Cruz	Leste-sul	20	10	Vila Santa Cruz	Norte	8	10	Pq. Tremendão/ Boa Vista/ Cidade Jardim	Noroeste/ idem/Su- doeste	9
2013				2014				2015			
Posição	Bairro	Região	Número	Posição	Bairro	Região	Número	Posição	Bairro	Região	Número
1	Novo Mundo	Leste	22	1	Novo Mundo	Leste	20	1	Novo Mundo	Leste	24
2	Jardim Curitiba	No-roeste	17	2	Central	Central	16	2	Finsocial	Noroeste	19
3	Pedro Ludovico	Sul	16	3	Pedro Ludovico	Sul	15	3	Central	Central	12
4	Real Conquista	Su-doeste	13	4	Finsocial	Noroeste	15	4	Pedro Ludovico	Sul	12
5	Primavera	No-roeste	12	5	Jardim Guanabara	Norte	13	5	Urias Magalhães	Norte	10
6	Central	Central	12	6	Norte Ferroviário	Central	12	6	Bairro Floresta	Noroeste	9
7	Jardim Guanabara	Norte	11	7	Estrela Dalva	Noroeste	11	7	Jardim Guanabara	Norte	9

2008 a 2011/1				2011				2012			
Posição	Bairro	Região	Número	Posição	Bairro	Região	Número	Posição	Bairro	Região	Número
8	Pq. Amazônia	Sul	10	8	Bairro Goiá	Oeste	10	8	Pq. Amazônia	Sul	9
9	Norte Ferroviário	Central	10	9	São Carlos	Noroeste	10	9	Leste Universitário	Central	9
10	Vera Cruz	Oeste	9	10	Mutirão	Noroeste	10	10	Boa Vista	Noroeste	8
2016				2017				Bairros que mais se repetem entre os anos 2008-2017			
Posição	Bairro	Região	Número	Posição	Bairro	Região	Número	Anos	Bairro	Região	Número
1	Novo Mundo	Leste	18	1	Jardim Guanabara	Norte	17	7 a 9	Novo Mundo	Leste	135 a 143
2	Finsocial	No-roeste	15	2	Vera Cruz	Oeste	12	7 a 9	Pedro Ludovico	Sul	105 a 113
3	Jardim Guanabara	Norte	13	3	Central	Central	11	7 a 9	Central	Central	109
4	Leste Universitário	Central	11	4	Vila Pedroso	Leste	8	7 a 9	Jardim Guanabara	Norte	93 a 107
5	Central	Central	10	5	Pedro Ludovico	Sul	8	5 a 7	Finsocial	Noroeste	87
6	Morada do Sol	No-roeste	9	6	Santos Dumont	Oeste	8	5 a 7	Parque Amazônia	Sul	48 a 60

2008 a 2011/1				2011				2012			
Posição	Bairro	Região	Número	Posição	Bairro	Região	Número	Posição	Bairro	Região	Número
7	Campinas	Central	8	7	Pq. Tremendão	Noroeste	7	4 a 6	Jardim Curitiba	Noroeste	69 a 91
8	Mutirão	No-roeste	8	8	Leste Universitário	Central	7	4	Vera Cruz	Oeste	31
9	Bairro Goiã	Oeste	7	9	Pq. Amazônia	Sul	6	3	Leste Universitário	Central	27
10	Bal. Meia Ponte	Norte	7	10	Pq. Oeste Industrial	Sudoeste	6	2 a 4	Nova Esperança	Noroeste	34 a 47

Fonte: Araújo (2019).

Tabela elaborada pela autora com base nos dados da Secretária da Segurança Pública do Estado de Goiás

A condição desigual, na qual a maior parte da população negra reproduz a vida, conduz a identidade negra – incrustada no reconhecimento dos corpos, religiosidades, modos de agir, vestimentas e espaços de convívio do jovem, nos “territórios negros” –, como objeto de preconceitos e violências. As formulações preconceituosas imputadas ao negro, mesmo no território, ajudam a entender os estigmas negativos de jovens negros serem representados como “perigosos”, “violentos” ou “suspeitos”.

Alguma articulação existe entre racismo, os bairros de maioria da população negra e a elevação da ocorrência dos homicídios. Em determinado “território negro”, as vítimas por sempre serem “sujeitos” em potencial ou “suspeitos” a cometer ou sofrer violência, a própria atuação policial se dá de forma diferente, uma vez que lida de modo estereotipado com o negro pobre. Esses espaços são também alvo dos medos. Medo do diferente e medo de vir a se tornar aquele indivíduo inferiorizado e desumanizado.

Outra faceta do racismo que se relaciona com a sujeição à vitimização por homicídios diz respeito à marginalização da população negra ao longo da história brasileira. Com a modernização após a abolição da escravidão, os negros como indivíduos livres foram integrados de modo excludente na vida social do país (Fernandes, 1965). Nesse momento, com pouco preparo para as tecnologias advindas do processo de industrialização, sem políticas de reparação à escravidão e com a concorrência do trabalhador imigrante, os negros libertos

foram socialmente marginalizados. Na maioria das vezes, ao ocupar tarefas de menor qualificação, menor remuneração e subalternizadas na estrutura da divisão do trabalho no país, a população negra ficou excluída da distribuição de capitais econômicos e culturais, o que se traduz nas desvantagens presentes desde gerações passadas (Cerqueira; Coelho, 2017).

Em Goiânia, percebe-se uma desvantagem do negro em relação ao branco que pode ser verificada pelos principais indicadores sociais como o de desenvolvimento humano, a renda familiar e a educação. O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M) de Goiânia, em 2010, corresponde a 0,799 (Atlas do Desenvolvimento Humano nas Regiões Metropolitanas, 2014). O que situa a capital de Goiás na faixa de Desenvolvimento Humano Alto (IDH-M entre 0,700 e 0,799). O IDH-M geral da população negra em Goiânia em 2010 foi de 0,768, situado na faixa Alta do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH-M entre 0,700 e 0,799). Já o IDH-M da população branca foi de 0,833, que a situa na faixa Muito Alta de IDH-M (entre 0,800 e 1), diferença de 0,065.

Ao considerar o IDH-M ajustado à renda e à educação, a renda per capita da população negra no ano de 2000 foi de R\$531,64 (Atlas, 2014). Já a da população branca foi de R\$980,02. O que representa uma diferença de R\$449,00, quase o dobro. Em 2010, a renda per capita da população negra cresceu para R\$798,10, por sua vez o da população branca foi para R\$1.377,16. Uma diferença de R\$539,06, ou 1,72 vezes maior para os brancos. A renda é um dos elementos mais

definitivos para acessar possibilidades de vida; por exemplo, poder escolher a moradia em bairros tidos como mais seguros, mais estruturados, mais iluminados etc.

O acesso à educação é outro aspecto com desvantagens para a população negra e ajuda a explicar a maior vulnerabilidade de jovens negros serem vitimados por homicídios. Em Goiânia, no ano de 2000, enquanto 4,03% da população negra havia completado o ensino superior, na população branca esse número correspondeu a 11,72%. Já em 2010, 9,75% da população negra concluiu o ensino superior, em comparação aos 21,63% da população branca. No ano de 2010, a taxa de analfabetismo entre brancos foi de 3,5%, já entre negros foi de 5,8%. A porcentagem de brancos com 18 anos ou mais com ensino fundamental completo era de 70,65% em 2010, já para a população negra no mesmo período, 59,17% dos indivíduos com 18 anos ou mais tinham o ensino fundamental completo. Essas disparidades no acesso à educação e no sucesso escolar expressam pistas sobre a reprodução do racismo, o que em larga medida pode definir ou não o uso da violência como meio social para atingir objetivos de vida.

Quando considerado o nível de escolaridade das vítimas de homicídios na RMG no SIM-DATASUS, do total de 6.102 jovens vitimados entre 2006 e 2016, apenas 3.882 possuíam escolaridade identificada. Destes, 60,70% não completaram o ensino fundamental ou não estudaram mais do que 7 anos, sendo 79,56% deles negros. No extremo, de 24 vítimas que não tinham nenhuma escolaridade, 19 eram negros e 5 bran-

cos; já entre os que estudaram de 8 a 11 anos de estudo, o número de homicídios ocorridos começa a cair entre os jovens com ensino médio completo.

A marginalização educacional e econômica da população negra no Brasil, aqui retratada em Goiânia, principal cidade da Região Metropolitana, é elemento que advém e reproduz o racismo, que por sua vez incide na maior vulnerabilidade social e nas maiores chances do negro ser vitimado por homicídio em relação ao branco ou outros perfis raciais. Assim, pode-se dizer que há um racismo nos homicídios de jovens negros em Goiânia, pois a maioria dos vitimados, sendo negros, estiveram alijados de acesso à educação e à renda.

Vale destacar que a condição desfavorável da população negra só passou a ser debatida mais abertamente com a redemocratização brasileira; e com esse processo, a compreensão do racismo como operação (prática) institucional (estruturada). Nas instituições públicas e privadas no Brasil, ocorre, em geral, uma seletividade, em especial na atuação cotidiana da Segurança Pública e do sistema de Justiça Criminal.

Os jovens, por serem negros e envoltos por exclusões, são percebidos como “alvos”. Por isso, a alta dos homicídios relaciona-se com a definição de quem será ou não punido. Não há evidências científicas de que negros cometam mais crimes do que brancos, no entanto, os réus negros tendem a ser mais condenados (Adorno, 1996). Ainda segundo o autor, os negros são também os réus que apresentam maiores obstáculos para ter acesso à Justiça e exercer direito de defesa.

Se o racismo institucional é elemento de entendimento do racismo e se o racismo torna o negro mais suscetível à punição prévia, os encarcerados devem ser compostos por maioria negra. No estado de Goiás, o número de presos em 2006 foi igual a 9.990, taxa de 268,8 por 100 mil habitantes (Brasil, 2016). Em 2016, a população prisional subiu para 16.448 pessoas, com uma taxa de encarceramento de 245,6 por 100 mil habitantes. Mas, a taxa de encarceramento cresce com nítidas disparidades raciais. Entre 2010 e 2014, 53.351 pessoas foram presas em Goiás, das quais 12.162 brancos e 41.189 negros. Uma diferença de 29.023 encarcerados ou de 3,38 ou ainda de 76,96 negros presos para cada 100 mil habitantes e 22,9 brancos vitimados.

A concentração de negros encarcerados, ao se replicar no estado de Goiás, confirma as tendências nacionais. Os homens jovens e negros na RMG tendem a ser os alvos preferenciais de punições institucionais, inclusive em determinadas circunstâncias como a prisão e o homicídio.

No decorrer do capítulo, foi possível perceber que as desigualdades entre brancos e negros são visíveis e a distribuição desigual dos homicídios é uma delas. Diante do aumento das vítimas jovens e negras, o problema da desigualdade racial no Brasil chega a patamares que colocam em risco o direito de viver em sociedade de um cidadão por sua cor e que a igualdade racial ainda está longe de ser concretizada.

De acordo com os números de vítimas e as taxas de homicídios na Região Metropolitana de Goiânia (RMG) não

restam dúvidas de que os jovens negros do sexo masculino são o “alvo preferencial”. Na RMG, entre 2006 a 2016, a média da taxa de homicídios foi de 44,2 por 100 mil habitantes. Se consideradas as vítimas masculinas e jovens, os brancos apresentaram taxa média de 100,2 homicídios, enquanto que para os negros a taxa corresponde a 217,5 vitimados.

Os jovens negros concentram e estão mais vulneráveis aos homicídios do que qualquer outro perfil etário ou racial, no qual também há desvantagens socioeconômicas e educacionais. Essa desigualdade também é praticada quando se verifica o isolamento do corpo negro em determinados cantos da cidade, principalmente àqueles manifestos nas estatísticas como mais violentos. Condições que permitem com que instituições públicas e privadas brasileiras, em especial, as polícias e a Justiça, reproduzam um tipo institucionalizado de racismo.

O racismo ajuda a manter o negro em um lugar socialmente marginal e periférico, mas no senso comum entendido como natural e não produto das desigualdades sociais, pois a esse lugar ele sempre pertenceu; a sua identidade é a da inferioridade. A marginalidade da população negra é um traço de continuidade na vida moderna de condições produtivas e culturais análogas ao período escravocrata, com implicações sociais e psicológicas cruéis para os negros como um todo (Fernandes, 1965). Um tipo de “vulnerabilidade social” que lhes encrosta a possibilidade mais fácil para sofrer uma punição e serem mais acometidos pela violência homicida.

As desigualdades raciais desde a escravidão e perpetradas no período moderno, ao não serem reconhecidas como de cunho racial, conduziram à reprodução de práticas racistas na estruturação das instituições no Brasil (Cerqueira; Coelho, 2017; Gomes, 2005; Guimarães, 1999; Santos, 1999). O racismo institucional seria a razão pela qual a Justiça Criminal também apresenta uma “seletividade racial”. Apenas por possuir determinado perfil, por exemplo, negros são os principais “alvos” de processos sistemáticos de “punição”, que vêm lhes custando o direito à vida. A distribuição desigual do encarceramento e o aumento da violência homicida sobre uma determinada camada social entre as raças diz muito a respeito do perfil construído do criminoso passível de punição (Adorno, 1996).

Os réus negros tendem a ser mais perseguidos e também são os réus que se veem diante de maiores dificuldades para acessar a Justiça e que mais possuem restrições ao direito de ampla defesa (Adorno, 1996). Para os negros, segundo o mesmo autor, o tratamento penal é mais rígido, expresso pela maior probabilidade de serem reiteradas vezes condenados quando comparados a uma pessoa branca.

As desigualdades ainda persistentes entre brancos e negros também são vistas nas discrepâncias entre os perfis de raça, sexo e idade na RMG. Se corretas as inferências deste estudo, tal qual no contexto brasileiro amplo, os homicídios de jovens negros são produto do racismo e este age como elemento estruturante e catalizador da violência e distancia o país de prover direitos humanos para a maioria dos cidadãos.

O excesso da concentração de homicídios contra os negros se torna “chave” para novas pesquisas sobre a punição seletiva acometida contra a população negra e é um convite para se aprofundar investigações perante as dificuldades de se pesquisar/agir diante do racismo pela própria negação das diferenças de cunho racial no Brasil e, aqui mais especificamente, na Região Metropolitana de Goiânia.

Referências

ARAÚJO, Rárea Géssica Porto. *Homicídios contra a juventude negra na região metropolitana de Goiânia*. 2019. 121 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

ADORNO, Sérgio. Violência e racismo: discriminação no acesso à justiça penal. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz; QUEIROZ, Renato da Silva (org.). *Raça e diversidade*. São Paulo: Edusp, 1996.

ATLAS do Desenvolvimento Humano nas Regiões Metropolitanas Brasileiras. Brasília: PNUD: Ipea: FJP, 2014. (Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil).

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. *Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias*. Brasília: Departamento Penitenciário Nacional, 2016.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Governo. Índice de vulnerabilidade juvenil à violência 2017: desigualdade racial, municípios com mais de 100 mil habitantes. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2017.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Banco de dados do Sistema Único de Saúde-DATASUS*. Sistemas de informação sobre mortalidade (SIM), 2018. Disponível em: <http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/deftohtm.exe?sim/cnv/obt10uf.def>. Acesso em: set. 2018.

BUTLER, Judith. *Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

CERQUEIRA, Daniel *et al.* (coord.). *Atlas da Violência 2018*. Rio de Janeiro: Ipea: FBSP, jun. 2018.

CERQUEIRA, Daniel; COELHO, Danilo Santa Cruz. *Democracia racial e homicídios de jovens negros na cidade partida*. Brasília: Ipea, 2017. (Texto para Discussão 2267).

FERREIRA, Danilo Cardoso. *Diferenciação e segregação racial em Goiânia: representação cartográfica dos dados de cor ou raça e renda (IBGE, 2010)*. 2014. 110 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Dominus Editora, 1965.

FOLHA DE SÃO PAULO. *O Racismo Confrontado*. São Paulo, 2008. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/especial/fj2311200801.htm>. Acesso em: 25 jan. 2019.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Racismo e Anti-Racismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 1999.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: Uma breve discussão. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei Federal nº10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

IBGE. *Censo Populacional 2010*. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/resultados.html>. Acesso em: 15 out. 2018.

MISSE, Michel. Sobre a Construção Social do Crime no Brasil: Esboços de uma interpretação. *In*: _____ (org.). *Acusados e Acusadores: estudos sobre ofensas, acusações e incriminações*. Rio de Janeiro: Revan, 2008.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. World Health Organization. *Global status report on alcohol and health 2018*. Geneva: World Health Organization, 2019.

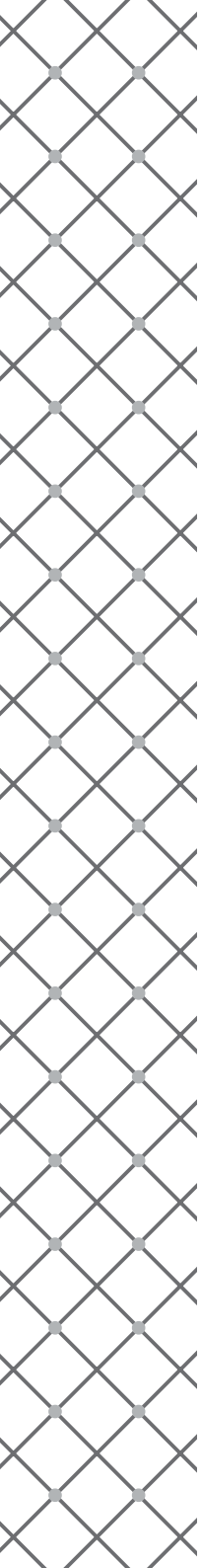
ROLNIK, Raquel. Territórios negros nas cidades brasileiras: etnicidade e cidade em São Paulo e Rio de Janeiro. *Revista de Estudos Afro-Asiáticos*, v. 17, p. 1-17, 1989.

SANTOS, Sales Augusto dos. Ação afirmativa ou a utopia possível. *In*: OLIVEIRA, Dijaci David de; LIMA, Ricardo Barbosa de; SANTOS, Sales Augusto dos; TOSTA, Tania Ludmila Dias (org.). *50 anos depois: relações raciais e grupos socialmente segregados*. Brasília: Movimento Nacional de Direitos Humano, 1999.

SILVÉRIO, Valter. Negros em movimento: a construção da autonomia pela afirmação de direitos. *In*: BERNARDINO, Joaze; GALDINO, Daniela (org.). *Levando a raça a sério: ação afirmativa e universidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 39-70.

SOUZA, Dalva Borges. *Violência, poder e autoridade em Goiás*. Goiânia: Editora UFG, 2006.

SOUZA, Dalva Borges; FRATTARI, Najla Franco. Padrões de homicídios na Região Metropolitana de Goiânia. *In*: ANDRADE, Luciana Teixeira de; SOUZA, Dalva Borges de; FREIRE, Flávio Henrique Miranda de Araújo (org.). *Homicídios nas regiões metropolitanas*. Colaboração de Marco Antônio Couto Marinho. Rio de Janeiro: Letra Capital, p. 45-72, 2013.



Juventude e criminalidade violenta em Moçambique: uma análise com base em estatísticas criminais

Albino Massimaculo

André Victorino Mindoso

Bebito Manuel Alberto

José Joaquim Franze

Joaquim Miranda Maloa

Este capítulo procura analisar a participação da juventude moçambicana no movimento da criminalidade violenta no país, bem como os fatores associados a ele. Trata-se de um estudo de abordagem quantitativa e longitudinal da população carcerária, com base nos dados do Informe Anual da Procuradoria Geral da República de Moçambique (2010-2019). A análise evidenciou uma tendência global da participação dos jovens, com idade compreendida entre 18-35 anos, no movimento da criminalidade violenta. A pesquisa identificou também fatores relacionados à participação dessa camada juvenil, a falta da expectativa em relação ao emprego e desigualdades sociais, que inspiram muitos jovens a engen-

drar em crimes violentos como meio de expressar as suas frustrações por um lado e, por outro, como meio de garantir a sua subsistência através de atos violentos.

A juventude tem uma grande participação na mesma. Eles têm participado de forma significativa nos diferentes atos violentos de natureza criminal, alguns deles encontram-se a contarmos com o sistema de administração de justiça do país. Procuramos analisar o nível e a natureza de participação dos jovens nos atos de violência criminal no país. Para esse fim, analisamos dados da Procuradoria Geral da República do país, presentes nos informes que anualmente esta instituição do sistema judiciário faz à nação.

Juventude e a “raiz” da violência na sociedade moçambicana

Quando comparado a outros Estados, especialmente os europeus e das Américas, Moçambique, se trata de um Estado “jovem”, à semelhança da generalidade dos países africanos. Não se trata de uma juventude apenas cronológica, a qual se vislumbra do fato de o país ter conquistado a sua independência política em 1975. Está igualmente em causa a sua composição demográfica, caracterizada pela predominância de uma população essencialmente jovem. Com efeito, tomando por base os dados do último censo da população, fica evidente que dos perto de 28 milhões de habitantes de então, cerca de 9 milhões estão na faixa entre 15 e 34 anos de idade (INE, 2019).

Apesar de o país estar independente de Portugal há mais de 40 anos, ele vem registrando uma série de tensões, tanto militares como políticas, sociais e criminais. Essas tensões se revelam por diferentes formas de violência, umas mais explícitas, outras menos, mas todas impactando no tecido social moçambicano. Essas violências têm se manifestado em diferentes períodos históricos, refletindo contextos sociais, políticos e econômicos específicos. Seria um exercício faraônico apresentar essas diferentes facetas em que a violência se manifesta na sociedade moçambicana. Apesar disso, julgamos que duas formas de violência são representativas para caracterizar essa sociedade: a primeira derivada de conflitos armados e a segunda, de atos criminais.

Em relação à primeira delas, a violência armada decorrente de conflitos militares, há de se destacar que a história recente do país é caracterizada essencialmente por três conflitos dessa natureza, os quais configuram atos violentos. Assistiu-se, em primeiro lugar, a guerra de descolonização, que iniciou em 1964 e teve seu término no ano de 1974. Apesar da causa dessa guerra ter sido a luta pela autonomia e separação do país colonizador, Portugal, ela representou um ato violento não apenas para as partes envolvidas (designadamente, a Frente de Libertação de Moçambique e o exército colonial português), mas também para as populações, que perderam a vida, ficaram mutiladas, deslocaram-se ou refugiaram-se em diferentes locais e também desenvolveram um sentimento de medo generalizado.

Conquistada a independência em 1975, e estando o país no processo de construção de um novo Estado e nação, assente em princípios socialistas de gestão do estado e sociedade, eis que se deflagra uma segunda onda de violência decorrente de conflito armado. Esta envolveu o exército do novo estado do tipo socialista e a Resistência Nacional de Moçambique (RENAMO), movimento dissidente que dele parcialmente derivou. Tratou-se de uma guerra que se diferenciava da de descolonização pelo fato de os principais intervenientes terem sido moçambicanos, isto é, tratava-se de uma guerra civil. Esse conflito, que deixou cerca de um milhão de mortes e outros milhares de refugiados e deslocados, assim como gerou uma onda de medo generalizado, teve o seu término com a assinatura do Acordo Geral de Paz em Roma, em 1992. Por duas décadas após o fim dessa guerra e perante disputas entre os antigos beligerantes, nas quais os integrantes da RENAMO sentiam que estavam sendo colocados à margem dos ganhos econômicos e políticos do país, eis que a violência armada ressurgiu. A particularidade desse ressurgimento é que ele acontecia numa região localizada, designadamente, no centro do país.

Em paralelo a esse ressurgimento da violência armada no centro do país, outro surge, desta vez na região norte. Este conflito, e a violência armada que lhe caracteriza, é peculiar. Ele assume um caráter essencialmente terrorista, os seus protagonistas são estrangeiros, mas também nacionais que alegam estar numa cruzada de construção de uma região autônoma que se guie por princípios da sharia (Habibe *et al.*,

2019). Essa pretensão tem sido contrastada com a resposta do exército e polícia do país, os quais procuram evitar que o país se fragmente.

Levando em conta esse cenário, é possível notarmos que a violência decorrente de conflitos armados em Moçambique está presente no tecido social. Ela tem um histórico desde o período da luta pela independência, mas que vem sendo replicada nos últimos anos, e faz que a violência armada seja uma constante. É decorrente desta situação, da persistência de conflitos armados, que Cuco e Muibo (2019) não têm dúvidas de que a violência constitui o mito fundador do Estado e sociedade moçambicana.

Alguns estudiosos da problemática da violência na sociedade moçambicana têm apontado a exclusão política, econômica e/ou regional como sendo as principais causas da violência, pelo menos a armada. Com efeito, já nos primórdios da guerra de libertação nacional, Mondlane (1995), um de seus idealizadores, denunciava a exclusão política, econômica e social que os negros moçambicanos, mesmo assimilados à cultura lusa, sofriam do regime colonial português. A guerra que se seguiu no pós-independência, considera Geffray (1991), tendo envolvido o exército do estado moçambicano e o já mencionado movimento dissidente (RENAMO), teve muito apoio popular, pois a população sentia que suas práticas culturais e cultos tradicionais africanos eram excluídos da narrativa de estado-nação que então se construía. Estudos

mais recentes, sobretudo os de Habibe *et al.* (2019), procuram explicar a situação da violência na região norte do país, especialmente na província de Cabo-Delgado, como resultado parcial da marginalização, desemprego, pobreza e baixa ou ausência de escolaridade a que os jovens aí residentes têm estado relegados, o que os deixa predispostos a aderirem ao movimento radical de violência.

A par dessa violência mais vistosa, que poderemos classificar como *violência de massa* – seu impacto consiste em números elevados de mortos e feridos, deslocados e refugiados ou da generalização do sentimento de medo; e sua solução vem de arranjos e cedências políticas (acordos) entre os contendores –, outra forma de violência que ocorre no tecido social moçambicano: a *violência criminal*.

Maloa (2015) procura identificar essas formas de violência com base nas reações que os moçambicanos, sobretudo os residentes das maiores cidades do país, têm expressado, indicando a insatisfação em relação ao sistema de administração de justiça que se revela incapaz de garantir a segurança pública. Entende o autor que uma das formas que esses atores encontraram para preencher a “ausência” do sistema de justiça é a prática do linchamento daqueles que identificarem como sendo causadores da onda de violência nos bairros das cidades. Trata-se de violências das mais diferentes formas, sendo elas de natureza criminal, envolvendo casos de extorsões, assassinatos com recurso a armas brancas e de

fogo (Franze, 2017), raptos extorsivos de empresários (Alberto, 2018), assassinatos e mutilação de cidadãos com albinismo (Maloa; Franze, 2017; Mindoso, 2019).

Essa reação e condenação à violência no país tem se verificado não apenas em formas de busca de justiça pelas próprias mãos, por meio de atos como linchamentos, mas também por patrulhas comunitárias e manifestações populares. Esta última forma de condenação da insegurança pública, como aponta Massimaculo *et al.* (2019), tem sido recorrentemente reprimida pelos agentes estatais. Ao mesmo tempo, assiste-se à ação da imprensa, sobretudo a privada, procurando produzir e difundir narrativas jornalísticas que pressionam mais as autoridades públicas, especialmente as responsáveis pela segurança, a serem mais incisivos com os criminosos.

Juventude e violência criminal: aspetos teóricos

Com estas linhas que seguem, pretendemos apresentar uma discussão teórica sobre as variáveis que constituem o binômio juventude *versus* violência criminal. Isso pressupõe, antes, decifrarmos precisamente que categoria social nos referimos quando falamos da juventude para posteriormente analisarmos os possíveis mecanismos do seu envolvimento na violência criminal, que é apenas uma das formas de desvio que geralmente tem sido associado a essa categoria social.

Na Sociologia, e especificamente na Sociologia da Juventude, não há consenso sobre o conceito da juventude na contemporaneidade. A divergência na interpretação do que seria

juventude ficou mais evidente quando a perspectiva geracional começou a se demonstrar problemática em favor de paradigmas classistas e, mais tarde, de cultura juvenil (Doutor, 2016). De forma resumida, a autora afirma que a perspectiva geracional aborda a juventude como uma fase de vida, destacando-se a importância da homogeneidade dessa categoria social. Enquanto isso, a perspectiva classista enfatiza o carácter subalterno da juventude sobre as relações de classe dentro de uma determinada estrutura social, tendo em vista que a juventude está sempre inserida em um contexto de estratificação social. Assim, os problemas enfrentados por jovens pertencentes às diversas classes sociais serão completamente diferentes. Por último, a perspectiva da cultura juvenil resulta da combinação das duas últimas e é fundamentada com base no sistema de valores sociais geralmente atribuídos aos jovens, os quais podem, igualmente, variar em função das trajetórias de vida e contexto social em que os mesmos se encontram inseridos.

Coincidentemente, foi na perspectiva classista, e sobretudo na da cultura juvenil, que houve uma considerável produção acadêmica no âmbito do desvio e da violência, na qual a Escola de Chicago se destacou como uma das incontornáveis pioneiras (Cullen Agnew; Wilcox, 2014). Esse modo de interpretação da violência como um dos problemas que mais afeta a juventude permanece dominante na sociologia do desvio e da violência. Entretanto, hoje sabe-se que o relacionamento entre ambas categorias (juventude e violência) pode ser explorado

de modo ambivalente, uma vez que os jovens, simultaneamente, podem ser vítimas ou mesmo agressores (Santos, 2009).

Retomando ao conceito da juventude, mesmo que não consensual, autores como Cara e Gauto (2010) reconhecem que, como categoria social polissêmica, tem sido difícil fazer a apreensão analítica do termo. Ainda de acordo com os autores, nessa lógica de pensamento;

a compreensão da condição juvenil como momento preparatório convive e concorre com a interpretação da juventude como etapa problemática da vida. Assim, em ambas as abordagens analíticas há forte impulso conservador, no sentido de que, para as duas correntes, os jovens não são os sujeitos da sua vida/história. Se para a primeira linha interpretativa a condição juvenil é um momento de aprendizado e formação, devendo os jovens serem educados para o enfrentamento dos desafios futuros correspondentes à vida adulta, no caso da segunda corrente, a fase juvenil contempla uma série de riscos, sendo os jovens as primeiras vítimas dos problemas sociais que ameaçam a ordem social, com ênfase para questões relacionadas as áreas de saúde e de segurança pública (Cara; Gauto, 2010, p. 171-172).

Na verdade, durante esse período, o sujeito juvenil é acosado por duas realidades opostas: uma que impõe o desafio de preparação para o enfrentamento da vida adulta e outra que o empurra para a condição de *outsider*. Em relação ao entendimento do termo juventude, o Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA) explica que ela corresponde ao período de vida situado entre a fase de infância e a de idade adulta, ou seja, “trata-se, portanto, de uma etapa de aquisição das habilidades sociais, atribuições de deveres e responsabilidades e afirmação da identidade” (UNFPA, 2010, p. 15). Para Organização das Nações Unidas (ONU), a camada jovem é aquela cuja idade varia entre 15 a 24 anos (UNFPA, 2010). Se em termos etários no Brasil é considerado jovem o cidadão ou a cidadã com idade entre 15 e 29 anos (Cara; Gauto, 2010), em Moçambique o/a jovem é aquele/a que tem idade que varia entre 15 a 35 anos (Moçambique, 2012).

Levando em consideração que, em Moçambique, os adolescentes e jovens constituem o grupo etário mais numeroso (46,1%, sendo 22% do sexo feminino e 24,1% sexo masculino), o Estado moçambicano reconhece através da sua Constituição, artigo 123, no parágrafo 5 que

em cooperação com as associações representativas dos pais e encarregados de educação, as instituições privadas e organizações juvenis, adopta uma política nacional de juventude capaz de promover e fomentar a formação profissional dos jovens, o acesso ao primeiro emprego e o seu livre desenvolvimento intelectual e físico” (Moçambique, 2004, p. 36).

Embora não fazendo menção a faixa etária que representa a população jovem, no mesmo artigo, no parágrafo nº 1, a Constituição moçambicana reconhece ainda que “a juventude digna, continuadora das tradições patrióticas do povo moçambicano, desempenhou um papel decisivo na luta de libertação nacional e pela democracia e constitui força renovadora da sociedade” (Moçambique, 2004, p. 36). Em outras palavras, o Estado moçambicano reconhece que a juventude tendo contribuído no passado para edificação do país, o futuro deste, em termos de estabilidade socioeconômica e política depende, em grande medida, do investimento em formação profissional, da solução do velho problema de habitação para jovens, da inclusão nos processos decisórios, da oferta do ensino público de qualidade, da criação de postos de emprego, enfim, no desenho de políticas públicas que satisfaçam os seus interesses.

Reconhecendo que a discussão sobre a temática juventude e violência criminal, inclina-se, como regra geral, na abordagem que privilegia a fase juvenil como etapa problemática da vida no decurso da evolução da espécie humana (Cara; Gauto, 2010), o nosso enfoque vai em direção a tese defendida pelos autores citados, tendo em vista de que a juventude, em determinados momentos, pode ser considerada como agente da violência. Assim, como refere Santos (2009, p. 63), “os jovens vivenciam um processo de transição para a vida adulta, momento no qual sua agressividade tem positividade de habilitá-los a se autonomizar e a construir um lugar no espaço so-

cial”. Esse espaço social, que também é partilhado por outros grupos etários, pode-se constituir como lugar de disputa pela sobrevivência, do qual, muitas vezes, a juventude tem reclamado inclusão nos processos decisórios. Essa demanda tem sido feita recorrendo aos atos violentos, o que configura no seu envolvimento em violência criminal. Outrossim, como consideram Cara e Gauto (2010, p. 180, grifo do autor),

a fase da juventude está intimamente ligada à formação de identidade, a afirmação pessoal e à busca por pertencimento. Esse processo é muito mais do que ter uma roupa, é buscar ser diferente, mesmo que isso signifique ser igual a todo mundo. A forma de se vestir, de pensar e de agir constitui uma linguagem simbólica, permeada e inseparável, de valores sociais e culturais. A violência aparece também como um recurso à preservação da auto-imagem: ser violento e/ou envolvido com a criminalidade confere *status* social. A vida social compartilhada em grupos é fundamental para o jovem, pois oferece apoio e proteção. A violência enquanto afirmação de identidade necessita de uma plateia, já que comunica ao se romperem as regras e recorrem à violência, *quem é e o lugar que quer ocupar.*

Na contemporaneidade, temas sobre a violência têm despertado forte interesse não apenas aos sociólogos como também a outros pesquisadores das ciências humanas assim como aos diferentes estratos sociais, o que contribui para o aprofundamento do debate acadêmico sobre o assunto. Assim, o fenômeno pode assumir vários aspectos e formas, evidenciando-se sobretudo aquela violência “do sangue, da carne, ou seja, a violência explícita de forma – não só sentida como também praticada – sofrida no dia-a-dia” (Pimenta, 1996, p. 18). Nesse entendimento, pode-se afirmar que a violência não se limita apenas ao emprego da força; verbalmente, e sem recurso a ela, é também violência (Duarte; Silva, 2004).

A OMS considera como ato violento quando há “uso de força física ou poder, em ameaça ou na prática, contra si próprio, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade que resulte ou possa resultar em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação” (Dahlberg; Krug, 2006, p. 1165). Na contagem geral, a violência pode manifestar-se de diferentes formas sobre a pessoa ou pessoas: direta ou indiretamente, ostensivamente ou de forma oculta, instrumental ou simbólica, o que, em todos esses casos, gera consequências para o indivíduo violentado (Paula *et al.*, 2009). No pensamento social moçambicano, a violência é vista como

Uma violência violenta *ou seja* [...] uma concepção muito física, como que quinestésica: um tiro, uma agressão, uma ira sem fronteiras, um discurso, uma manifestação popular, uma carga policial. Quando isso acontece, de imediato salta um fusível perceptivo no comum de nós e dizemos algo como: eis a violência. Por outro lado, temos uma percepção que objetivamente exclui que as coisas serenas ou doces possam ser violentas ou dar origem à violência. Quer dizer, a nossa concepção é a do ruído, da explosão, a daqueles momentos veementes que escamoteiam as condições violentas não violentas que, por acumulação progressiva, geram a repentinidade da violência violenta que parece, afinal, não radicar nessas condições (Serra, não paginado, 2018, grifo nosso).

Com efeito, a violência descrita pelo autor se enquadra com aquela que é objeto do nosso estudo, ou seja, aquela que é praticada e sofrida pelos jovens em Moçambique, caracterizada por diferentes formas e modos, na qual o sangue humano é o recurso mais sacrificado das vítimas. É a tal violência física, de sangue e de carne referenciada por Pimenta (1996).

No entanto, Machado (2008, p. 33) afirma que “desde os tempos imemoriais que o crime tem sido objeto de reflexão e especulação, embora possamos situar no século XIX o início da abordagem científica do crime”. Nesses termos, não seria

metódico supor que o estudo da violência criminal pode ser apenas do domínio da sociologia. A compreensão dos fenômenos de violência e do crime, ou seja, da violência criminal deve ser feita através de reflexões combinadas de vários domínios de conhecimento, ou seja, como bem pontuaram Paula *et al.* (2009, p. 38),

a compreensão do crime e da violência perpassa por uma análise multifatorial do problema, ensejando uma ampla discussão que transita entre a realidade empírica, a questão da violência das ruas, até estudos e reflexões de cunho científico que pensadores de ontem e de hoje buscam elucidar nos variados campos de conhecimento humano: história, antropologia, filosofia, teologia, psicologia, sociologia, medicina, biologia, direito, artes, dentre outros.

Se considerarmos a violência criminal como problema social, a análise dos seus fatores deve ser feita olhando em grande medida o contexto social do delinquente. Nesses termos, Massimaculo (2019) considera, de modo geral, como fatores determinantes para ocorrência da criminalidade violenta aqueles que estão ligados ao ambiente social/geográfico, ou seja, fatores externos ao indivíduo.

Estatísticas criminais sobre a participação dos jovens na criminalidade violenta

Sabe-se que os crimes violentos em Moçambique são hoje causados ou perpetrados pelos jovens de idades compreendidas entre 18 e 35 anos (Maloa, 2019a). Os jovens do sexo masculino das periferias dos centros urbanos são, especialmente, a camada mais atingida (Maloa, 2012). Por essa razão, os crimes violentos praticados por jovens representam uma questão nacional de segurança pública, principalmente nos centros urbanos, refletindo-se no sofrimento silencioso de milhares de mães, pais, irmãos e comunidades (Alberto, 2015; Massimaculo, 2015; Maloa, 2015; Franze, 2017). A violência juvenil, como o assalto a mão armada (Maloa, 2017) e o terrorismo que está dizimando vidas humanas na província de Cabo Delegado, ao norte de Moçambique, tem participação de jovens e impede parte significativa dos moçambicanos de usufruírem dos avanços sociais e econômicos alcançados nas últimas décadas através das indústrias extrativas de carvão mineral, rubi, areias pesadas, gás e petróleo.

Diante desse cenário, a falta de confiabilidade e validade de dados estatísticos da criminalidade juvenil têm comprometido o planejamento de políticas públicas de segurança adequadas ou condizentes com a realidade criminal, uma vez que a criminalidade é vista como um fenômeno polissêmico e seus fatores encontram-se atrelados entre si. O mais impressionante é que a violência é recorrentemente praticada em sua maioria por jovens de sexo masculino, cujas ida-

des variam entre 17 e 35 anos, reduzindo-se drasticamente na medida que ultrapassam os 35 anos (Franze, 2017).

Conforme Franze (2017), a razão disso está ligada a vários motivos, dentre os quais podemos listar: a) a incapacidade de desafiar a vítima por conta da idade avançada; b) incapacidade de se colocar em fuga diante de uma perseguição policial ou popular, para além da própria responsabilidade social imposta pela cultura, segundo a qual com essa idade deve se ter uma família constituída (mulher e filhos). Por isso muitos indivíduos com idade igual ou superior a 35 anos pensam duas vezes entre se arriscar a perder a família ou emprego pelo tempo de reclusão e uma vida honesta perto da família, gozando de todo prestígio social (Franze, 2017). Aliás, para Entorf e Spengler (2000), a carreira criminosa não é algo perene na vida dos indivíduos, ou seja, na medida que os indivíduos vão crescendo, podem mudar de comportamento por conta da maturidade e responsabilidades que passam a ter.

Por outro lado, ainda segundo Franze (2017), as estatísticas criminais apresentadas pela polícia, quer pela Procuradoria Geral da República, quer ainda por outro meio, não são fiáveis devido a vários fatores, dentre eles encontramos as cifras negras da criminalidade (crimes não denunciados ou denunciados, mas que não fazem parte das estatísticas criminais), são exemplos elucidativos de:

- i. Crimes não reportados às autoridades policiais, devido à desconfiança dessas em resolver o problema de forma eficaz;
- ii. Casos reportados às autoridades policiais, mas que acabam resolvidos consensualmente na delegacia, independentemente da natureza do delito;
- iii. Relação de parentesco entre a vítima e ofensor;
- iv. O tipo de crime, crimes sexuais raramente são denunciados por se considerar de crimes de vergonha.

Essa realidade nos mostra, de forma inequívoca, que se trabalha com dados muito aquém da realidade. Paralelamente a isso temos discrepâncias de dados entre as estatísticas policiais e as do Ministério Público, mostrando que os métodos de coleta de dados não são uniformes; além de alguns casos são diretamente reportados na Procuradoria, fazendo constar apenas nas estatísticas da Procuradoria, por um lado. Por outro, para crimes de autores desconhecidos, a polícia muitas vezes maquia (manipula) alguns casos das estatísticas oficiais supostamente para evitar cobranças no seu esclarecimento, visto que, caso não esclareça dentro de um período definido, pode ver a sua destituição do cargo.

Nesse quesito, como diz Soares (2000), as possíveis comparações internacionais de dados criminais caem por terra,

porque cada país tem a sua forma peculiar de coletar e disponibilizar dados, além de que os métodos usados por diversas entidades serem variados, o que nos remete a uma qualidade diversificada de processamento dessas informações. As diversas fontes de dados criminais num mesmo país tem apresentado materiais divergentes. Em Moçambique, por exemplo, as principais fontes de dados criminais são a Polícia, o Ministério Público e as organizações não governamentais, o INE e as ONG, instituições que simplesmente utilizam dados provenientes da polícia, esquecendo que existem casos que são reportados diretamente ao Ministério Público por diversas razões. Por outro lado, no Brasil, as principais fontes de dados referentes aos homicídios são o Ministério da Saúde, em que utilizados atestados de óbitos, baseando se nas causas da morte, e a polícia, que se baseia nos boletins de ocorrências policiais; ambas fontes apresentam problemas próprios que limitam sua validade e confiabilidade (Cano; Santos, 2007).

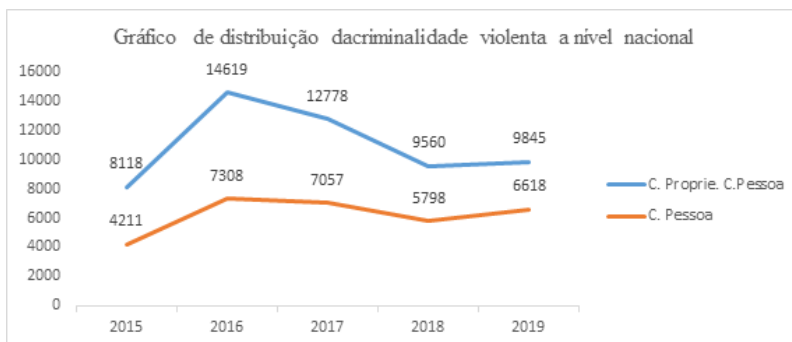
A nível destes dois países, Brasil e Moçambique, apropriando-se das palavras de Cano e Santos (2007), a polícia tem apresentado problemas comuns, nomeadamente: (i) alguns casos mal tipificados pela polícia vão constando nas suas estatísticas criminais dessa maneira, mas quando o processo segue para Ministério Público, ele tem outra tipificação e registro, fazendo que o mesmo fato tenha diversas tipificações no mesmo processo; (ii) para o caso brasileiro, que utiliza dados do Ministério da Saúde, tem-se incluído, a princípio, qualquer morte intencional, independentemente da sua defi-

nição legal. São casos de latrocínio (roubo seguido de homicídio), conhecido em Moçambique como roubo concorrendo com homicídio; no Brasil, o Ministério da Saúde inclui como morte intencional (homicídio), mas a polícia considera como crime contra propriedade (roubo agravado).

Conforme Cano e Santos (2007), casos elucidativos de duplicação de registros criminais no Brasil, ocorre quando alguém é ferido numa agressão física: polícia registra como lesão corporal e quando o indivíduo morre no hospital, o Ministério da Saúde considera como morte resultante da agressão. Isso vai refletindo nas estatísticas criminais entre essas instituições públicas, com os dados de homicídios registrados pela polícia sempre abaixo dos dados registrados pelo Ministério Público ou da Saúde.

Conforme as Estatísticas de Crime e Justiça, do Instituto Nacional de Estatística (INE) (2019) e Informes da Procuradoria Geral da República de Moçambique (2015-2019), apresentamos os dados registrados pela polícia moçambicana no período compreendido entre 2015 e 2019 em forma de gráfico (Gráfico 1) e os da Procuradoria de forma numérica para depois fazermos uma análise comparativa e identificar o móbil da discrepância desses dados.

Gráfico 1. Distribuição da criminalidade violenta a nível nacional.



Fonte: INE, 2011-2019.

Trata-se de crimes contra propriedade (roubo, furtos e extorsão na sua maioria) e contra pessoas (homicídios, lesões corporais, rapto de natureza econômica e violações sexuais) registrados a nível nacional (Maloa, 2019b). De acordo com o INE (2019), esses crimes são protagonizados em sua maioria por jovens de até 35 anos. Em 2016, foram registrados 5684 roubos e 973 homicídios dolosos. Os crimes de furto estiveram na dianteira em relação aos crimes contra propriedade. Em relação aos crimes contra pessoa o destaque vai para lesões corporais.

Por seu turno, a Procuradoria Geral da República (PGR), no seu informe de 2016, diz que nesse ano houve 8305 roubos e 1757 homicídios diversos. Destes roubos, 7.572 foram praticados por jovens de idades compreendidas entre 17 e 35 anos. Ademais, em 2018, houve registro em todo o país de 1321 homicídios contra 1456 de igual período do ano de 2017; as províncias da Zambézia, Manica e Tete contribuíram em 309,156 e 146 homicídios respectivamente (PGR, 2019).

Em relação a discrepância de dados criminais entre os da Procuradoria Geral da República e da polícia nacional, em 2016, conforme o informe da PGR (2016, p. 30), foram registrados e controlados de forma holística 31.045 crimes contra propriedade, contra os 14619 casos que a polícia diz ter registrado naquele período (INE, 2011-2019). Ademais, o mesmo informe da procuradoria faz menção de registro de 1757 homicídios contra 973 registrados pela polícia nacional (PGR, 2016; INE, 2019).

As taxas de casos criminais violentos protagonizados por jovens são diretamente proporcionais às desigualdades socioeconômicas, isto é, áreas com renda alta mostram taxas baixas de brutalidade criminal e vice-versa, mostrando que a privação relativa é o indicador da violência criminal. Essas constatações corroboram com as aferidas por Young (2002); Ehrlich (1973) e Blau e Blau (1982).

A tabela a seguir apresenta a distribuição de indiciados registrados pelas autoridades organizados por idade.

Tabela 1. Distribuição percentual de indiciados registrados pelas autoridades por idade (Adolescente e jovens), Moçambique 2015 - 2017

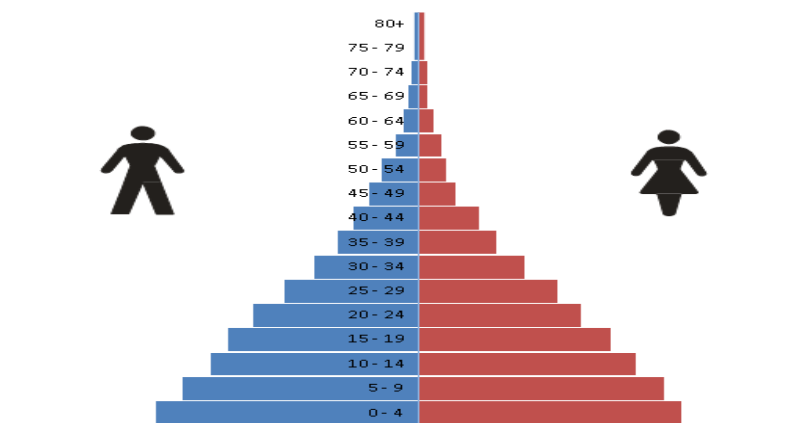
Anos	Adolescentes	Jovem
2015	8.2 %	91.8 %
2016	8.9 %	91.1 %
2017	1.9 %	98.1 %

Fonte: INE (2017).

A participação dos jovens na criminalidade violenta evidencia uma imbricação dinâmica entre aspetos estruturantes, relacionados às causas socioeconômicas, e processos ideológicos e culturais, oriundos de representações de que um jovem bem-sucedido é quem possui dinheiro no bolso e bens materiais (Maloa, 2018).

A causa da participação dos jovens na criminalidade violenta está, também, relacionada à questão demográfica: grande parte da população moçambicana é jovem. Moçambique faz parte de países que apresentam uma pirâmide, com uma base larga indicando que a taxa de natalidade é alta, o que pressupõe a existência de famílias numerosas e poucos recursos para atender às necessidades básicas da população. As políticas públicas são insuficientes e o acesso à educação e à saúde é precário.

Gráfico 2. Projeções anuais da população moçambicana (2007-2040)



Fonte: INE (2010).

Com base nas projeções da população de Moçambique até 2040 (Gráfico 2), a estrutura populacional apresenta uma predominância de população jovem, que exerce pressão sobre os serviços. Por isso, existe a necessidade de prosseguir com ações que tendem a reduzir os comportamentos desviantes. Os efeitos do crescimento populacional jovem tem agravado a questão de encarceramento em massa e redução das capacidades institucionais prisionais em responder os desafios de reeducação e de penas alternativas (Maloa, 2019b).

Com base nos dados levantados e analisados, conclui-se que há uma tendência global da participação dos jovens, com idade compreendida entre 18-35 anos, no movimento da criminalidade violenta, ainda que a porcentagem de não jovens (menores de 18 anos) tenha crescido nos últimos anos. As percentagens apontaram que, em 2015, a participação dos jovens representava 91.8%, em 2016, esse número é reduzido para 91.1%, mas cresce 8%, para 98.1%, em 2017. Esses dados podem estar acompanhados de cifras ocultas da criminalidade pela falta de uma padronização de critérios a serem usados para a coleta de dados criminais, quer seja, polícia, Ministério Público, Ministério da Saúde, que interpretam as categorias a seu próprio critério e colocam em risco a comparabilidade e a fiabilidade de dados estatísticos na esfera de um determinado país.

Referências

ALBERTO, Bebito Manuel. *Entre o silêncio e o “lucro”*: um estudo sobre a onda de sequestro nas cidades de Maputo e Matola, em Moçambique, período de 2011-2013. 2015. 174 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

ALBERTO, Bebito Manuel. Vitimização Criminal e Status Social em Moçambique: Reações sociais e processos de gestão da segurança pública em relação aos sequestros extorsivos. *Revista do Laboratório de Estudo da Violência*. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Campus de Marília, São Paulo, ano 2018, ed. 22, p. 1-18, nov. 2018.

BLAU, Judith; BLAU, Peter. The cost of inequality: Metropolitan Structure and violent Crime. *American Sociological Review*, vol. 7, n. 1, p. 153-321, fev. 1982.

CANO, Ignacio; SANTOS, Nilton. *Violência letal, renda e desigualdade no Brasil*. 2. ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

CARA, Daniel; GAUTO, Maitê. *Juventude: percepções e exposição à violência*. 2018. Disponível em: http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2010-2/Educacao-MII/2SF/Juventude_percepcoes.pdf. Acesso em: 4 dez. 2020.

CUCO, Arcénio; MUIBO, Pascoal. A violência como o mito fundador de Moçambique. *Mosaico*, v. 11, n. 17, p. 141-163, 2019. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/mosaico/article/view/80766/77405>. Acesso em: 11 out. 2021.

CULLEN, Francis Thomas; AGNEW, Robert; WILCOX, Pamela. *Criminological Theory: past to present, essential readings*. 5th Ed. New York: Oxford University Press, 2014.

DAHLBERG, Linda Lee; KRUG, Etienne. Violência: um problema global de saúde pública. *Revista Ciência e Saúde Coletiva*, v. 11, p. 1163-1178, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csc/v11s0/a07v11>. Acesso em: 21 mar. 2018.

DOUTOR, Catarina. Um Olhar Sociológico sobre os Conceitos de Juventude e de Práticas Culturais: perspectivas e reflexões. Última década, n° 45, Chile, Proyecto Juventudes, p. 159-174, dez. 2016.

DUARTE, Maria Carolina de Almeida; SILVA, Maria Salete Amaro da. A criminalidade violenta na sociedade contemporânea: um estudo sobre a “indústria” da cultura de medo no imaginário social. *Revista do Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal de Mato Grosso*, n. 2, p. 83-102, 2004.

EHRlich, Isaac. Participation in illegitimate Activities: a theoretical and empirical investigation. *Journal of political Economy*, v. 81, p. 21-78, 1973.

ENTORF, Horst; SPENGLER, Hannes. Socioeconomic and Demographic Factors of Crime in Germany: Evidence from Panel Data of the German States. *International Review of Law and Economics*, v. 20, p. 21-56, 2000.

ESTATÍSTICAS DE CRIMES E JUSTIÇA [DO] INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (INE). Maputo, 2015-2020.

FRANZE, José Joaquim. *A expansão Urbana e a Criminalidade Violenta: O Caso da Cidade de Chimoio – Moçambique (2007-2014)*, 2017, 128 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Rio Grande do Sul, 2017.

FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (UNFPA). *Direitos da população jovem: um marco para o desenvolvimento*. 2 ed. Brasília: UNFPA, 2010. Disponível em: http://www.unfpa.org.br/Arquivos/direitos_pop_jovem.pdf. Acesso em: 4 dez. 2020

GEFFRAY, Cristian. *A causa das armas em Moçambique: antropologia da guerra contemporânea*. Porto: Afrontamento, 1991.

HABIBE, Saïde *et al.* Radicalização islâmica no norte de Moçambique: o caso de Mocímboa da Praia. *Cadernos IESE*, n. 17, 2019. Disponível em: https://www.iese.ac.mz/wp-content/uploads/2019/09/cadernos_17.pdf. Acesso em: 09 out. 2021.

INFORMAÇÃO ANUAL [DA] PROCURADORIA-GERAL DA REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE (PGR). Maputo, 2001-2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (INE). *Projeções Anuais da População Total, Rural e Urbana, 2007 - 2040*. Maputo: Instituto Nacional de Estatística, 2010.

MACHADO, Helena. *Manual de sociologia de crime*. Porto: Afrontamento, 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Helena_Machado4/publication/285403786_Manual_de_sociologia_do_crime/links/5829c0ae08aeff66e480f57d/Manual-de-sociologia-do-crime.pdf. Acesso em: 4 dez. 2020.

MALOA, Joaquim Miranda. Os filhos do “Diabo”: fatores explicativos do engajamento dos jovens moçambicanos na experiência do crime. *Revista do Laboratório de Estudo da Violência*, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Campus de Marília, ed. 10, p. 57-72, dez. 2012.

MALOA, Joaquim Miranda. O impacto da criminalidade urbana em Moçambique. *Revista do Laboratório de Estudo da Violência*, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Campus de Marília, ed. 16, p. 99-118, nov. 2015.

MALOA, Joaquim Miranda. O assalto à mão armada em Moçambique: desafios a segurança pública. *Revista do Laboratório de Estudo da Violência*, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Campus de Marília, ed. 20, p. 14-28, nov. 2017.

MALOA, Joaquim Miranda. A mudança na criminalidade urbana violenta moçambicana. *Revista do Laboratório de Estudo da Violência*, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Campus de Marília, ed. 21, p. 61-77, mai. 2018.

MALOA, Joaquim Miranda. *A Emergência da Criminalidade Urbana Violenta na Sociedade Moçambicana Pós-Colonial*. 2019, 279 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-graduação em Sociologia, São Carlos, Brasil, 2019a.

MALOA, Joaquim Miranda. A cidade de Lichinga: Tendências Demográficas e Desafios (1997-2017). *In: JORNADAS CIENTÍFICAS PROVINCIAIS; FESTIVAL DE PESQUISA*, 2., 2019, Lichinga. *Anais...*, Lichinga: Universidade Católica de Moçambique, 2019b.

MALOA, Joaquim Miranda; FRANZE, José Joaquim. A problemática em Moçambique do Rapto, morte e retirada de parte de corpos de pessoas Albinas. *Revista da Faculdade de Direito da UFRGS* (Online). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, n. 37, p. 278-290, dez. 2017.

MASSIMACULO, Albino. Práticas de violência com o uso de arma branca nas cidades de Nampula, Lichinga e Pemba no norte de Moçambique. *In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS SOCIAIS*, 4., 2015, Goiânia. *Anais [...]*. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, nov. 2015. Tema: Ciências sociais e democracia, hoje: desafios, controvérsias e perspectivas.

MASSIMACULO, Albino. *Criminalidade violenta em Moçambique contemporâneo: abordagens sobre a violência e criminalidade com uso de arma branca nas cidades de Nampula, Pemba e Lichinga no Norte de Moçambique (2005-2015)*. 2019.

255 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Ciências Sociais, Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2019.

MOÇAMBIQUE. Constituição (2004). *Boletim da República*, Maputo, 1ª série, nº 51, 2004. Disponível em: <https://www.portaldogoverno.gov.mz/por/Media/Files/Constituicao-da-Republica-PDF>. Acesso em: 4 dez. 2020.

MOÇAMBIQUE. *Política da juventude revista*. Ministério da Juventude e Desportos: Maputo, 2012. Disponível em: http://www.youthpolicy.org/national/Mozambique_2012_Draft_National_Youth_Policy.pdf. Acesso em: 4 dez. 2020.

MINDOSO, André Victorino. Identidades diferenciadas e imaginários sociais em Moçambique: uma incursão na “questão albina”. *Cadernos de África contemporânea*, v. 2, n. 4, p. 64-81, 2019. Disponível em: <https://www.capoeirahumanidadeseletras.com.br/ojs-2.4.5/index.php/cac/article/view/195>. Acesso em: 11 out. 2021.

PAULA, Giovani de *et al.* *Tópicos emergentes em segurança pública III: polícia criminal, criminologia, direito e execução penal e política comunitária*. 2. ed. Palhoça, Santa Catarina: Unisul: Virtual, 2009. Livro Didático. Disponível em: <http://pergamum.unisul.br/pergamum/pdf/restrito/000003/00000315.pdf>. Acesso em: 4 dez. 2020.

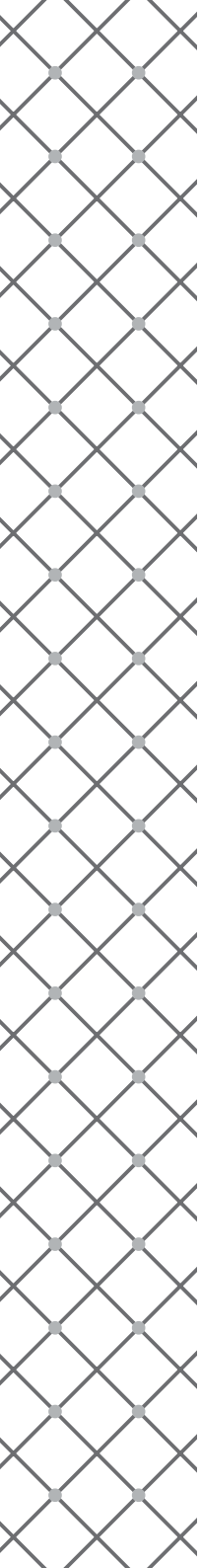
PIMENTA, Carlos Alberto Máximo. A complexidade das relações societárias e os novos sujeitos: a violência como ponto de partida. *Revista Ciências Humanas*, n. 1, p. 17-26, 1996.

SANTOS, José Vicente Tavares dos. *Violências e conflitualidades*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2009.

SERRA, Carlos. *Diário de um sociólogo: sobre a violência*. 2018. Disponível em: <https://oficinadesociologia.blogspot.com/2018/03/sobre-violencia.html>. Acesso em: 4 dez. 2020.

SOARES, Glaucio Ary Dillon. *Homicídios no Brasil: Vários fatores em busca de uma teoria*. Miami: Latin American Studies Association, mar. 2000.

YOUNG, Jock. *A sociedade excludente: exclusão social, criminalidade e diferença na modernidade recente*. Tradução Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Revan: Instituto Carioca de Criminologia, 2002.



Os sentidos da violência e da indisciplina para os professores de três escolas secundárias de Moçambique

Fernando Francisco Pereira

Maria de Fátima Cardoso Gomes

Luciano Campos da Silva

Este capítulo destina-se a discutir os sentidos da violência para professores moçambicanos em três escolas secundárias públicas da cidade de Maputo, em diálogo com os sentidos da indisciplina escolar pois, no contexto moçambicano, pesquisar a violência escolar revela-se como de grande novidade e pertinência e não se separa da discussão da indisciplina. Conforme salientam Silva e Matos (2017), nos últimos anos, o clima disciplinar das escolas tem se tornado um elemento importante para se compreender as desigualdades educacionais em várias partes do mundo. Desse modo, percebe-se que ao se discutir violência escolar, o tema da indisciplina aparece, mostrando que são fenômenos na maioria das vezes não diferenciados e que têm ganhado enorme visibilidade social,

atraindo o interesse da imprensa, de governantes, pesquisadores e educadores em Moçambique e no mundo.

A reflexão com os professores acerca desses fenômenos pode representar uma oportunidade de contribuir para o fortalecimento das relações entre professores e alunos e, muito particularmente, pode significar a possibilidade de desenvolvimento de políticas públicas a fim de melhorar a qualidade de ensino nas escolas de Maputo. Dessa forma, a sala de aula é vista aqui como um grupo social e cultural, no qual professores e estudantes constroem sentidos para a violência e indisciplina escolar, identidades, histórias escolares diferenciadas e singulares (Pereira, 2016), e muitas vezes confundem violência com indisciplina e vice-versa. Essa situação nos impôs a escrita dessa diferenciação para dar mais consistência ao que entendemos por violência escolar. Entretanto, é necessário, antes disto, contextualizar historicamente as salas de aula e as escolas com as quais trabalhamos. Para isto, apresentaremos, de forma breve, alguns elementos da história da educação em Moçambique.

1. História da Educação em Moçambique

Durante muito tempo, a educação nativa moçambicana e africana foi assegurada por todos os grupos étnicos e linguísticos. De acordo com o Programa Nacional das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) (2000), com a expansão de povos árabes e dos europeus em África, novos elementos

foram introduzidos na educação desse continente, por meio do Islão e pela Igreja Cristã, que serviram de sustentáculos à vida cultural, espiritual, literária, científica e artística dos países africanos, incluindo Moçambique (PNUD, 2000, p. 11).

A invasão portuguesa em Moçambique, iniciada no século XVI, segue até o século XIX quando, em 1885, com a partilha da África pelas potências europeias durante a conferência de Berlim, aquela invasão transformou-se numa ocupação militar efetiva de Portugal, dando lugar a uma verdadeira administração colonial. Segundo o PNUD (2000), essa nova administração limitou às populações o acesso ao ensino através de políticas deliberadas e voluntárias de exclusão social (PNUD, 2000, p. 31). Desse modo, com a colonização portuguesa, o sistema de educação colonial que durou de 1939 até 1975, organizou-se em dois subsistemas de ensino:

Um “oficial” destinado aos filhos dos colonos e assimilados, dependente das estruturas governamentais, e o outro sistema para os “indígenas”, um ensino dos indígenas dirigido pelas missões, com o objetivo de elevar gradualmente a vida selvagem à vida civilizada dos povos cultos, a população autóctone das províncias ultramarinas, isto é, formar-lhe a consciência de cidadão português e prepará-lo para a luta da vida, tornando-se mais útil à sociedade e a si próprio, enquanto o ensino primário elementar para não indígenas, visava dar à criança os instrumen-

tos fundamentais de todo o saber e as bases de uma cultura geral, preparando-a para a vida social (Marzula, 1995; Gómez, 1999).

Após a Independência Nacional em 1975, com o nível de analfabetismo em 93%, o governo moçambicano decidiu nacionalizar o ensino. Aprovou-se a Lei nº 4/83, Lei do Sistema Nacional de Educação de Moçambique, em 23 de março de 1983, determinando a escolarização obrigatória e gratuita para o ensino primário, erradicação do analfabetismo e definição dos princípios fundamentais de sua aplicação. O sistema de ensino foi então reorganizado em doze classes, cinco subsistemas (educação geral, educação de adultos, educação técnico-profissional, formação de professores e educação superior) e quatro níveis: o ensino primário com a duração de 7 anos, dos quais destina-se 5 para o 1º grau e 2 para o 2º grau; o ensino secundário geral com a duração de 5 anos e subdividido em 1º ciclo (8ª à 10ª classes) e 2º ciclo (11ª e 12ª classe); ensino médio e ensino superior. A educação torna-se universal, eliminando-se a divisão entre colonos e assimilados e os considerados “indígenas”, referindo-se à população de Moçambique, naquela época considerada selvagem pelos colonizadores portugueses.

De 1982 a 1986, a economia moçambicana degradou-se progressivamente como consequência da guerra civil que o Renamo (Resistência Nacional de Moçambique) promoveu contra a Frelimo (Frente de Libertação de Moçambique), que governa a

República desde 1975. A assinatura do Acordo Geral de Paz, que em 1992 finalizou a guerra civil, possibilitou a elaboração de uma nova revisão à lei do Sistema Nacional de Educação.

Em 2003, foi aprovado pelo Diploma Ministerial nº 61/2003 de 11 de junho, o Regulamento do Ensino Secundário Geral (nível de ensino de nossa pesquisa), um instrumento cujo objetivo é criar balizas de relacionamento entre os utentes das escolas de modo a permitir uma convivência sã e harmoniosa entre o aluno e professor, garantindo uma prática do processo de ensino de sucesso (República, 2003). Neste regulamento constam normas de conduta para os alunos como:

Não fumar, consumir bebidas alcoólicas, lutar, insultar, espancar colega ou danificar bens de outrem por motivo de zanga, sentar em cima da vedação, vasos, sobre tampos de carteiras e mesas, usar lenço de cabeça, chapéus, bonés, gorros, discutir ou faltar respeito a qualquer trabalhador da escola, usar barba, cabelo grande, brincos no caso de homens, mascar pastilhas ou chupar doces durante a aula, praticar qualquer atitude que atente a unidade nacional e a Constituição da República, riscar ou escrever nas paredes, chão, teto, carteiras ou qualquer local da escola, roubar, saque, desvio de material didático pertencente à escola, colega, professor, trabalhador, ou população em geral, como forma de impedir condutas não adequadas à escola (República, 2003, p. 34).

De acordo com o Ministério da Educação (MEC) (República, 2003), o não cumprimento dessas normas de conduta leva o aluno a ser considerado indisciplinado e a receber sanções por não ter cumprido com os deveres e proibições plasmadas no regulamento das escolas. Em relação ao aluno infrator,

no regulamento das escolas de ensino secundário geral de Moçambique, o aluno considerado infrator deve ser expulso da escola quando este desrespeitar premeditadamente os símbolos nacionais, agredir ou injuriar o professor e outros atores educativos (República, 2003, p. 38).

Pode-se ver que ao considerar o aluno infrator, o regulamento não discrimina a infração em indisciplina ou em violência. Pareceu-nos que dentro da palavra infrator cabem todos os comportamentos que os legisladores e educadores moçambicanos consideram fora das normas já estabelecidas do “bom” comportamento por parte dos alunos.

Pode-se ver pelas normas de conduta do MEC uma íntima relação entre disciplinamento e violência com criminologia (Aniyar de Castro, 1984) bem como a necessidade imperial do controle social de corpos e mentes. Desse modo, percebe-se que o rol das condutas proibidas vai além daquilo que visaria imediatamente a garantia do bom convívio escolar e da boa realização das atividades pedagógicas. Há inequivocadamente uma tentativa de se exercer um minucioso controle

social sobre os corpos e mentes dos estudantes, regulando aspectos diversos das suas intimidades e modos de ser. Nessa perspectiva, o disciplinamento acaba por negar qualquer possibilidade de contestação da ordem estabelecida, incluindo o poder estatal, visando meramente a obediência.

Contudo, mesmo diante desse rigor (o instrumento de regulação das condutas dos estudantes), os casos de indisciplina e violência, especialmente contra os professores, são bastante significativos em Moçambique. Nas conversas informais que Pereira (2010) manteve, no tempo do mestrado, com professores das três escolas em estudo – Escola Secundária Josina Machel, Escola Secundária Francisco Manyanga e Escola Secundária São Dâmaso – foi possível ouvir, nas falas de vários professores, afirmações como: “a indisciplina e violência escolar estão a aumentar contra professores e devem ser combatidas, os alunos de hoje são diferentes daqueles de muito tempo, não conseguimos dar aulas, somos violentados pelos alunos, também brigam, os alunos de hoje não querem nada” (Pereira, 2010).

Nas Escolas Secundárias Josina Machel e Francisco Manyanga, pesquisamos com professores do ensino secundário geral, que lecionavam da 8^a a 12^a classes. Na Escola Secundária São Dâmaso, pesquisamos com professores que atuavam da 8^a à 10^a classes. O número de salas e de turmas das três escolas inclui três turnos: o da manhã, cujo horário letivo é das 06h45min às 12 horas; da tarde, das 12h45min às 17h45min, e o da noite, das 18h00 às 22h30min. A escolha por profes-

sores que lecionam no primeiro e segundo ciclos do ensino secundário geral deveu-se ao fato de nesse subsistema de ensino moçambicano encontrarmos a maioria dos adolescentes com as idades compreendidas entre 13 a 17 anos, período etário que a literatura consultada aponta como sendo um período propício a condutas relacionadas à indisciplina e violência escolar (Silva, 2007).

Mwamwenda (2005, p. 59) afirma também que “é neste período que ocorrem grandes mudanças físicas, emocionais, fisiológicas e psicológicas”. Em Moçambique, podemos corroborar com as afirmações desses autores pois é visível a mudança de comportamento quando as crianças entram na adolescência e apresentam atitudes mais agressivas e de revolta em relação aos professores e à escola. É essa mudança de comportamento que nos interessa compreender, com base no ponto de vista dos professores que interagem com esses alunos todos os dias nas três escolas que pesquisamos.

2. Psicologia Histórico-cultural e Salas de aulas como Culturas

Como afirma Vigotski ([1929] 2000), o desenvolvimento cultural do indivíduo é situado na história social humana. Para ele, “a pessoa se apropria dos processos e produtos culturais, materiais e intelectuais por meio da relação com os outros e, no caso específico da criança, com os adultos e

outras crianças que já se apropriaram da cultura” (Vigotski, 2000, p. 11).

Na perspectiva vigotskiana, as relações sociais são constituintes do que se considera como aluno e como professor nas diferentes escolas. Dessa forma, os comportamentos de violência e indisciplina manifestados pelos estudantes podem ser analisados do prisma individual e do social, da produção de sentidos pessoais e dos significados sociais, numa dialética dos contrários, constituindo-se mutuamente. Segundo Vargas (2010), os sentidos pessoais e significados sociais discutidos na teoria histórico-cultural (Vigotski, [1983] 1995) são congruentes com outras abordagens socio-culturais, como o círculo de cultura proposto por Paulo Freire (2008). “Esse educador entende que a consciência emerge do mundo vivido: o indivíduo o objetiva, problematiza e o compreende como projeto humano por meio do diálogo e da intersubjetividade das consciências” (Vargas, 2010, p. 51). É na relação com o outro que o indivíduo se reconhece como sujeito que elabora o mundo, que se personaliza e se conscientiza como autor de sua própria história. Nesse processo, a linguagem em uso é a mediação simbólica constituinte e constitutiva das pessoas. Portanto, é fundamental, para nós, compreender os efeitos dos discursos sobre as pessoas e o que elas fazem com os discursos produzidos em sala de aula, pois o objeto da atividade pedagógica é a transformação dos indivíduos no processo de apropriação dos conhecimentos e saberes, por meio da atividade teórico-prática.

Castanheira (2004) faz uma discussão sobre a sala de aula como cultura buscando compreender como são construídas as oportunidades de aprendizagem para todos participantes (alunos e professores), tanto social quanto individualmente, o que implica reconhecer que “a aprendizagem vai além dos conteúdos escolares, e deve-se ter em conta também os direitos e deveres, normas e expectativas e resultados para os envolvidos nas práticas culturais da sala de aula” (Gomes; Neves; Dominici, 2015, p. 2).

Nessa perspectiva,

a sala de aula não é um conjunto de pessoas que executam atividades isoladas, mas sim, um conjunto único, holístico, constituindo culturas, pois é somente quando alunos e professores entram para a sala que elas se constituem como classe, com características próprias dos grupos culturais, aos quais eles pertencem. (Gomes, 2015, p. 29-30).

Assim, a presença da violência escolar não deve ser encarada como alheia à família nem tampouco à escola, ou seja, fora das atividades humanas. Atividades essas que não são universais e, sim, historicamente construídas nas e pelas culturas. Dessa forma, a violência escolar não pode ser atribuída apenas ao sujeito (aluno), mas à relação dialética entre professores, alunos, escola, famílias e sociedade. Instâncias que muitas vezes tentam impor uma ideologia dominante ao

definir o que se considera normal e desviante, portanto, (in) disciplinado ou violento e não violento. É nessa perspectiva que vamos explicitar o que consideramos como indisciplina e violência escolar.

2.1. Indisciplina e Violência Escolar em Moçambique

A indisciplina e violência escolar têm se constituído em um problema social de grande preocupação em diferentes partes do mundo. Esses fenômenos atingem não somente os grandes centros urbanos, mas também as cidades de médio e pequeno porte e as zonas rurais. Não se trata de fenômenos naturais, e sim sociais de múltiplas causas. Decorrentes de vários fatores, eles se constituem como fenômenos complexos e obstáculos à produção de conhecimento na escola. Não por acaso passaram a mobilizar, em todo o mundo, a atenção dos cientistas sociais, psicólogos, pedagogos educacionais, juristas e de todos os segmentos sociais que se preocupam com o bem-estar das sociedades em geral (Debarbieux, 2006; Estrela, 1992).

Essa realidade não é diferente em Moçambique. Por um lado, o fenômeno da violência no meio escolar se mostra bastante presente nas escolas de todo o país. Por outro, não diferente do que ocorre em nível mundial, é comum que as mídias nacionais frequentemente veiculem manchetes de notícias sensacionalistas desses atos nos recintos das esco-

las. Assim, tratam esses casos como fenômenos novos que teriam surgido nas escolas nos anos de 1980 e teriam se desenvolvido mais agudamente nos anos de 1990. No entanto, historicamente, a questão da indisciplina e mesmo da violência escolar não é tão nova, pois sabe-se da ocorrência de casos de violência em escolas do país desde pelo menos o século XIX.

Em relação ao tratamento científico desses dois temas em solo moçambicano, é possível dizer que essas são temáticas bastante novas no campo acadêmico. Contudo, como lembra Pereira (2010), de um modo geral, as pesquisas disponíveis já permitem concluir que para se compreender os comportamentos de indisciplina e de violência manifestados nas escolas moçambicanas é necessário enquadrá-los nos contextos de vida de alunos e professores. No que tange os alunos, no geral, os autores têm sustentado que a motivação dos comportamentos violentos está firmado nas necessidades dos alunos de pertença e reconhecimento na escola e na sociedade moçambicanas.

Nesse sentido, algumas pesquisas realizadas em solo moçambicano têm denunciado, por exemplo, os casos de violência que atingem as garotas nas escolas. Enfatizam que o abuso sexual nas escolas pode ser praticado por professores, funcionários e pelos colegas das garotas. Desse modo, um estudo realizado pela ActionAid (2005) sobre abuso sexual nas escolas moçambicanas e que aborda as formas, manifestações e percepções da população estudantil, concluiu que o

abuso e o assédio sexual constituem uma realidade nas escolas moçambicanas. Segundo o trabalho, o abuso sexual não tende a ser percebido como uma violação dos direitos femininos, mas, ao contrário, como sendo algo relacionado a atos que seriam percebidos como rupturas das expectativas sociais de gênero atribuídas à mulher nas relações de gênero.

Na mesma linha de investigação, Osório (2007) realizou uma análise envolvendo gênero e sexualidade entre os jovens do ensino secundário e constatou que o assédio sexual é amplamente conhecido, debatido e comentado entre os/as jovens e geralmente envolve uma troca de favores sexuais por aproveitamento escolar entre as alunas e os seus professores. Baseado no discurso das alunas entrevistadas, o autor identificou três posições típicas das alunas no que tange a suas reações no contexto de assédio sexual: as que são assediadas e se conformam (70%), as que assediam (10%) e as que resistem ao assédio (20%). Seguindo o mesmo itinerário de pesquisa, o estudo desenvolvido por Mosse e Cortez (2006) enfatiza que uma das formas de extorsão presentes no setor da educação em Moçambique seria a intimidação e a ameaça cometida por professores para fazer com que as alunas lhes prestem favores sexuais em troca de resultados escolares. Enfatizam que a cobrança via sexo geralmente ocorre quando determinada aluna não possui dinheiro para pagar o professor.

Em outra linha de investigação, Titosse (2011) buscou analisar a relação entre o uso de extensões de cabelos hu-

manos por parte de alunas e a violência escolar na escola secundária de Laulane em Maputo, Moçambique. Para isso, o autor desenvolveu um estudo qualitativo com entrevista semiestruturadas realizadas com 26 alunas. Essa pesquisa teve como objeto analisar a relação entre o uso das extensões pelas alunas e a violência escolar. O autor concluiu as extensões atuam como um elemento de diferenciação entre as estudantes, uma vez que possibilita a obtenção de benefícios sociais tais como a admiração, o prestígio e a popularidade. O uso das extensões constitui-se, desse modo, uma prática que gera violência escolar simbólica, que se manifesta por atos e sentimentos como inveja, admiração, isolamento, desqualificação e vergonha, denunciando desigualdades por detrás do uniforme escolar.

Já Pereira (2010), professor da Universidade Pedagógica de Maputo em Moçambique, pesquisou os conflitos que acontecem nas escolas de ensino secundário geral de três escolas de Maputo, em Moçambique. O objetivo foi compreender como os professores atuam na resolução de conflitos na escola na relação professor e alunos, os motivos para os conflitos, as formas ou estratégias utilizadas para a resolução dos mesmos e os objetivos visados pelos professores nas estratégias selecionadas. O autor enfatiza que, de fato, o sistema de educação moçambicano mudou muito nos últimos tempos em relação ao âmbito familiar, ao reconhecer a importância da autoridade dos pais com crianças e adolescentes, e essa mudança vem refletindo dentro das escolas em Moçambi-

que. Desse modo, o autor concluiu que os conflitos na relação professor e aluno nas três escolas secundárias de Maputo possuem uma história recente, que houve dificuldade dos professores em caracterizar a importância do fenômeno na escola como um todo e a falta de objetivos pedagógicos para enfrentar o conflito e as desavenças. Foi possível verificar que mais da metade dos 50 professores que participaram da pesquisa esteve envolvida em conflitos, mas atribuiu a responsabilidade à indisciplina e à má educação dos alunos.

Por seu turno, Chare (2013) fez um estudo não publicado para a conclusão do mestrado em Educação do curso de Psicologia da Educação na Universidade Pedagógica de Moçambique, usando entrevista semiestruturada e questionários com 116 professores da Escola Secundária de Nampula, com o objetivo de analisar a gestão de problemas de comportamentos na sala de aula. O autor concluiu que o estilo persuasivo somou 1241 pontos enquanto o estilo autoritário teve 1886. Os professores usam mais o estilo autoritário em vez de discutir os comportamentos na sala de aula. Os mesmos professores fomentam os castigos, suspensões e expulsões da sala de aula dos alunos que manifestam comportamentos ou que infringem normas do regulamento da escola em lugar da palavra, do diálogo. Segundo Bakhtin (1997), a palavra é a arena onde se confrontam os valores sociais contraditórios; os conflitos da língua refletem os conflitos de classe no interior do mesmo sistema: comunidade semiótica e classe social não se recobrem.

Um aspecto destacado por Pereira (2010) no transcorrer da sua pesquisa foi a constatação de que os professores das três escolas de Maputo, para além de atribuírem as causas da indisciplina e da violência escolar aos alunos, não costumavam fazer distinção entre indisciplina e violência. Diante de qualquer comportamento considerado divergente em sala de aula pelos professores, os alunos eram sumariamente expulsos e submetidos a castigos como varrer a escola, produzir hortaliças, capinar e fazer limpeza nos banheiros. Isso porque os documentos normativos como, por exemplo, o Regulamento do Ensino Secundário Geral, prevê a suspensão e expulsão a todos os alunos da escola que cometam infrações na sala de aula (República, 2003). Devido às dificuldades na distinção conceitual entre indisciplina e violência escolar nas instituições em estudo, foi constatado o frequente uso do termo indisciplina como equivalente do termo violência escolar. De fato, a literatura internacional tem comprovado a falta de consenso, no meio acadêmico ou escolar, no que tange à distinção conceitual entre esses dois fenômenos, o que torna difícil a delimitação de quais tipos de comportamentos que eles descrevem e abrangem (Estrela; Amado, 2000; Prairat, 2003; Silva; Nogueira, 2008).

Nesse sentido, alguns autores têm indicado que, especialmente com o agravamento constante do fenômeno da violência escolar e a sua grande visibilidade social, tem se observado certa tendência a se utilizar o conceito de violência escolar “como principal aglutinador simbólico dos fenô-

menos disruptivos observados nas escolas do mundo todo, o que não se faz sem atrair fortes críticas e resistências” (Silva; Nogueira, 2008). Dentre essas críticas, os autores alertam para os perigos do uso demasiado abrangente do conceito de violência escolar, o que geralmente tem levado as escolas e professores a atribuírem uma gravidade exagerada a comportamentos que, quando analisados em contexto, não o são. Prairat (2003), por exemplo, denuncia um suposto processo de colonização do discurso educativo pelo conceito de violência escolar ao afirmar que ele tenderia a eclipsar o conceito clássico de indisciplina. O risco seria passarmos a criminalizar comportamentos triviais de indisciplina na escola. Camacho (2001), por sua vez, chama a atenção justamente para o risco inverso: de se tomar como mera indisciplina comportamentos mais graves de violência, que seriam camuflados ou confundidos com a indisciplina.

Perante essas dificuldades e confusões e os riscos que elas podem acarretar à análise desses fenômenos, no âmbito deste estudo, apoiados especialmente em Silva e Nogueira (2008), procuramos tratar indisciplina e violência como fenômenos distintos, em que pesem as dificuldades inerentes a essa distinção. Dessa forma, reservamos o conceito de indisciplina para descrever os comportamentos menos graves que violam mais diretamente as regras que servem estritamente à garantia das condições necessárias à realização do trabalho pedagógico. Aqui se inclui especialmente comportamentos como as conversas clandestinas, os barulhos, os desloca-

mentos não autorizados, as brincadeiras perturbadoras etc. Isso certamente inclui alguns comportamentos que violam normas sociais mais gerais, de fundo ético-social que servem para regular a convivência entre os sujeitos no ambiente escolar, mas que não chegam a atingir o foro da violência.

Já a violência escolar se caracteriza pela intenção de causar danos materiais, morais ou psicológicos aos sujeitos envolvidos e mesmo as situações menos explícitas de violência simbólica (Silva; Nogueira, 2008). Assim, compreendemos que a violência escolar incorpora tanto a perspectiva mais explícita da violência, como agressões físicas, intimidações e roubos, quanto a violência simbólica que ocorre por meio das regras, normas e hábitos culturais de uma sociedade. Desse modo, a noção de violência escolar que empregamos neste trabalho, seguindo as teorizações de Bourdieu e Passeron (1975), “incorpora em seu conceito essa violência sutil, estrutural, que diminui as possibilidades de o indivíduo de classe popular ascender socialmente e transformar sua realidade” (Stelko-Pereira; Williams, 2010). Assim, embora lembrem Silva e Nogueira (2008) e Stelko-Pereira e Williams (2010), tal como o conceito de indisciplina, o conceito de violência é de difícil definição, visto que o que geralmente se entende por violência depende de aspectos culturais, históricos e individuais. É tendo em vista a necessidade acadêmica de clarificar melhor o objeto em análise que buscamos estabelecer parâmetros que nos permitam delimitar ao máximo possível as diferenças entre esses dois fenômenos de modo a caracteri-

zar os comportamentos que eles descrevem e abrangem nos contextos das três escolas.

3. As escolas, os professores e os instrumentos para a produção do material empírico

A produção do material empírico dessa pesquisa aconteceu de julho a dezembro de 2014, tempo letivo das escolas secundárias de Moçambique. Neste país, as pesquisas submetidas à bioética são apenas aquelas relativas à área de saúde; as da área social, não. Os procedimentos éticos desta pesquisa envolveram: cartas de apresentação da pesquisa e do pesquisador assinadas pela coordenação do Programa de Pós-graduação em Educação: conhecimento e inclusão social – onde um dos autores deste texto, Fernando Pereira, realizou o doutorado –, que foram submetidas ao Ministério da Educação de Moçambique e às respectivas escolas. Depois da autorização de realização da pesquisa, foi produzido um Termo de Consentimento Voluntário para os participantes. Depois de assinado o documento, iniciou-se a pesquisa propriamente dita. No doutorado, Fernando Pereira deu continuidade à sua pesquisa de mestrado nas mesmas escolas: Escola Secundária Josina Machel, Escola Secundária São Dâmaso e Escola Secundária Francisco Manyanga.

As abordagens e instrumentos metodológicos utilizados obedeceram aos procedimentos éticos estabelecidos para a pesquisa em Ciências Humanas de Moçambique. À luz dos critérios de classificação das escolas secundárias moçambi-

canas – número de turmas e de salas –, as escolas participantes da pesquisa são do tipo A, nomeadamente as Escolas Secundárias Josina Machel e a Francisco Manyanga; e uma do tipo C, a Escola Secundária São Dâmaso.

Tabela 1: Classificação das escolas que participam da pesquisa de campo

Escola secundária	No de salas	Nº de Turmas	Tipo de Escola
Josina Machel	47	140	A
Francisco Manyanga	40	120	A
São Dâmaso	15	45	C

Fonte: Pereira, 2016.

Na primeira fase do estudo aplicou-se um questionário a 152 professores com perguntas abertas sobre situações de indisciplina e violência escolar em que se viam envolvidos alunos e professores. Para cada situação questionou-se se a mesma já havia sido vivida pelo respondente ou se este/a tinha conhecimento dela com base na observação ou experiência de outros professores.

Cada item apresentava uma opção de resposta diferente que o respondente deveria avaliar mediante a escala Lickert – (1) nunca/nada de acordo; (2) poucas vezes; (3) algumas vezes; (4) muitas vezes; (5) sempre/sempre de acordo –, em que o ponto mais baixo correspondia a uma cotação inferior (máximo de desacordo ou ausência de resposta) para a situação considerada e o ponto mais alto à cotação superior (máximo de acordo ou de presença da resposta considerada). Na segunda fase, realizamos 12 entrevistas semiestruturadas com professores selecionados daqueles 152, retirados de um universo populacional de 250 professores.

O preenchimento do questionário pelos professores foi feito de forma voluntária, porém, orientado pelos pesquisadores e pelos diretores pedagógicos das três escolas, que acompanharam dia a dia a recolha dessas informações. Dentre as orientações recebidas, foi dito aos professores sobre a importância do estudo, que a pesquisa salvaguardava a confidencialidade e sigilo acerca das informações fornecidas pelos professores das escolas.

O questionário nos proporcionou uma visão panorâmica da existência de indisciplina e violência escolar, mas não nos possibilitou compreender os sentidos desses fenômenos atribuídos pelos professores. Assim realizamos entrevistas semiestruturadas para nos auxiliar na compreensão aprofundada desses fenômenos. As entrevistas individuais foram gravadas em áudio e transcritas na íntegra por Pereira. Neste texto, abordaremos os discursos dos doze entrevistados.¹

Na Escola Secundária Josina Machel, participaram da entrevista três professores de sexo masculino, responsáveis pelas disciplinas de Português, Filosofia e Física; e uma de sexo feminino, que leciona Biologia. Na Escola Secundária Francisco Manyanga, os quatro participantes da pesquisa são do sexo masculino e lecionam as disciplinas de Filosofia, Português, Matemática e Física. A escola possui professoras, mas estas não aceitaram participar da entrevista. Na Escola Secundária São Dâmaso, dos quatro professores, três minis-

1 Para mais detalhes sobre as entrevistas, ver Pereira (2016).

tram as disciplinas de Física, Inglês e Português e uma do sexo feminino leciona a disciplina de Português.

Os professores que participaram da pesquisa estavam dentro da faixa etária de 25 a 40 anos, com formação predominante em licenciatura; apenas um tinha grau de mestre e 98% se autodeclararam negros. O número elevado de professores de raça negra se justifica devido ao contexto político e histórico das medidas impopulares que Moçambique tomou durante o governo de transição (1974-1975) contra os portugueses depois da conquista da independência em 1975. Há o predomínio do sexo masculino atuando como professores nas escolas de Moçambique, devido às práticas culturais dos africanos, que durante muito tempo priorizaram mais a participação da criança do sexo masculino no ensino formal do que a do sexo feminino. Essa prática atualmente tem começado a mudar, mas ainda são visíveis as suas marcas.

No quadro a seguir, apresentamos os doze professores e suas escolas de atuação:

Quadro 1 - professores entrevistados

Nome/Entrevista	Curso	Tempo de Serviço	Nível Acadêmico	Escola
-----------------	-------	------------------	-----------------	--------

Rosa/entrevista 1	Inglês	12 anos	Licenciada	E. São Damaso
Regina/Entrevista 2	Biologia	12 anos	Licenciado	E. São Damaso
Mário/Entrevista 3	Português	07 anos	Licenciado	E. São Damaso
Mateus/Entrevista4	Psicologia Escolar	08 anos	Licenciado	E. São Damaso
Saulo/Entrevista5	Português	07 anos	Licenciado	E. Josina Machel
Mariana/ Entrevista6	Biologia	33 anos	Licenciado	E. Josina Machel
Pedro/ Entrevista7	Educação Física	07 anos	Licenciado	E. Josina Machel
Brito/ Entrevista8	Física	08 anos	Licenciado	E. Josina Machel
Gabriel/ Entrevista9	Matemática	12 anos	Mestrado	E. F. Manyanga
Carlos/ Entrevista10	Português	05 anos	Licenciado	E. F. Manyanga
Joaquim/ Entrevista11	Português	40 anos	Licenciado	E. F. Manyanga
Rodrigo/ Entrevista12	Filosofia	10 anos	Licenciado	E. F. Manyanga

Fonte: Pereira, 2016.

3.1. Sentidos da indisciplina para os professores nas três escolas

De acordo com os doze professores, os principais tipos de indisciplina que acontecem na sala de aula nas três escolas de Maputo são barulho, conversas entre alunos, risos, brincadeiras, provocações, brigas, ameaças, falta de respeito, desprezo, xingamento e desobediência ao professor. Segundo a professora Mariana (entrevista 6),

Os alunos fazem indisciplina por estarem embriagados, ou por consumo de drogas. Às

vezes eles cometem atos de indisciplina, o professor manda sair da sala, eles não aceitam sair. Falam que não vamos sair, o professor insiste para os alunos saírem da sala, simplesmente, não saem. Como eu sou mulher tenho medo, se for rapaz não lhe toco. Às vezes os colegas quando vem que a aula está parada, os colegas tiram ele para fora da sala de aula. Estes atos são: Barulho, conversas, risos, brigas entre aluno. Acontecem várias vezes. (Pereira, 2016, p. 129).

Note que para a professora a indisciplina praticada pelos estudantes se explica pelo uso de drogas lícitas e ilícitas. Dessa fala, chamou-nos a atenção também as relações de gênero, pois ela, por ser mulher, tem medo de ser agredida e são os próprios alunos que resolvem o problema, retirando o(s) colega(s) homens da sala.

O medo da professora não é o mesmo medo dos professores homens porque, primeiro, a sociedade moçambicana é atravessada há muitos séculos pelo machismo contra as mulheres. Elas são vistas como pessoas que deveriam ficar em casa a cuidar dos filhos, não podem competir em igualdade de circunstância com os homens. Os alunos, como se apropriam disso nas relações familiares, ao chegarem nas escolas não têm respeito às professoras e afrontam-nas muito mais do que aos professores homens.

No entendimento do professor Gabriel (entrevista 9), a indisciplina é vista como um desvio de comportamento, uma infração dos alunos:

Existe sim indisciplina, num universo de 1000 alunos, 48% praticam atos de indisciplina. Os alunos apresentam desvio de comportamento. Já não chamamos muito de indisciplinados, este termo está a desaparecer, chamamos estudantes com desvio de comportamento. Os principais atos são o barulho, gritos, insultos entre alunos, lutas ou brigas e desprezo. Frequentemente estes atos acontecem na sala. (Pereira, 2016, p. 131).

Esse depoimento nos chama a atenção para o fato de o docente não distinguir indisciplina de violência ao considerar indisciplina como infração e desvio de comportamento, como algo criminoso, desviante. Amado (2001) problematiza o que se considera como desvio ao argumentar que ele deve ser visto, ao mesmo tempo, como produto e processo da interação social, fruto de um conjunto complexo de transações entre uma pessoa que se comporta de determinado modo e outra pessoa ou grupo que responde de modo peculiar. Segundo professor Mateus (entrevista 4), a indisciplina em sua sala de aula faz parte do processo de ensino e aprendizagem, embora muitas vezes inviabilize o andamento dele (Pereira, 2016).

A professora Rosa (entrevista 1) procura resolver o andamento do processo de ensino e aprendizagem usando de reforço negativo, instrumento usado pelo comportamentalismo, que nos pareceu ser a teoria psicológica mais conhecida e usada pelos professores das três escolas pesquisadas:

Chamo estratégia de combate à indisciplina na sala de aula, o reforço negativo, eu mostro ao aluno indisciplinado que ele está em desvantagem em relação ao aluno disciplinado, porque tem havido este acasalamento indisciplina e insucesso escolar. (Pereira, 2016, p. 147).

Um outro sentido para a indisciplina foi tecido pelo professor Carlos (entrevista 10) e é relativo às relações de poder entre professores e alunos, que são uma constante nas salas de aula e, muitas vezes, a indisciplina significa uma forma de resistência e demonstração de força. Vejamos o que o professor nos diz sobre isto:

Os alunos saem de casa com uma concepção pré-estabelecida em relação ao professor, eles sabem que o professor na sociedade moçambicana é aquilo que é, uma classe social não considerada, isso parte da própria influência dos próprios pais, a forma como os pais encaram o professor, transmite ao filho aquilo que é o professor hoje na socieda-

de moçambicana, visto como pobre, o aluno entra na sala com o ar de desprezo, por que o professor na sociedade moçambicana não é nada. (Pereira, 2016, p. 135).

Pensamos que o discurso do professor Carlos merece atenção, pois denuncia a desvalorização dos professores na sociedade moçambicana e as relações de poder dentro das salas de aulas. Entretanto, a questão de indisciplina é mais complexa e não se reduz a culpabilizar os alunos e suas famílias. De acordo com Damke (2005), os professores colaboram na construção da indisciplina. Para Garcia (1999), os sentidos dos atos indisciplinados podem estar na influência dos meios de comunicação, na violência social e nos problemas nos ambientes familiar e escolar. Para Cruz e Gomes (2004, p. 73), “fica evidente que o problema não se encontra só no comportamento indisciplinado dos alunos, mas no jogo de empurra entre a escola, a família e a sociedade”.

Vejamos o que nos disse a professora Regina (entrevista 2),

A causa de tanta indisciplina é devido às turmas numerosas. Trabalhamos com 77 a 80 alunos, todos na idade menor, adolescentes, brincam na sala, imitam filmes, novelas que começam a reproduzir nas salas de aula. Os encarregados não estão presentes, o que constato é que, há este tipo de aluno, e aci-

ma de tudo, aqueles que não têm um apoio dos pais, portanto, ainda não se sabe o motivo que os leva a cometer atos de indisciplina. (Pereira, 2016, p. 138).

O fenômeno se torna mais complexo quando se agrega os sentidos dos atos indisciplinados elaborados pelo professor Mateus:

Casos concretos de indisciplina na sala de aula, o protagonista principal é o professor neste caso. A forma como ele vai gerir a aula, se planifica bem a aula, organiza os conteúdos, não há espaço para isso acontecer. Nós podemos atribuir a culpa ao aluno, porque ele falou no momento impróprio, porque apresentou uma ideia, o professor repreende como se fosse uma indisciplina. Se nós soubermos gerir este tipo de participação nas nossas salas de aulas, podemos tornar a nossa aula mais interessante, motivante. (Pereira, 2016, p. 140).

Mateus desloca o foco dos alunos para os professores ao discutir os fatores da indisciplina. Para ele, enquanto tivermos profissionais que não sabem planificar as aulas, que não sabem gerir as formas de participação dos alunos para a aula ser motivante e interessante, o fenômeno estará sempre presente

na escola. Segundo Amado (2001), a legitimidade da autoridade dos professores é conferida pelos alunos se o professor passar por critérios como firmeza, justiça, amizade e capacidade de ensinar. Se essas características não forem identificadas na ação do docente, emergem, então, os contrapoderes dos alunos e as contra estratégias que lhes dão expressão.

De acordo com os professores existem cinco características de alunos que praticam atos de indisciplina:

1-Alunos cujos pais são considerados ricos, poderosos e influentes como diz Joaquim (entrevista 11): “são filhos de chefes, administradores de empresas, ministros, diretores nacionais, políticos, vice-ministros, transportam os cargos dos pais para a escola. Estes alunos não respeitam os professores”.

2-Alunos socialmente pobres, agitados e vulneráveis, descritos pela professora Mariana como “aqueles que vivem nas periferias e sobrevivem de pequenos negócios de rua, pais desempregados designados por outros professores, alunos com pais de baixa renda e excluídos”.

3-Alunos com falta de acompanhamento familiar, descritos pelo professor Joaquim como “crianças que os pais têm falta de tempo devido ao excesso de trabalho. Esses alunos passam maior parte a serem cuidados pelos familiares próximos, como avós e irmãos mais velhos, ou por empregadas/ diaristas”.

4-Alunos vítimas de violência doméstica, não especificando a classe social, segundo o professor Rodrigo (entrevista 12).

5-Alunos com problemas espirituais: práticas de feitiçaria ou magia negra, segundo o professor Joaquim.

As falas de Joaquim, Mariana e Rodrigo reforçam a nossa tese de que os sentidos da indisciplina não podem ser atribuídos fora dos fatores culturais, ideológicos e históricos da sociedade Moçambicana. Isso reforça a ideia de uma sala de aula vista pela perspectiva de Castanheira (2004): uma que nos processos de construção de conhecimento, os sujeitos interagem no grupo, mediados por suas ações e por práticas culturais. Dessa forma, a aprendizagem é mais do que a simples transmissão de conteúdo; envolve compreender o que é ser aluno, ser professor, os papéis, deveres e direitos de cada um na escola. Há, portanto, de se compreender a produção de sentido para os atos de indisciplina por meio das significações pessoais, sociais e culturais que são construídos naquela sociedade dia após dia, mês após mês, ano após ano.

Essas produções de sentidos ideológicos passam pelas implicações desses atos tanto para os alunos quanto para os professores. Para estes, em sua maioria, os atos de indisciplina podem implicar aos alunos o insucesso escolar, o baixo ou fraco rendimento pedagógico, a reprovação, a inadaptação social, dificuldades de inserção social, expulsão da escola; efeitos que podem levar esses estudantes a viverem em risco e envereda-

rem-se pelo consumo de bebidas e outras drogas, mas também pela delinquência em geral. Essa produção de sentido resultou em implicações universais, não pertencentes a uma região, série, grau ou unidade escolar, e por isso mesmo precisa ser questionada e debatida entre os educadores moçambicanos na busca de soluções para esses fenômenos.

De acordo com a maioria dos professores entrevistados (Rosa, entrevista 1; Saulo, entrevista 5; Pedro, entrevista 7; Mariana, entrevista 8; Gabriel, entrevista 9; Carlos, entrevista 10; Joaquim, entrevista 11 e Rodrigo, entrevista 12), as soluções encontradas relacionam-se ao uso de castigos e punições aos estudantes como forma de controle social:

- Os alunos limpam os banheiros e o recinto da escola com os funcionários;
- Eles realizam trabalhos de lavoura nos campos da escola;
- São suspensos das atividades escolares;
- São reprovados se os atos forem continuados ou graves;
- Os professores marcam faltas vermelhas se for injúria;
- Chamam atenção que consiste em repreensão oral;
- Comunicam ou informam as estruturas da escola (diretor da escola, diretores de turmas, chefes de turmas para a tomada de medidas punitivas).

Entretanto, quando focamos o olhar em cada escola, podemos ver práticas não punitivas, mas formadoras e informativas. Por exemplo, na Escola Secundária São Dâmaso, os professores afirmaram usar diálogo, chamada de atenção oral, solicitação do encarregado de educação para tomar conhecimento do comportamento do educando, promoção de debates em sala de aula sobre questões éticas e morais usando textos escritos e divulgação das regras de conduta logo no início do ano letivo, sendo esta última prática responsabilidade dos diretores das turmas ou classes – sem, no entanto, fugir ao objetivo educacional do controle de corpos e mentes.

Por sua vez, a Escola Secundária Francisco Manyanga, de acordo com os professores, possui um órgão instituído composto por diretores das turmas, responsáveis por resolver qualquer “desvio de conduta do aluno”. Quando acontecem problemas mais graves, os professores afirmaram ainda que comunicam à direção da escola, a qual, por sua vez, encaminha os alunos para o gabinete de atendimento psicológico, por acreditarem que não é uma questão da área deles.

Na Escola Secundária Josina Machel, além dos castigos, os professores conversam com os alunos com o objetivo de aconselhá-los a seguir as regras da escola, de explicar os efeitos negativos de atos de indisciplina para o infrator, segundo o professor Pedro (entrevista 7) (Pereira, 2016).

No contexto da resolução de indisciplina nas três escolas estudadas, concluímos que os professores do sexo masculino das três escolas recorrem, em sua maioria, às formas puni-

tivas enquanto a maioria das professoras faz uso de formas punitivas e não punitivas (comunicação e diálogo). Em relação aos anos de experiência dos professores nas três escolas, não percebemos diferença significativa quanto às formas de resolução desse fenômeno.

Concordamos com Silva e Nogueira (2008, p. 33) quando defendem que a indisciplina pode ser tomada como “comportamentos que violam normas mais gerais, de fundo ético-social no ambiente escolar, mas não chegam a atingir o foro da violência”. Defendemos também que ela pode ser provocada pelas relações entre alunos e professores, pela inadequação dos currículos, pelas condições de funcionamento da instituição escolar, dentro e fora das salas de aulas das escolas, ou seja, tanto “nas leis como nas estruturas de poder, nos regulamentos de trânsito, nos hábitos, nos tipos de moradia, nos ritos, no que pode ou não ser comprado, na estrutura classista das hierarquias, nos automatismos da rotina diária” (Aniyar de Castro, 1984, p. 37, tradução nossa).

3.2. Sentidos da violência para os professores nas três escolas

Durante as observações que fizemos nas escolas durante a realização das entrevistas com os professores, não se presenciou qualquer ato de violência física, mas sim verbal e psicológica entre alunos. No entanto, os professores das três escolas relatam a ocorrência de atos de violência física, verbal e psicológica na sala de aula como sendo frequentes.

De acordo com os professores, os principais atos de violência que acontecem nas três escolas de Maputo podem ser assim resumidos: atos de violência atribuídos aos professores: de violência verbal (ameaças a reprovação), de violência física (uso de castigos físicos contra alunos na sala de aula); atos de violência atribuídos aos alunos: agressões físicas (lutas e brigas), de violência verbal e física (emboscadas, apedrejamento dos carros dos professores fora dos muros das escolas, uso de palavrões).

Esses professores mostram a complexidade do fenômeno envolvendo sociedade e contexto escolar, conforme constatou a pesquisa de Gonçalves e Tosta (2008) em relação ao caso brasileiro: a violência em meio escolar no Brasil, nos modos e frequência que se apresenta hoje, deixou de ser vista como um fenômeno qualquer e passou a ser analisada como um fenômeno de vasta proporção, que tende a influenciar a sociedade e todo o contexto escolar. Em Maputo, as professoras Regina e Mariana, respectivamente, nos dizem:

Aqui há mistura, alguns professores têm formação psicopedagógica, outros não. Então, aqueles que não têm formação psicopedagógica, têm reagido fora das normas, fora de ser, enquanto aqueles com formação de professores conhecem metodologias de ensino, um pouco de psicologia, resolvem os problemas duma maneira favorável. (Pereira, 2016, p. 158).

A causa de violência escolar é devido ao consumo de bebidas alcoólicas e drogas. Bem, falar da violência na escola, nós vamos fazer aqui um jogo de atribuição de culpas. Eu penso que é uma situação não assim tão fácil de descobrir os verdadeiros motores da violência. Então, de forma resumida, pode ser do próprio aluno, ou do professor e do meio social onde o aluno está inserido tornando susceptível a violência (Pereira, 2016, p. 159).

Mariana amplia a visão de Regina ao atribuir à violência escolar sentidos relacionados aos alunos, aos professores e ao meio social em que vivem. Por isso mesmo, pontua a dificuldade de se saber “os verdadeiros motores da violência”, que revelam constantes relações de poder, muitas vezes delas conflitantes entre si. Enfim, nem sempre se encontrarão em relações harmoniosas, como atestadas também por Marra e Tosta (2007).

Segundo Souza (2012), a violência na escola precisa ser estudada e divulgada de forma simples, de fácil compreensão, para que o seu enfrentamento possa ser feito aliando educadores, pais e Estado; adequando-se a cada espaço escolar e, assim, desenvolvendo políticas públicas que atendam às necessidades existentes. Dessa forma, há de se considerar os movimentos históricos, culturais e sociais moçambicanos e não localizar a causa última da violência escolar somente nos alunos ou nos professores como fez a maioria dos professores entrevistados. Vejamos o que disse o professor Mário (entrevista 3):

Estes os atos [de violência] prejudicam o processo de ensino e aprendizagem. Às vezes estes atos provocam intriga entre professores (conflitos). Se o aluno comete violência, quando o professor que observou este ato, informa o diretor da turma, esse diretor não toma medidas corretivas, os colegas o rotulam como fraco “já sabíamos afinal a turma é de quem, é daquele professor. Se mesmo o professor não resolve o problema dele, poderá resolver os problemas dos alunos? ”. (Pereira, 2016, p. 165).

Resumidamente, segundo os discursos dos doze professores entrevistados, existem vários fatores explicativos da violência escolar na sala de aula:

- Fatores intrínsecos aos alunos: consumo de drogas, de bebidas alcoólicas, filmes, indisciplina, má educação, roubos e disputas de namorados e namoradas;
- Fatores sociais: pobreza, novelas e globalização,

- Fatores relativos aos professores: ameaça a reprovação, ser exigente demais na aula; dificuldade de ensinar; falta de formação adequada; não conhecimento de metodologias de ensino;
- Fatores ligados às condições de funcionamento das escolas: falta de mobiliários escolares e turmas numerosas, salas sem espaço para albergar todos os alunos.

Pudemos perceber que os professores atribuem fatores múltiplos à violência escolar, porém os compreendem como elementos atomizados e perdem a visão do todo e suas relações dialéticas e contraditórias com as partes que constituem as diversas instâncias de poder que participam da produção de violências – físicas e simbólicas. Essas violências levam à exclusão e marginalização de muitos alunos, que, de acordo com os professores entrevistados, são divididos em: alunos com pais considerados pobres que não vivem com as famílias biológicas e sem regras de condutas sociais – por essas condições, esses alunos assistem violência no meio familiar e, quando chegam à escola, surgem conflitos entre obedecer às regras socialmente construídas –; alunos consumidores de bebidas alcoólicas, como a denominada Tentação, e alunos drogados. Sabemos que, em Moçambique, as principais drogas mais consumidas pelos estudantes em idade escolar são álcool, suruma (maconha), haxixe e cocaína. Em alguns depoimentos, os pro-

fessores reconhecem a ausência do Estado Moçambicano na formulação de políticas públicas de prevenção ao consumo de bebidas e outras drogas por jovens em idade escolar.

Diante desse quadro, como os professores enfrentam e buscam soluções para o que consideram como violência escolar? Segundo Joaquim:

Atribuímos uma atividade ao aluno de modo a reconhecer o seu erro porque o que queremos é que, o aluno mostre um comportamento desejável. Às vezes, aplicamos castigos, fica de joelho durante a aula, marcamos faltas vermelhas, às vezes informamos a direção da escola para tomar medidas: fazer limpeza na escola, suspender o aluno, às vezes se for pela primeira vez, chama-se o encarregado de educação. As medidas tomadas pela escola não são suficientes, vamos supor que, um aluno bateu um colega, a escola diz que você vai varrer durante uma semana, essa não é medida. Um aluno faltou respeito a um professor fica a varrer no corredor durante três dias, essa não é medida. Essas medidas não resolvem. Se resolvesse teríamos diminuído o número de alunos violentos (Pereira, 2016, p. 163).

De acordo com Mateus:

Chamamos os pais e encarregados de educação, tentamos partilhar porque a criança fica na escola o tempo é menor. Maior tempo está em casa, fazemos chegar essa informação aos pais e depois canalizamos a direção da escola sobre a conversa que o professor falou com a criança em conjunto com o pai. Há casos extremos, que eu tive aqui na escola, de espírito, a criança teve problemas tradicionais, a criança saía, por vezes da sala de outrem, agredia outras crianças. Então, estes casos são mais gritantes, expulsamos. (Pereira, 2016, p. 163).

O professor Joaquim da Escola Secundária Francisco Manyanga, com 40 anos de experiência docente, faz uma interessante reflexão sobre essas formas de resolução do fenómeno da violência escolar que tradicionalmente as escolas de Moçambique fazem uso e as julga como ineficazes, pois, para ele, “essas medidas não resolvem. Se resolvesse teríamos diminuído o número de alunos violentos”. Isto implica a necessidade dos educadores moçambicanos de buscarem soluções diferentes e de forma coletiva para esse problema e não apenas punir ou culpar os alunos e seus familiares.

Além disso, o professor Mateus da Escola Secundária São Dâmaso, com 08 anos de experiência docente, acrescenta que alunos que praticam violência são portadores de espí-

rito. Na cultura do sul de Moçambique, onde as entrevistas foram realizadas, *espírito* significa *feiticeira* (magia negra). O professor entende que os alunos que praticam a feitiçaria aprenderam com os pais ou com a família e, quando chegam à escola, agridem as outras crianças para mostrar que possuem tais poderes. A magia negra, segundo a mitologia africana, espírito, é transmitida de geração para geração e tem como finalidade tanto a proteção e a prática do mal quanto a manutenção do poder de alguns grupos culturais.

Segundo Passos (2011), como em qualquer espaço institucional, existem comportamentos na escola que são negativamente sancionados mediante punições específicas, conforme as transcrições disciplinares. Na medida em que as punições são, na maioria das vezes, estipuladas de forma arbitrária, a escola pode ser um *locus* privilegiado do exercício da violência simbólica. A violência, neste caso, seria exercida pelo uso de símbolos de poder que não necessitam do recurso da força, nem de armas, nem do grito, mas que silenciam protestos. No ambiente escolar, esse tipo de violência com alta probabilidade seria exercido não somente entre alunos, mas nas relações entre eles e os professores, por exemplo, por meio do regulamento interno, o qual pode funcionar como freio à violência, mas também como alimento à mesma, ao permitir a suspensão e a expulsão dos alunos.

Parece-nos que as três escolas de Maputo podem estar vivendo o problema de entendimento entre o ter autoridade e ser autoritário. O primeiro significa ter o domínio da situação de violência escolar, fazendo que os alunos obedeçam

por meio de influência, dedicação, persuasão, liderança e prestígio dos professores; o segundo, ser autoritário é ser impositivo e até agressivo em algumas discussões, procurando se impor à custa do medo de sofrer algum tipo de punição aos alunos. Resumindo, todas as escolas da pesquisa seguem o regulamento escolar e castigam os alunos nos casos mais graves de violência.

Podemos perceber que o fenômeno de individualização do problema de violência escolar inclui professores, alunos e seus familiares e isenta as instituições escolares e governamentais de responsabilidade. Segundo o professor Carlos, a violência simbólica praticada pelos professores contra os alunos, além de afetar a própria atividade docente, provoca reações dos estudantes que organizam emboscadas e agredem fisicamente aos professores ao saírem do edifício da escola. O professor Joaquim pondera que a “violência escolar significa todo excesso que o professor, aluno ou funcionário possa demonstrar ou mostrar a um aluno” (Pereira, 2016, p. 167).

Esses depoimentos mostram que a violência pode ser praticada tanto pelos alunos como pelos professores e funcionários e pode ser física e psicológica/simbólica. Muitas vezes, ela se confunde com a noção de indisciplina ou se torna consequência desta. Dessa forma não custa lembrar Paulo Freire (1996, p. 59): “o respeito, a autonomia e a dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”.

As interpretações dos professores participantes da pesquisa revelaram quão multifacetadas a indisciplina e violência escolar se apresentam, ao desvelarem a necessidade da escola e da sociedade moçambicana de manterem o controle social por meio de castigos físicos, de violência simbólica via discursos, rótulos, xingamentos, atribuídos principalmente à juventude moçambicana. Esse certamente constitui um primeiro desafio ao enfrentamento desses dois fenômenos nas três escolas secundárias públicas de Maputo, em Moçambique.

Podemos dizer que *indisciplina escolar* significa, naqueles contextos, a violação de regras de comportamentos estabelecidas pela escola como: não uso de uniforme no recinto escolar, barulho e conversas na sala, uso de celular na aula, uso de boné na escola, não cumprimento das tarefas escolares, desrespeito aos símbolos nacionais, brigas, etc.; e *violência escolar* relaciona-se aos atos que ultrapassem a violação daquelas regras de comportamentos como, por exemplo, agressões físicas (ferimentos com instrumentos cortantes ou armas brancas), psicológicas e verbais (ofensas morais e simbólicas, rotulações, xingamentos, ameaças, insultos) tanto de parte dos alunos quanto dos professores. Percebe-se, então, que há uma gradação de sentidos entre o que se concebe como indisciplina e o que se concebe como violência nos discursos dos professores.

Os resultados permitem também apontar diferenças e semelhanças nas características dos que cometem a indisciplina e violência nas três escolas pesquisadas. Parece-nos que os jovens estudantes reagem de forma indisciplinada

ou violenta à violência simbólica que sofrem por parte dos professores e das condições inadequadas e insuficientes de estudos nas salas de aulas. Para ambos os fenômenos, as características dos alunos são muito semelhantes: homens e mulheres, agitados e viciados em bebidas alcoólicas e drogas, filhos de pais pobres e ricos. Quanto às diferenças, o material empírico indica que os alunos cujos pais são ricos usam os cargos deles para cometerem atos de indisciplina e violência ao desrespeitarem os professores devido a suas influências políticas e, também à desvalorização docente.

Ao longo da pesquisa, e como foi apresentado neste capítulo, foi possível constatar também que, para além das formas mais usadas para enfrentar casos de indisciplina e violência na sala de aula como aplicação de castigos ou punições, os professores também procuram dialogar com os alunos, principalmente, as mulheres.

Pudemos perceber que professores e alunos saem perdendo nesse confronto físico e simbólico. De um lado, alunos que se desinteressam pelos ensinamentos dos professores, que não os respeitam e não aprendem os conteúdos escolares. Por outro lado, professores “frustrados”, “desesperados”, “raivosos”, sem condições para desenvolver seu trabalho como educadores. Há de se refletir profundamente sobre o que vem gerando tanta indisciplina e violência física e simbólica nessas três escolas de Maputo, para além do que já se pontuou: desvalorização e formação dos docentes, culpabilização de alunos, do meio familiar, drogas, efeitos da mídia

televisiva, guerras. Há de se refletir sobre as culturas produzidas nas salas de aulas acerca do que conta como indisciplina e violência para professores e alunos.

Há, portanto, de se tecer críticas ao excessivo controle social que marginaliza e discrimina precocemente muitos alunos moçambicanos. Como também, há de se quebrar o silêncio da realidade social e histórica que levou esta sociedade a exercer punições físicas e simbólicas para garantir que as relações de poder não sofram mudanças significativas e, para isto, a educação vem mostrando ser um instrumento muito valioso.

Referências

ACTIONAID. Pesquisa sobre a Violência contra a Rapariga na Educação. 2005.

AMADO, João da Silva. *Interação Pedagógica e Indisciplina na Aula*. Portugal: Edição ASA, 2001.

ANIYAR DE CASTRO, Lola. La educación como forma de control social. In: SEMINÁRIO DE CRIMINOLOGIA CRÍTICA, 1, 1984, Medellín. *Anais [...]*. Medellín, 1984.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1997.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

CAMACHO, Luiza Mitiko Yshiguro. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 123-140, jan./jun. 2001.

CASTANHEIRA, Maria Lúcia. *Aprendizagem Contextualizada: discurso e inclusão na sala de aula*. 2. ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2004.

CHARE, Faque Tuair. *Gestão de Problemas de Comportamentos nas salas de aulas na Província de Nampula*. 2013. Dissertação de Mestrado – Universidade Pedagógica, Faculdade de Ciências da Educação e Psicologia, Moçambique, 2013. Não publicada.

CRUZ, Maria das Dores da; GOMES, Alberto Albuquerque. Indisciplina e Violência no Universo da escola: algumas reflexões. *Revista Lusófona de Educação*, Lisboa, n. 3, p. 63-87, 2004.

DAMKE, Anderléia Sotoriva. *Indisciplina escolar: percepção social dos professores*, 2005. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reuniões/29/trabalhos/posters/GT13-2124-int.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2016.

DEBARBIEUX, Éric. *Violence à l'école: un défi mondial?* Paris: Armand Colin, 2006.

ESTRELA, Maria Teresa. *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na aula*. Portugal: Porto Editora, 1992. (Coleção Ciências da Educação).

ESTRELA, Maria Teresa; AMADO, João da Silva. Indisciplina, violência e delinquência na escola: Uma perspectiva pedagógica. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano XXXIV, nº 1, 2 e 3, 2000, p. 249-271.

FREIRE, Paulo. *A Importância do ato de ler em três artigos que se completam*. 32. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

GARCIA, Joe. Indisciplina na Escola: Uma reflexão sobre a dimensão preventiva. *Revista Paranaense de desenvolvimento*, Curitiba, n. 95, p. 101-108, 1999.

GOMES, Maria de Fátima Cardoso; NEVES, Vanessa Ferraz Almeida; DOMINICI, Isabela Costa. A psicologia histórico-cultural em diálogo: a trajetória de pesquisa do GEPSA. *Fractal: Revista de Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 1, p. 44-49, jan./abr. 2015.

GOMES, Maria de Fátima Cardoso. Psicologia da educação, Psicologia histórico-cultural e salas de aula como cultura. In: ASSIS, Raquel Martins de; LOURENÇO, Érika; BORGES, Adriana Araújo Pereira (org.). *Cultura, direitos humanos e práticas inclusivas em psicologia e educação*. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2015. (Coleção Encontros Anuais Helena Antipoff).

GOMÉZ, Miguel Buendía. *Educação Moçambicana: história de um processo: 1962-1984*. Maputo, Moçambique: Livraria Universitária, 1999.

GONÇALVES; Luiz Alberto Oliveira; TOSTA, Sandra de Fátima Pereira (org.). *A síndrome do medo contemporâneo e a violência na escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MARRA; Cecília Auxiliadora dos Santos; TOSTA, Sandra de Fátima Pereira. Violência escolar: Percepção e Repercussão no Cotidiano da Escola. In: GONÇALVES; Luiz Alberto Oliveira; TOSTA, Sandra de Fátima Pereira (org.). *A síndrome do medo contemporâneo e a violência na escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MAZULA, Brazão. *Educação, Cultura e Ideologia em Moçambique: 1975-1985*. Porto: Afrontamento; Moçambique: Fundo Bibliográfico de Língua Portuguesa, 1995.

MOSSE, Marcelo; CORTEZ, Edson. *A Pequena Corrupção no Sector da Educação em Moçambique*. Moçambique: Centro de Integridade Pública de Moçambique, 2006. Documento de Discussão n° 2.

MWAMWENDA, Tuntufye. *Psicologia Educacional: Uma perspectiva africana*. Maputo: Texto Editora, 2005.

OSÓRIO, Conceição. *A Socialização Escolar: educação familiar e escolar e violência de género nas escolas*. *Outras Vozes*, n° 19, maio 2007.

PASSOS, Arlei Ferreira. *Indisciplina falta de limites, violência e fracasso escolar: Compreender e educar*. São Paulo: Centauro Editora, 2011.

PEREIRA, Fernando Francisco. *Resolução de Conflitos na Escola: Um Estudo de Estratégias e Metas Educativas*. 2010. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Ciências da Educação e Psicologia, Universidade Pedagógica Moçambique, 2010.

PEREIRA, Fernando Francisco. *Indisciplina e Violência na Escola: Interpretações de professores de três escolas públicas de ensino secundário geral de Maputo, em Moçambique*. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil, 2016.

PNUD. *Moçambique: Educação e Desenvolvimento humano: Percurso, Lições e desafios para o Século XXI*. Maputo: Centro de Documentação e Pesquisa para a África Austral (SARDC), 2000.

PRAIRAT, Eirick. *Questions de discipline à l'école e tailleurs*. 2. édition. Ramonville Saint-Agne: érés, 2003.

REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE. Lei nº 4/83, de 23 de março de 1983. Aprova a Lei do Sistema Nacional de Educação e define os princípios fundamentais na sua aplicação. *Boletim da República*: Série 1, Maputo, n. 12, mar. 1983. 3º suplemento.

REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação. *Regulamento do Ensino Secundário Geral*, Diploma Ministerial nº 61. Moçambique: MEC, 2003.

SILVA, Luciano Campos da. *Disciplina e Indisciplina na Aula: Uma Perspectiva Sociológica*. 2007. 284 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, 2007.

SILVA, Luciano Campos da; NOGUEIRA, Maria Alice. Indisciplina ou violência na escola: uma distinção possível e necessária. In: GONÇALVES; Luiz Alberto Oliveira; TOSTA, Sandra de Fátima Pereira (org.). *A síndrome do medo contemporâneo e a violência na escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 10-55.

SILVA, Luciano Campos da; MATOS, Daniel Abud Seabra. Indisciplina no PISA: entre o intra e o extraescolar. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 28, n. 68, p. 382-416, maio/ago. 2017.

SOUZA, Carlos Alberto Ferreira de. *Violência e Indisciplina na Escola, Legislação e Solução de Conflitos: Um Estudo de caso Centrado no Professor Mediador Escolar e Comunitário*. 2012. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2012.

STELKO-PEREIRA, Ana Carina; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Reflexões sobre o conceito de violência escolar e a busca por uma definição abrangente. *Temas em Psicologia*, vol. 18, n. 1, p. 45-55, 2010. ISSN 1413-389X.

TITOSSE, Ivan Dioclésio. *Consumo de extensões e violência simbólica no seio das alunas da Escola Secundária de Laulane*. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Sociologia) – Faculdade de Ciências Sociais, Universidade Eduardo Mondlane, Moçambique, MZ, 2011.

VARGAS, Patrícia Guimarães. *Educação de Jovens e Adultos: práticas sociais de leitura, construindo múltipla identidade*. 2010. 202 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, 2010.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. Manuscrito de 1929. *Educação e Sociedade*: revista do Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes), n. 71, Campinas, 2000. p. 21-44. Edição especial: VIGOTSKI – manuscrito de 1929: temas para a constituição cultural do homem.

VYGOTSKI, Lev Semionovich. *Obras Escogidas*. Madrid: Aprendizaje-Visor, 1995. v. 3. Original publicado em 1983.



Sobre os/as autores/as

Alexandre Bizzotto

Doutor em Direito pela Univali-SC, Mestre em Ciências Criminais pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). É atualmente Juiz de Direito no Estado de Goiás. *E-mail:* abizzotto@uol.com.br.

Albino Massimaculo

Doutor em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Goiás, Brasil; Mestre em Sociologia da Educação e Políticas Educativas pela Universidade do Minho (Uminho), Portugal; Licenciado em Ensino de História e Geografia pela Universidade Pedagógica de Moçambique, Delegação de Nampula; Docente e Diretor do Instituto Superior de Transporte, Turismo e Comunicação da Universidade Rovuma (UniRovuma). *E-mail:* amassimaculo@gmail.com.

Aline Neves Vieira de Santana

Graduação em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Goiás. Mestrado em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Goiás. Doutorado em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Goiás. *E-mail:* alinenevi@hotmail.com.



André Victorino Mindoso

Doutor em Sociologia pela Universidade Federal de Paraná; Mestre e Licenciado em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará e Universidade Eduardo Mondlane, respectivamente; Docente vinculado à Faculdade de Letras e Ciências Sociais da Universidade Rovuma (UniRovuma). *E-mail:* amin-doso@hotmail.com.

Bebito Manuel Alberto

Doutor e Mestre em Ciências Sociais pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Brasil; Graduado em Ciências Policiais pela Academia de Ciências Policiais (ACIPOL), Moçambique; Professor vinculado à Repartição de Sociologia da Universidade Licungo (UniLicungo), Moçambique. *E-mail:* biberto1986@gmail.com.

Bruna do Nascimento Xavier

Defensora Pública do Estado de Goiás, titular da 5ª Defensoria Pública Especializada de Infância e Juventude da Capital. Atualmente, coordenadora do Núcleo de Defensorias Especializadas de Infância e Juventude da Capital. Titular/representante da Defensoria Pública do Estado de Goiás na Comissão da Criança e Adolescente do Colégio Nacional de Defensores Públicos-Gerais. *E-mail:* bruna-bnx@defensoria.go.def.br



Catine Tagliari

Graduação e Especialização em Psicologia Clínica pela Universidade Regional do Alto Uruguai e das Missões. MBA em Desenvolvimento de Pessoas pela Faculdade Alves Faria. Analista de Políticas de Assistência Social. Psicóloga no Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE), Goiânia. *E-mail:* catitagliari@gmail.com.

Dijaci David de Oliveira

Doutor em Sociologia pela Universidade de Brasília (UnB). Professor do Programa de Pós-Graduação em Sociologia (PPGS) da Faculdade de Ciências Sociais (FCS) da Universidade Federal de Goiás (UFG). *E-mail:* dijaci@ufg.br.

Driely Katchiwsh S. Rosa Silvano

Especialista em Docência do Ensino Superior. Bacharel em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. *Personal e Professional Coaching* pela Academia Internacional de Coaching (AIC). Atua como professora coorientadora na Faculdade Alfredo Nasser no Instituto de Ciências da Saúde do Curso de Enfermagem. Revisora na Empresa Martins Rosa Mentoria e Revisão Editorial. *E-mail:* dri200821@hotmail.com.



Edna Bravo Luis

Doutoranda em Sociologia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), Brasil. É formada em Psicologia pela Universidade Nacional Autônoma do México (UNAM), México, e mestre em Sociologia pela UFPR. É integrante do Centro de Estudos em Segurança Pública e Direitos Humanos (CESPDH). Pesquisa temas relacionados com o desaparecimento forçado de pessoas e os processos de busca de pessoas desaparecidas no México. *E-mail:* embravo33@gmail.com.

Erick Christian Barroso Braga

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Mauá e Artes Visuais - Design Gráfico pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Mestrando em Direitos Humanos (UFG). Assistente Técnico Social / Coordenador Técnico no Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE), Goiânia. *E-mail:* erickchristianbraga@gmail.com.

Gustavo de Faria Lopes

Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Uberlândia (2002), mestrado em Sociologia pela Universidade Federal de Goiás (2005) e doutorado em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação da UFG (2020). É professor do Instituto Federal de Goiás (IFG) desde 2010. Tem experiência na área de sociologia, com ênfase neste assunto, e atua principalmente com os seguintes temas: sociologia do trabalho, trabalho docente, marxismo e educação. *E-mail:* gflopes.ifg@gmail.com.



Fernando Francisco Pereira

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil. Professor de Psicologia da Universidade Pedagógica de Moçambique. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Psicologia Histórico-Cultural na Sala de Aula (GEPISA). ORCID.iD/ 0000-0001-7183-3294. *E-mail:* pereira-franciscoponte@gmail.com.

Joaquim Miranda Maloa

Professor do Departamento de Geociências da Universidade Rovuma (UniRovuma), Extensão de Niassa, Moçambique; pós-doutor em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP) e doutor em Sociologia pela Universidade Federal de São Carlos (UFScar); mestre em Sociologia pela Universidade de São Paulo; licenciado em Sociologia pela Universidade Eduardo Mondlane (UEM), Moçambique; bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Eduardo Mondlane. *E-mail:* joaquimmaloa@gmail.com.



José Joaquim Franze

Doutor em Sociologia pela Universidade do Paraná; mestre em Sociologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); mestre em *Counseling* pela Universidade do Zimbábue (UZ); licenciado em Ciências Policiais pela Academia de Ciências Policial (ACIPOL), Moçambique. *E-mail*: josefranze1@gmail.com.

José Maria Baldino

Bacharel e Licenciado em Ciências Sociais, Especialização e Mestrado em Educação pela UFG. Doutorado em Educação pela UNESP/Campus Marília-SP. Professor Titular Sociologia, Escola de Formação de Professores e Humanidades/Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Humanidades/ Área de Sociologia. Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação-Mestrado e Doutorado. Vice-Líder do Diretório de Pesquisa CNPq-PUC Goiás Educação, História, Memória e Culturas em diferentes espaços sociais. *E-mail*: baldino@pucgoias.edu.br.



Juliane Maguetas Colombo Pazzanese

Psicóloga. Pós-graduada em Ciências Criminológica (CIELS/ Pádua, Itália). Mestranda em Sociologia/UFG. Pós-graduada em Psicologia da Saúde e Hospitalar (Instituto de Ensino e Pesquisa/ Associação de Combate ao Câncer em Goiás). Auditora em Saúde (UNOPAR). *E-mail:* julianemc@gmail.com.

Lélia Moreira Borges

Mestra em Sociologia pelo Pós-Graduação em Sociologia (PPGS) da Universidade Federal de Goiás (UFG) e Advogada. *E-mail:* lelia.moreiraborges77@gmail.com.

Liza Santos

Graduada em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), mestra pelo Programa de Pós-graduação em Sociologia da Universidade Federal de Goiás (UFG), doutoranda pelo mesmo programa e pesquisadora do Núcleo de Estudos sobre Criminalidade e Violência (NECRIVI), Faculdade de Ciências Sociais (FCS) da UFG. *E-mail:* lizasantos23@hotmail.com.



Luciano Campos da Silva

Doutor em Educação; professor adjunto da Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil. ORCID. I D/ 0000-0001-9717-8558.

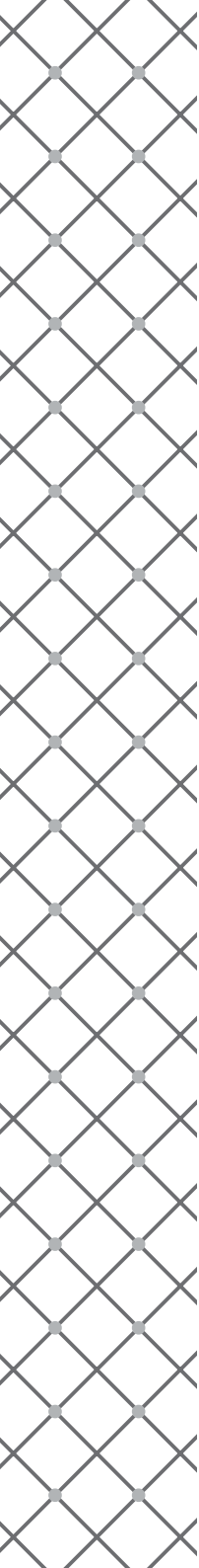
E-mail: lucianocampos@ufop.edu.br.

Maria de Fátima Cardoso Gomes

Pós-doutora em Linguística Aplicada; professora Titular da Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil; coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Psicologia Histórico-Cultural na Sala de aula (GEPISA). ORCID.iD/0000-0002-6881-3193. *E-mail:* mafacg@gmail.com ou mafa@ufmg.br.

Marilda Shuvartz

Graduação em Ciências Biológicas pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Mestrado em Educação Escolar Brasileira pela Universidade Federal de Goiás. Doutorado em Ciências Ambientais pela Universidade Federal de Goiás. *E-mail:* marildas27@gmail.com.



Rárea Géssica Porto Araújo

Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Goiás e Mestre em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia (PPGS/UFG). *E-mail:* rareaufg@gmail.com.

Simone de Jesus

Mestre em Sociologia pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Papiloscopista do Instituto de Identificação (II), da Polícia Civil do Estado de Goiás. Vice-presidente da Associação dos Profissionais em Identificação do Estado de Goiás (Appego), pesquisadora do Núcleo de Estudos da Violência e da Criminalidade (Necrivi/UFG). *E-mail:* simonejpap@gmail.com.

Sullyvan Garcia-Silva

Licenciado em Física pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO), Mestre em Educação pela PUC-GO. Doutor em Educação em Ciências pela Universidade de Brasília (UnB) com o projeto O papel da violência escolar do *desenvolvimento profissional docente*. Policial militar, professor titular de Direitos Humanos da Polícia Militar do Estado de Goiás (PMGO) e pesquisador em Educação Policial e Direitos Humanos do Núcleo de Pesquisa sobre Polícia e Segurança Pública (Nepos). *E-mail:* sull.garcia@pm.go.gov.br.



Telma Ferreira Nascimento Durães

Doutora em Sociologia e Ciência Política pela Universidad Complutense de Madrid (UCM), Espanha; título reconhecido pela Unicamp. Docente da Faculdade de Ciências Sociais (FCS), Universidade Federal de Goiás (UFG). *E-mail:* telmaduraes@ufg.br.

Tiago Gregório Fernandes

Especialista, *latu sensu*, em Direito Civil pela Universidade Federal de Goiás. Defensor Público do Estado de Goiás, titular da 2ª Defensoria Pública Especializada de Infância e Juventude da Capital. Ex-coordenador do Núcleo de Defensorias Especializadas de Infância e Juventude da Capital. Ex-titular/representante da Defensoria Pública do Estado de Goiás na Comissão da Criança e Adolescente do Colégio Nacional de Defensores Públicos-Gerais. Atualmente, no exercício do cargo de Primeiro Subdefensor Público-Geral do Estado. *E-mail:* tiago-tgf@defensoria.go.def.br.

SOBRE O E-BOOK

Tipologia Source Serif Variable, Titillium, Aleo.

Publicação Cegraf UFG
Câmpus Samambaia, Goiânia-Goiás,
Brasil. CEP 74690-900
Fone: (62) 3521-1358
<https://cegraf.ufg.br>
