

Eixo 6

Parâmetros de Segurança no Atendimento Socioeducativo

Curso: **Formação Básica em Socioeducação - Núcleo Básico**



Conteudista Responsável:

Afonso Armando Konzen

Curso: Formação Básica em Socioeducação - Núcleo Básico



Apresentação do Eixo 6

Cursista,

Seja muito bem vindo ao sexto Eixo desse nosso Curso de Formação Básica.

Nesta última etapa do Curso, pretendemos refletir com você sobre os principais aspectos relacionados à segurança no atendimento do adolescente autor de ato infracional em cumprimento de medida socioeducativa privativa de liberdade. A abordagem vai levar em consideração os princípios e fundamentos da normativa internacional e da normativa brasileira relacionada ao tema. E tem o propósito de contribuir com a construção e a consolidação dos conceitos indispensáveis para que a segurança passe a ser vista e considerada como direito humano fundamental de todo adolescente em cumprimento de medida. Por isso, dedicamos especial atenção em analisar e fundamentar a necessária convivência entre a proposta pedagógica do programa de atendimento e os temas da segurança e da disciplina, elementos indispensáveis para a adequada organização e funcionamento da comunidade socioeducativa.

Reforçamos, igualmente, a necessidade de limitar o emprego coercitivo da força e dos instrumentos de contenção. Para orientar o atendimento, introduzimos o conceito de uso protetivo da força. Também chamamos a atenção para a necessidade da resolução não violenta dos conflitos e para a existência de procedimentos regulamentados com vistas à prevenção das situações-limite.

Siga conosco. Nesse assunto, continuamos carentes, no Brasil, de seguros referenciais teóricos e práticos. No entanto, a partir das anotações e reflexões do presente texto básico e de leituras complementares, você poderá contribuir para a construção do referencial teórico e prático capaz de

orientar o adequado cuidado e a merecida proteção a que todo adolescente em cumprimento de medida socioeducativa tem direito.

Considere-se convidado. Você é parceiro indispensável a essa caminhada.

Introdução

A aproximação ao tempo e ao tema da adolescência sugere desde logo um dado de realidade: adolescentes tendem à transgressão. O fenômeno é da idade, natural ao tempo próprio da adolescência. O fenômeno preocupa quando a transgressão avança os limites da Lei Penal. E, como já sabido, a ordem jurídica não desconsidera as transgressões penais na adolescência. Também é sabido que as infrações à Lei Penal quando praticadas por adolescentes muitas vezes povoam o imaginário social não raro de forma negativa e discriminatória, a ponto de se realçar a problemática para muito além da sua real dimensão. Ocorre que alguns adolescentes efetivamente transgridem a Lei Penal, com o que o sistema normativo brasileiro autoriza, diante de fatos considerados graves ou reiterados, a tomada de providências que, por sua natureza, podem ser de privação ou de restrição da liberdade. Nasce, nesse contexto, a problemática relacionada ao direito humano fundamental à segurança. Ou, em outras palavras, nasce, nesse contexto, a questão de como responsabilizar o adolescente autor de ato infracional, impondo-lhe, inclusive, medidas que são de privação da liberdade, sem desconsiderar o cuidado e a proteção de que é merecedora toda pessoa humana. Posta assim a questão, percebe-se que a segurança, ao lado da liberdade e da dignidade, constitui-se em direito humano fundamental indisponível, direito de toda pessoa, independente da sua condição ou da sua conduta.



E se assim deve ser para todos, por que assim não deveria ser para o adolescente em cumprimento de medida socioeducativa?

Os primeiros passos da nossa reflexão são de aproximação. Inicialmente, para dar uma olhada no que existe normatizado sobre o assunto, além de revisar as noções que vamos utilizar no transcurso da reflexão, inclusive o conceito da expressão segurança socioeducativa. Mais adiante, a abordagem pretende repercutir as disposições das normativas internacional e brasileira no contexto da proposta pedagógica como item obrigatório do programa de atendimento. Será o mote para confrontar e aprofundar o debate como problema real do cotidiano da gestão das unidades de privação de liberdade de adolescentes, qual seja, como ajustar o diálogo entre a prática pedagógica e o uso dos meios para a proteção do direito à segurança.

Os objetivos desse último eixo do Curso de Formação Básica consistem, portanto, em compreender os princípios e fundamentos da segurança como direito humano fundamental de todo o adolescente em cumprimento de medida socioeducativa. Também queremos difundir a compreensão de que a garantia do direito à segurança constitui elemento estrutural da proposta pedagógica do programa de atendimento. Em consequência, precisamos refletir sobre a necessidade de romper com o uso de métodos de controle e de repressão como principal estratégia para a garantia do direito à segurança, além de entender os limites do uso da força e da coerção física para a gestão do cotidiano do atendimento. Por fim, desejamos sugerir a

utilização de práticas dialógicas e não violentas como principal estratégia para a gestão dos conflitos e para a prevenção das situações-limite.

Em resumo, você está sendo convidado a contribuir para a adequada apropriação jurídica e metodológica da segurança como item indispensável para o atendimento do adolescente autor de ato infracional privado de liberdade. Para isso, entendemos necessário desmistificar, de um lado, a ideia de que a prática de atos de força para a privação de liberdade de adolescentes é sempre carente de legitimidade. E, de outro, de que é legítimo o uso de meios de força para além do estritamente necessário.

Socioeducação, segurança e direitos humanos

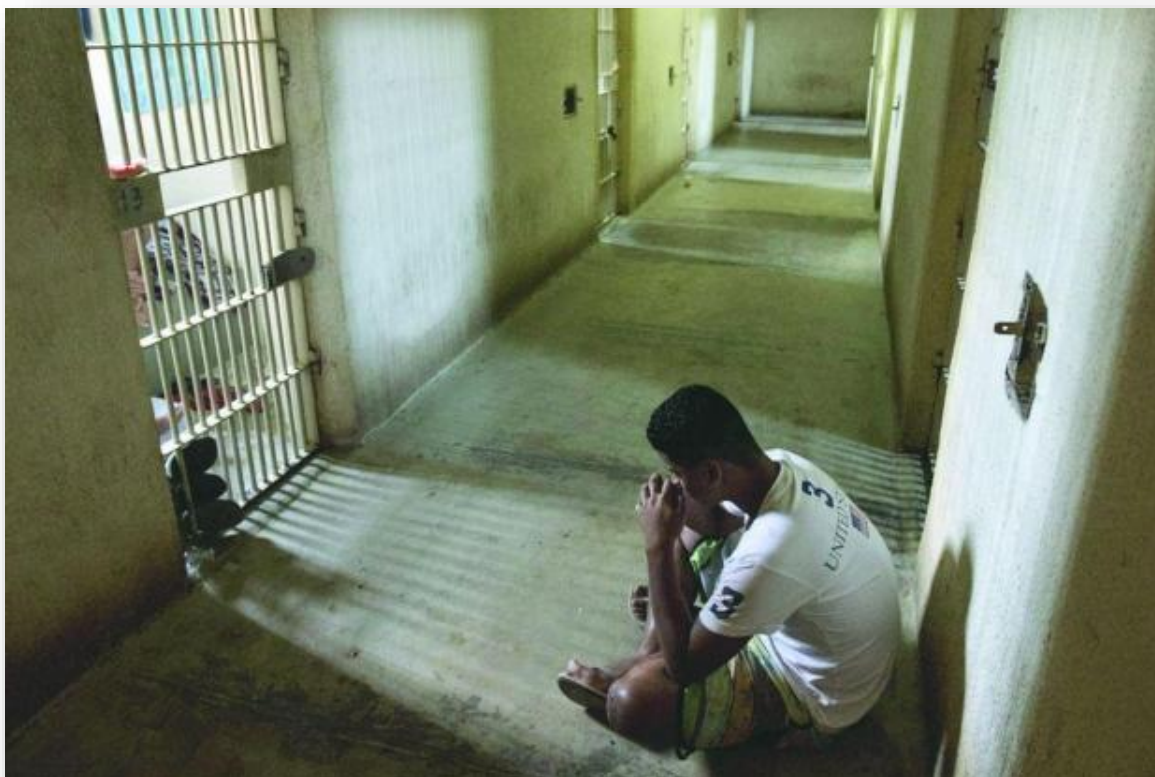
É comum que se leia ou que se ouça dizer a seguinte frase: “adolescentes não estão sujeitos à prisão, podendo, apenas, nas infrações mais graves, ser submetidos a uma medida socioeducativa de internação em estabelecimentos educacionais, cujo conteúdo, como o próprio nome indica, é essencialmente pedagógico” (COYLE, 2002, p. 11). Frases assim são possíveis de serem encontradas em muitos dos textos que tratam da disciplina jurídica da socioeducação no Brasil. Trata-se de uma questão quase sempre muito mal explicada. Pergunta-se: o fato de se dizer que “adolescentes não estão sujeitos à prisão” modifica o sentido da privação de liberdade a que eles são submetidos? Se o adulto, na prisão, está privado da liberdade, o adolescente, na condição de internado em estabelecimento educacional, não está em idêntica situação? Ambos, seja a pessoa uma pessoa adulta, seja ela uma pessoa ainda na adolescência, não estão privadas de liberdade? Não há, dessa forma, nenhuma justificativa razoável para dizer ou escrever que os adolescentes “não estão sujeitos à prisão”. Nesse sentido, o Estatuto é claro ao dizer que a internação é medida privativa

de liberdade, e, de fato, é isso o que efetivamente ocorre por ocasião da execução da referida medida. No entanto, ainda padecemos de interpretações equivocadas, uma herança menorista que não conseguimos abandonar. Por isso, faz todo sentido a crítica de Luiz Eduardo Soares sobre a interpretação menorista do Estatuto, quando diz:

“Aliás, é curioso o que acontece com os defensores do Estatuto da Criança e do Adolescente, entre os quais me incluo. Muitos se recusam a falar em penas para os jovens menores de 18 anos porque, no vocabulário do ECA, as sentenças judiciais não ditam penas, apenas determinam medidas socioeducativas, que são cumpridas em instituições socioeducativas. Não haveria, segundo esses militantes, penas privativas de liberdade, mas internações com fins socioeducativos. Entendo os motivos e as boas intenções. Mas as consequências desse purismo conceitual são paradoxais: a opinião pública acredita no que ouve, compra gato por lebre e acaba convencida de que os jovens infratores ficam impunes, divertindo-se com aulas de boas maneiras. Resultado: cobram punições.” (SOARES, 2005, p. 144-145).

A análise da normativa internacional sobre segurança auxilia na compreensão do sentido da privação de liberdade para o adolescente. Nas Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados da Liberdade, por exemplo, está escrito o que se deve entender como privação de liberdade. Aqui não há meias palavras ou expressões enganosas. A

expressão privação de liberdade corresponde a “toda forma de detenção ou prisão, assim como a internação em outro estabelecimento público ou privado, de onde não se permita a saída livre do jovem, ordenado por qualquer autoridade judicial, administrativa ou outra autoridade pública” (NAÇÕES UNIDAS, 2002a, item 11, “b”).



Para a normativa internacional, em outras palavras, colocar alguém na prisão ou, em alinhamento com a terminologia adotada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, interná-lo em estabelecimento educacional, são providências da mesma espécie, ambas de natureza punitiva ou de natureza retributiva, porque são providências que privam o adolescente de sua liberdade pessoal, um direito humano fundamental público, subjetivo e indisponível, somente suscetível de violação por decisão judicial de mérito pela prática de ato infracional grave e nos estreitos limites autorizados pela lei. Portanto, o adolescente autor de ato infracional é titular do direito à

liberdade. Nisso ele é sujeito de direitos. Proteger o seu direito à liberdade é, portanto, a primeira e a principal função do sistema socioeducativo.

A internação, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), constitui, portanto, “medida privativa da liberdade” (BRASIL, 2002, art. 121). A semiliberdade, aplicada desde o início ou como forma de transição para o meio aberto, também é privativa de liberdade e isso por expressa disposição legal (BRASIL, 2002, art. 120). Assim, para as normas internacionais e também para as normas brasileiras, o nome da providência não tem muita importância, o que mais importa é o que de fato ocorre. O que importa à configuração jurídica a consequência é o que de fato acontece quando a pessoa está sendo privada da sua liberdade. Dito de outra forma, o nome do estabelecimento não altera o sentido do que de fato acontece na vida do internado em estabelecimento educacional. Por isso, o nome da providência, medida, pena, sanção, reclusão ou detenção, muito pouco importa. O que importa é se a pessoa está sendo de fato privada, ou não, da sua liberdade como desdobramento da ordem de determinada autoridade, independentemente do nome do estabelecimento ou do local em que a pessoa vai cumprir a decisão, tenha esse local o nome de cadeia, presídio, casa de detenção, prisão, estabelecimento penal, reformatório, internato, ou, segundo o Estatuto (BRASIL, 2002), o nome de estabelecimento educacional. Para a pessoa, no caso, para o adolescente, o que importa é o fato de se encontrar limitado em sua possibilidade de ir e vir por ordem de uma autoridade do Estado, no caso, por decisão do Juiz da Infância e da Juventude autor da sentença de internação. Essa é, em essência, o sentido da providência determinada pela autoridade judiciária com repercussões especialmente aflitivas no tempo da adolescência.



A partir da concepção exposta é que se pretende refletir sobre o tema da segurança. Para privar uma pessoa da liberdade, não raras vezes, é necessário utilizar mecanismos, instrumentos, ou meios. Meios para efetuar a contenção e também para manter a pessoa contida. É nesse contexto que se estabelece a necessidade de diálogo entre os aspectos relacionados à segurança e aqueles atinentes à educação, dois aspectos fundamentais para a organização e funcionamento de uma comunidade socioeducativa em regime de privação de liberdade. Em outras palavras, como conjugar os meios de segurança com as práticas pedagógicas?

Segurança diz respeito ao ato ou efeito de tornar seguro, condição daquele ou daquilo que se confia. A palavra tem relação com a qualidade da satisfação de determinadas necessidades universais, como ser cuidado, ser protegido, amparado, garantido, abrigado, confiado, acolhido, acautelado, de estar livre ou fora de perigo. A noção de segurança na perspectiva jurídica está consolidada na Constituição Federal como um dos direitos fundamentais de toda pessoa humana. Assim como em relação à liberdade,

somos todos em relação à segurança, sem distinção de qualquer natureza, sujeitos de direitos.

Ao dispor sobre o direito à segurança, tratou a Constituição do tema de forma mais específica, no caso, do tema da segurança pública. Segurança pública significa “o estado de garantia e tranquilidade de que gozam a coletividade em geral e o indivíduo em particular, quanto à sua pessoa, à sua liberdade e ao seu patrimônio, acobertado de perigos e danos pela ação preventiva da polícia, a serviço da ordem política e social” (NUNES, 1999, p. 972). Segurança pública é, assim, entendida como dever do Estado e direito e responsabilidade de todos e que deve ser exercida para a preservação da ordem e da incolumidade das pessoas e do patrimônio de cada um. O termo Segurança Socioeducativa pode ser entendido nesse mesmo contexto, no entanto, de forma ainda mais estrita, como sinônimo daquele conjunto de condições necessárias para que a privação da liberdade possa ocorrer com a preservação do patrimônio e da integridade física, moral e psicológica dos adolescentes em cumprimento de medida, assim como das pessoas com atividade profissional ou em convivência nas unidades de privação de liberdade.

No contexto da normativa internacional, a segurança da pessoa privada de liberdade é abordada em diversos documentos, como nas Regras Mínimas das Nações Unidas para o Tratamento dos Reclusos, regras que se aplicam, no dizer do referido documento, “a todas as categorias de reclusos, dos foros criminal ou civil, em regime de prisão preventiva ou já condenados, incluindo os que estejam detidos por aplicação de medidas de segurança ou que sejam objeto de medidas de reeducação ordenadas por um juiz.” (NAÇÕES UNIDAS, 2006, item 4.1). A segurança da pessoa privada de liberdade também é tratada nas Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade, documento em que é dito que

“o sistema de justiça da infância e da juventude deverá respeitar os direitos e a segurança dos jovens e fomentar seu bem-estar físico e mental” (NAÇÕES UNIDAS, 2002a, item 1). Referido documento normativo, além da administração dos centros de detenção de jovens, trata dos procedimentos disciplinares (NAÇÕES UNIDAS, 2002a, itens 66 a 71) e tem dispositivos sobre as limitações para a coerção física e o uso da força. Em relação a esse último particular e em resumo, está dito que:

- (1) somente poderá admitir-se o uso da força ou de instrumento de coerção em casos excepcionais, esgotados ou fracassados todos os demais meios de controle e apenas pela forma expressamente autorizada e descrita por lei ou regulamento;
- (2) os instrumentos eventualmente utilizados não podem causar lesão, dor, humilhação ou degradação e devem ser empregados de forma restritiva e pelo menor período de tempo possível;
- (3) os instrumentos somente podem ser utilizados por autorização do diretor e para impedir que o jovem prejudique a outros ou a si mesmo ou cause sérios danos materiais, caso em que o diretor deverá consultar imediatamente o pessoal médico e outro pessoal competente e informar à autoridade administrativa superior;
- (4) em todo centro de privação de liberdade de jovens deve ser proibido o porte ou a utilização de armas por funcionário;
- (5) ainda que privado da liberdade, deve vigorar o quanto possível a normalidade ; e, por último,
- (6) as medidas disciplinares devem ser compatíveis com a dignidade do jovem e com o objetivo do atendimento (NAÇÕES UNIDAS, 2002a, itens 63 a 65) .

A liberdade é direito humano fundamental de toda criança e adolescente . Por efeito, o sacrifício desse direito, como já dito, só é possível por decisão judicial. Em desdobramento, o adolescente titula necessidades que se apresentam em forma de obrigações ou de direitos (BRASIL, 2002, art. 94 e art. 124). Percebe-se, portanto, que o microssistema que se denomina de sistema socioeducativo tem como uma das suas funções a de proteger a liberdade do adolescente, somente suscetível de sacrifício por decisão judicial. Também por isso justifica-se a preocupação com o tratamento dispensado ao adolescente que se encontra em regime de privação da liberdade, com a finalidade de minimizar os efeitos nocivos da privação e propiciar atendimento capaz de contribuir para o retorno ao convívio social e familiar em tempo breve. Ainda, nessa condição, o adolescente titula o interesse ou a necessidade de ver protegida a sua integridade física e mental, encargo atribuído ao Estado. Pois cabe a ele, ao Estado, por seus agentes, adotar as medidas adequadas de segurança, nos termos de obrigação expressamente definida no Estatuto . Tais agentes nada mais são do os responsáveis pela gestão das unidades de privação de liberdade, nos exatos termos das definições do respectivo programa de atendimento.

O papel da segurança no atendimento socioeducativo

Segundo as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude, “a capacitação e o tratamento dos jovens colocados em instituições tem por objetivo assegurar seu cuidado, proteção, educação e formação profissional, para permitir-lhes que desempenhem um papel construtivo e produtivo na sociedade.” (NAÇÕES UNIDAS, 2002b, item 26.1) . Dito de outra forma, o atendimento de um adolescente privado da

liberdade tem como objetivo fundamental o de “infundir um sentimento de justiça e de respeito por si mesmo e pelos direitos fundamentais de toda pessoa humana” (NAÇÕES UNIDAS, 2002a, item 66).

Há, portanto, consenso na normativa internacional de que o objetivo do atendimento no transcurso da execução da medida deve ser de natureza educativa. E a metodologia capaz de fazer com que o atendimento possa ser educativo tem nome e endereço. Denomina-se proposta pedagógica. Uma proposta que precisa combinar, dessa forma, cuidado e educação, proteção e educação. Ou, em outras palavras, precisar combinar segurança e educação.



Se cuidado e proteção combinam com segurança e segurança combina com educação, educação e segurança andam juntas. São como irmãs siamesas. Uma não vive e não é bem sucedida sem a outra. Sem prática educativa falta pressuposto indispensável para o exercício da segurança. Na falta de segurança não há falar na possibilidade do desenvolvimento de

práticas educativas ou em execução da proposta pedagógica. Tais aspectos, de intrínseca proximidade, intimidade e interconexão entre prática educativa e segurança, instituem a obrigação de pensar o atendimento no contexto da proposta pedagógica. A inversão desta ordem inverte o sentido do próprio atendimento. Subjugar a possibilidade do desenvolvimento de atividades educativas à prévia existência de ambiente seguro e protegido inverte uma das funções do desenvolvimento da proposta pedagógica. Em outras palavras, é da essência da estruturação da proposta educativa a atenção ao tema da segurança. E não o oposto.

A disciplina como elemento estrutural da vida segura e protegida na comunidade socioeducativa

A relação entre segurança e proposta pedagógica tem, no dia a dia da organização e funcionamento de programa de atendimento em regime de privação da liberdade, o seu ponto de encontro na disciplina, o que remete ao aspecto normativo do programa. Pensar essa relação exige, como item preliminar, pensar o sentido da palavra disciplina para a vida segura, protegida e compatível com o respeito à dignidade da pessoa humana e com a finalidade do atendimento.

A palavra disciplina aparece nos dicionários com múltiplos significados. Na concepção mais tradicional, constitui-se no correspondente ao regime da imposição, da ordem natural para a convivência nas organizações militares, eclesiásticas, empresariais e de ensino. Também diz com a virtude nas relações interpessoais, na relação entre mestre e discípulo, entre instrutor e aquele submetido à instrução. Nessa perspectiva, vista de forma mais tradicional, não raras vezes a presença da palavra disciplina induz à presença de ideias de submissão ou de subordinação, perspectiva em que a noção de

disciplina está concebida como algo negativo, relacionado ao controle, à fiscalização ou à contenção e ao domínio dos comportamentos inadequados do ponto de vista da convivência.

Pela concepção mais tradicional, o mecanismo mais adequado e eficiente para impor disciplina sempre foi, e continua sendo, a punição, de enunciado simples, direto e da estrutura cultural da concepção punitiva: regra existe para ser cumprida; na desobediência, apuração da culpa e consequente castigo. Ocorre que a punição como finalidade disciplinar tem uma série de desvantagens. Uma delas é a possibilidade da punição injusta, com a instalação de cargas de hostilidade na pessoa punida. Outra desvantagem é o destaque excessivo a um aspecto indesejável da conduta humana quando poderia ser mais conveniente valorizar os aspectos positivos. Outra desvantagem diz respeito ao fenômeno da normalização, porque a punição obriga a certo padrão de conduta no lugar de estimular a resposta em respeito às possibilidades e condições de cada um. E, por fim, ainda como desvantagem, a punição instala o temor, o medo de agir, características que têm o potencial de inibir ou de reduzir a capacidade de aprender, notadamente no tempo da adolescência.

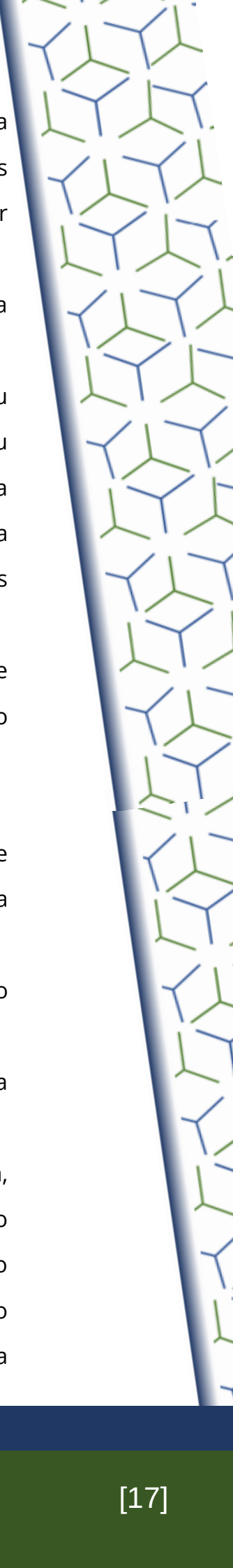
Na contramão da concepção tradicional, há o entendimento de que a disciplina é uma das virtudes do homem social, que o leva a usar e a não abusar de seus direitos e da sua liberdade, dado, portanto, ao cumprimento dos deveres e à observância das normas. Ou seja, na medida em que se dialoga com aspectos da psicologia aplicada à educação, instala-se a perspectiva libertadora e o potencial construtivo de todo agir humano. E a disciplina passa a ser vista como instrumento auxiliar para o desenvolvimento adequado e harmônico e para proteger a individualidade e toda a coletividade dos eventuais processos de desorganização. No lugar de instrumento de controle e de ameaça de punição, passa a disciplina a exercer

a função de cuidado e de proteção. Nessa passagem, da visão de culpa e castigo para a visão de cuidado e proteção, a preocupação está em destacar os aspectos positivos e as características inovadoras da mudança conceitual, o que empresta outra função à disciplina, agora na condição de pressuposto indispensável para todo e qualquer processo educativo e, em consequência, como elemento estrutural da vida em comunidade segura e protegida.



A normativa internacional, nesse contexto, deixa aflorar a preocupação em limitar o uso da disciplina como mecanismo punitivo. As recomendações, todas elas, caminham na direção de estabelecer limites. Com o que, entretanto, de forma velada, admite-se a punição como resposta ao comportamento não desejado, como deixa dito o resumo dos principais enunciados:

- (1) a ordem e a disciplina devem ser mantidas com firmeza, mas sem impor mais restrições do que as necessárias para a manutenção da segurança e da boa organização da vida comunitária;

- 
- (2) a vida em comunidade é fundada pela norma, que levará em conta as características, as necessidades e os direitos fundamentais dos jovens e o caráter, a duração e a autoridade competente para impor a medida e para decidir em grau de apelação;
 - (3) nenhuma conduta será considerada infração disciplinar sem regra anterior que assim o defina;
 - (4) são proibidas as medidas disciplinares cruéis, desumanas ou degradantes; ou as que coloquem em perigo a saúde física ou mental, tais como castigos corporais, o recolhimento em cela escura, em isolamento ou em solitária; a redução de alimentos, a restrição ou proibição de contato com familiares e castigos coletivos;
 - (5) o trabalho sempre deverá ser considerado como instrumento de educação e meio de promover o respeito próprio e de preparação para a reintegração, jamais como castigo;
 - (6) ninguém será castigado mais de uma vez pela mesma infração;
 - (7) nenhum jovem será castigado sem que seja previamente informado da infração e que possa entender e exercer a oportunidade de se defender;
 - (8) nenhuma medida será aplicada sem o devido procedimento autuado; e, por fim,
 - (9) nenhum jovem deverá ter, a seu encargo, funções de natureza disciplinar.

Como estabelecer limites ao poder de punir é uma das funções da regra, percebe-se que o regramento interno dos programas de atendimento é o local para prever e regulamentar tais limites. Foi a solução definida pelo legislador brasileiro, em sintonia com os ensinamentos do professor Antônio Carlos Gomes da Costa. Segundo ele, a regra é fator indispensável para a

prevenção e o enfrentamento da violência e das situações-limite. Por isso, recomenda a institucionalização de instrumentos de gestão baseados fundamentalmente em normas pré-estabelecidas, de conhecimento e de seguimento obrigatório para todos os conviventes, independentemente da condição ocupada na relação educativa. Dentre as formas de consolidação das normas, o referido autor destaca o Regimento Interno (COSTA, 2006a, p. 104-105).

Em razão da importância estrutural da disciplina, a Lei do SINASE passou a exigir, na condição de requisito obrigatório para a inscrição de programa de atendimento, além da indicação das estratégias de segurança compatíveis com as necessidades da respectiva unidade, a apresentação do regimento interno que regule o funcionamento do programa, que deverá prever as condições para o exercício da disciplina e a concessão de benefícios (BRASIL, 2012, artigo 11, III, b e c). O mesmo diploma legal exige, para a inscrição de programa em regime de semiliberdade e de internação, a previsão do regime disciplinar , matéria que se encontra minuciosamente regulamentada nos artigos 71 a 75 do mencionado diploma legal. Percebe-se, assim, que é orientação da Lei do SINASE que os aspectos disciplinares devem ser considerados como norteadores do processo pedagógico. Esta é a função do Regimento Interno e a sua razão de existir.

Uma das características de uma vida comunitária bem organizada e segura reside no fato de seus membros acatarem livremente as normas de convivência. Para que essa liberdade, de acatar livremente as normas de convivência, possa ter oportunidade de manifestação, nada melhor do que a institucionalização de dinâmicas de permanente revisão das normas disciplinares. A lógica é simples. Ajudar a construir a norma significa passar a ter ciência dela, entendê-la melhor e, principalmente, sentir-se responsável pelo cumprimento. A recomendação, por isso, é a de que as normas sejam

construídas com a colaboração de todos os participantes da comunidade educativa. Trata-se de definir o que se pode e o que não se pode. Assim com as consequências pela transgressão das normas de vedação. A construção coletiva aprofunda com mais clareza a compreensão da norma e permite que a oportunidade da construção passe a ser um momento pedagógico por excelência, pela apropriação do sentido do porque e do para que das regras e da importância de que o pactuado seja cumprido (COSTA, 2006a, p. 105). O adolescente, no momento em que participa da decisão, naturalmente sente-se comprometido com o cumprimento. O mesmo vale para os educadores e para todos os demais conviventes. O compromisso decorrente da participação tende não só a cumprir o pactuado, mas também a colaborar para que todos os demais o cumpram.

Coerção física e uso da força para a vida segura e protegida na comunidade socioeducativa

Sempre que o Estado priva alguém de sua liberdade assume o dever de cuidado com a pessoa posta nesta condição. E o dever primeiro de cuidado é o de garantir a segurança. O dever de cuidado compreende também o dever de garantir a segurança das demais pessoas vinculadas àquela comunidade, como os demais privados da liberdade, os dirigentes, os servidores e todos os demais colaboradores, os visitantes e todo aquele que, por algum motivo, comparecer ou estiver no estabelecimento. Todos devem estar protegidos contra as formas de violência e contra todo tipo de ameaça à vida, à saúde, à integridade física, psicológica e moral, venham tais ameaças de onde vierem.

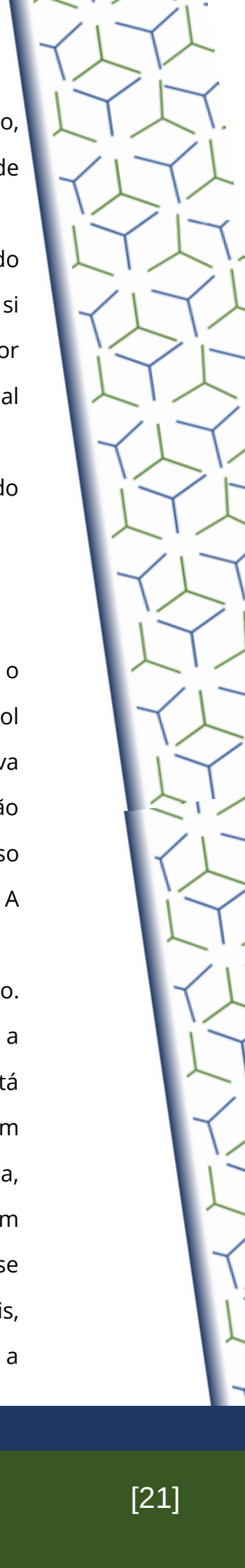
Aparece nesse contexto o tema relacionado à coerção física e uso da força, itens relativos aos meios para o exercício da segurança, de uso

excepcional, mas eventualmente de uso necessário. Importa aqui, de um lado, superar o mito de que há limites insuperáveis para legitimar o agir com o uso da força. De outro, importa superar a legitimidade do uso da força de forma abusiva ou de forma ofensiva à dignidade da pessoa humana, quando o excesso é completamente desnecessário.



As Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados da Liberdade tratam de limitar a coerção física e o uso da força, nos seguintes termos:

- (1) somente poderá admitir-se o uso da força ou de instrumento de coerção em casos excepcionais, quando esgotados ou fracassados todos os demais meios de controle e apenas pela forma expressamente autorizada e descrita por uma lei ou regulamento;

- 
- (2) os instrumentos eventualmente utilizados não podem causar lesão, dor ou humilhação e nem degradação e devem ser empregados de forma restritiva e pelo menor período de tempo possível;
 - (3) os instrumentos somente podem ser utilizados por autorização do diretor e para impedir que o jovem prejudique a outros ou a si mesmo ou cause sérios danos materiais, caso em que o diretor deverá consultar imediatamente o pessoal médico e outro pessoal competente e informar à autoridade administrativa superior;
 - (4) em todo centro de privação de liberdade de jovens deve ser proibido o porte ou a utilização de armas por funcionário
- (NAÇÕES UNIDAS, 2002a, itens 63 a 65).

O principal objetivo das aludidas recomendações está em proteger o jovem privado da liberdade do excesso. Por isso, para evitar o risco, um rol de deveres, todos de não fazer. No entanto, ao limitar, a normativa internacional, implicitamente, autoriza. Assim, se os instrumentos não podem causar lesão, dor ou humilhação nem degradação, veda-se o uso inadequado dos meios, mas também está dito que não está vedado o uso. A autorização para o uso está condicionada, assim, ao uso não abusivo.

Nem poderia ser diferente. É do Estado o dever de cuidado e de proteção. E se há o dever, também deve haver a possibilidade de agir, inclusive com a utilização dos meios, com o que, até mais do que implicitamente, está autorizado o uso de meios coercitivos sempre que necessário. Aliás, se assim não fosse, a tarefa de privar de liberdade, um ato de força por natureza, estaria inviabilizada. Por isso, as orientações devem ser interpretadas, de um lado, como uma limitação das possibilidades de agir, em tutela do interesse do adolescente de não ser submetido a meios coercitivos desproporcionais, excessivos ou desnecessários. De outro, as orientações permitem a

interpretação de que existe concretamente a autorização e, consequentemente, a possibilidade do uso.

Um dos meios admitidos é a coerção física, especialmente nas situações extremas. Por situações extremas podem ser entendidas todos os acontecimentos que fogem da rotina, também ditas situações-limite, aquelas em que há desrespeito à integridade física, moral ou psicológica, como são as brigas, quebradeiras, tentativas de fuga ou de motins, invasões, incêndios, agressões físicas e verbais ou outras ocorrências dessa mesma natureza. Em tais oportunidades, o uso dos meios de coerção e de força pode ser necessário. Nesse contexto, a preocupação da normativa internacional está no sentido de estabelecer limites. Como, por exemplo, em relação ao porte e uso de armas por parte de funcionários, arma aqui entendido como todo instrumento de ataque ou de defesa ou objeto a serviço desse fim, como arma de fogo, arma branca, bastão, cassetete ou qualquer outro meio equivalente.



No Brasil, tanto o Estatuto da Criança e do Adolescente como a Lei do SINASE são omissos em relação à citada questão. Não existe, portanto, norma expressa de autorização ou de vedação acerca da possibilidade da utilização de armas nos estabelecimentos de privação da liberdade de adolescentes. O assunto, por isso, precisa ser tratado na inscrição do programa de atendimento, pois é nele que deve constar “a indicação... das estratégias de segurança compatíveis com as necessidades da respectiva unidade” (BRASIL, 2012, artigo 11, II). As disposições internas, portanto, devem dizer não só o tipo de instrumento ou meio que pode ser utilizado, mas também o ambiente e as situações específicas em que o uso está autorizado.

O uso da algema para a vida segura e protegida na comunidade socioeducativa

Um dos meios cujo uso deve ser regulamentado na inscrição do programa é o uso da algema como meio físico para a contenção do adolescente. Trata-se de matéria controvertida, não regulamentada sequer para o infrator adulto. No Estatuto não há disposição relativa ao assunto. A Lei do SINASE também não externou qualquer posicionamento a respeito. No entanto, a questão não está totalmente em aberto. Como tentativa de inibir o uso abusivo do referido instrumento, o Supremo Tribunal Federal editou, em 13 de agosto de 2010, a Súmula Vinculante nº. 11, que reza :

“Só é lícito o uso de algemas em casos de resistência e de fundado receio de fuga ou de perigo à integridade física própria ou alheia, por parte do preso ou de terceiros, justificada a excepcionalidade por escrito, sob pena de

responsabilidade disciplinar, civil e penal do agente ou da autoridade e de nulidade da prisão ou do ato processual a que se refere, sem prejuízo da responsabilidade civil do Estado.” (BRASIL, STF, 2010).



Algemas são pulseiras de aço que têm a função de imobilizar as duas mãos da pessoa contida, com a finalidade de restringir os movimentos e reduzir a possibilidade de ação ou de reação. Ocorre que o uso tem evidentes repercussões na relação entre aquele que exerce o papel de conter e aquele que é contido. Ademais, a exposição pública de pessoas algemadas e o uso desmedido e desnecessário do instrumento fizeram dele o símbolo visível da restrição de liberdade, uma forma de dizer em público que a pessoa algemada está sendo punida pela transgressão praticada. Ou seja, no lugar

de meio de proteção, a algema passou a ser entendida como símbolo de constrangimento e de humilhação da pessoa detida, uma forma de proceder, portanto, ofensiva à dignidade da pessoa humana. Foi por isso que se fez necessário o dito sumular do Supremo, destinado a estabelecer limites ao uso e buscar o equilíbrio entre dois valores igualmente fundamentais, o da dignidade da pessoa humana e o da segurança.

A Súmula do Supremo não resolve a questão, apenas indica caminhos. Assim, (1) não se veda o uso. No entanto, (2) o uso deve ser restrito. O agente público, para evitar o abuso, (3) precisa fundamentar o uso por escrito. A fundamentação (4) deve levar em consideração a situação de fato, a resistência e o fundado receio de fuga ou de perigo à integridade física própria ou alheia. O descumprimento dos requisitos (5) pode importar em responsabilidade disciplinar, civil e penal, assim como instala (6) a possibilidade da nulificação do ato da privação da liberdade e do ato processual a que se refere. Por último, (7) o descumprimento dos requisitos pode significar responsabilidade civil do Estado.

Os caminhos que se podem visualizar a partir da edição da Súmula Vinculante nº 11, do Supremo Tribunal Federal, deixam margem para grau significativo de discricionariedade. Ou seja, o uso da algema não está proibido. Mas eventual utilização deve ser absolutamente restrita e sem qualquer abuso. Percebe-se, assim, que o cuidado com o uso da algema precisa ser redobrado. Até mesmo porque pesa contra o agente autor da utilização indevida, inadequada ou abusiva, além da responsabilidade disciplinar e patrimonial, a obrigação de responder segundo as normas do seu vínculo institucional e de reparar pessoalmente os danos causados, o risco do enquadramento da conduta no tipo penal previsto no artigo 232 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Do uso punitivo para o uso protetivo dos meios de força para a vida segura e protegida na comunidade socioeducativa

Como visto até aqui, o sistema jurídico brasileiro de tutela da liberdade não exclui a possibilidade da utilização dos meios de coerção e de força para o adequado atendimento do adolescente privado de liberdade. O tema merece, no entanto, reflexão complementar. Tudo porque o uso de força traduz em si o risco de produção de danos em relação ao desenvolvimento pessoal do adolescente. Com o intuito de diminuir o risco, calham as ideias do psicólogo norte-americano Marshall B. Rosenberg. Ele tem estudos e experiências na área das técnicas dos relacionamentos pessoais e profissionais, notadamente no campo da comunicação e credita à linguagem e à boa comunicação a qualidade de serem armas, das mais poderosas, econômicas e de mais fácil aplicação, para resolver conflitos. A aproximação à concepção de Marshall B. Rosenberg poderá auxiliar na diminuição dos riscos (ROSENBERG, 2006).

O autor citado não desconsidera a realidade. Ele parte do pressuposto que há situações no cotidiano em que desaparece a possibilidade de diálogo. Em que desaparece a hipótese de dois lados que podem concordar ou discordar de boa vontade. Passa a ser necessário, então, o uso da força para proteger a vida ou os direitos individuais e coletivos. E, desde logo, apresenta duas visões diferentes, ao dizer que é necessário distinguir entre uso protetor e uso punitivo da força.

Antes de se referir às técnicas propriamente ditas, Rosenberg (2006) coloca em questão a subjetividade daquele que usa da força, daquele que pratica o ato. Porque é o pensamento daquele que age que empresta sentido à ação. Das duas formas, em uma a intenção do uso pode consistir em evitar

danos ou injustiças. Na outra, a intenção pode estar em fazer com que as pessoas sofram por seus atos percebidos como inadequados. Aquele que usa a força de forma protetora está concentrado em proteger a vida ou os direitos sem julgamentos. Não julga nem a pessoa e tampouco o comportamento, porque está voltado mais para educar do que para punir. Aquele que usa a força de forma punitiva parte da premissa de que as pessoas fazem coisas ruins porque são más. E que, para corrigi-las, é preciso fazer com que se arrependam. Por isso, é função das ações punitivas que os autores da transgressão possam se arrepender e mudar. O problema é que as ações punitivas, em vez de gerarem arrependimento e aprendizado, geram ressentimento e hostilidade, fontes de resistência para adotar o comportamento desejado e indutores de novos comportamentos não desejados.

Como exemplos de uso punitivo da força, Rosenberg (2006) arrola o castigo físico, as adjetivações negativas (do tipo errado, egoísta, imaturo) ou a retirada dos meios de gratificação ou de reconhecimento. Ele também avalia os custos da punição, porque a submissão apenas com o propósito de evitar a punição desvia a atenção do valor da ação, causa para diminuir a produtividade e a autoestima. Como forma de revelar as limitações da punição como estratégia para mudar o comportamento, Rosenberg (2006) recomenda a formulação de duas perguntas. Primeira pergunta: o que eu quero que essa pessoa faça que seja diferente do que ela está fazendo? Tal pergunta parece eficaz pela crença de que a ameaça ou o exercício da força punitiva pode muito bem influenciar o comportamento. Segunda pergunta: quais são as razões para essa pessoa fazer o que eu estou pedindo? Essa segunda pergunta introduz outro fator de motivação para fazer ou deixar de fazer alguma coisa ou algo, ou seja, no lugar da punição, a recompensa, o reconhecimento. A pergunta punitiva induz ao medo, ao exigir o

cumprimento de obrigações. A recompensa estimula o desenvolvimento baseado na autonomia e na responsabilidade e traz consigo, no lugar da negação, a possibilidade do reconhecimento dos danos das ações e a instalação da consciência de que o bem estar próprio e o dos outros é uma coisa só.

Em resumo, Rosenberg considera a existência de situações em que há a necessidade do uso da força. No entanto, para ele, o uso punitivo da força tende a gerar hostilidades e reforçar a resistência ao comportamento, além de diminuir a boa vontade e a autoestima. Culpar e punir não contribui, de regra, para as motivações inspiradoras. A intenção daquele que utiliza a força de forma protetora consiste em evitar danos ou injustiças no lugar de punir ou fazer as pessoas sofrerem e se arrependerem de seus atos e, com isso, mudar. Rosenberg, ao admitir o uso da força, evidencia a possibilidade do uso vinculado a uma justificativa educadora, em que o uso vem subjetivado para a proteção e para o cuidado no lugar da culpa e do castigo.



Seria possível pensar, no cotidiano do atendimento do adolescente privado de liberdade, o uso eventual da força de forma protetiva? Até que ponto esta mudança pode gerar a instalação de ambientes de proteção e de cuidado no lugar de ambientes de controle e de punição? Não seria possível a gestão da vida institucional dos adolescentes privados de liberdade sem o uso da força?

Para que isso seja possível, importa compreender de outra forma o conflito e as estratégias para lidar com ele. É o que se propõe a seguir.

Violência institucional e mediação de conflitos

Não há como deixar de reconhecer que a vida em comunidade socioeducativa tende a ser terreno fértil para a instalação e o desenvolvimento de conflitos. Eles acontecem porque são inerentes às relações humanas. Não seria normal se não ocorressem. E sequer ocorrem em razão da natureza da comunidade. Tampouco em virtude das condições pessoais dos conviventes. Impor a convivência em local de circulação restrita e submeter os conviventes a rotinas e modos de vida em comum poderia ser motivo de conflito para pessoas de quaisquer faixas etárias, quanto mais para adolescentes. Em geral, a adolescência é tempo da busca pela amplitude dos espaços e pela experimentação de novas fronteiras. Por isso, além de outro entendimento do conflito como fenômeno, compreender os modos de conviver dos adolescentes e de como lidar com os conflitos com naturalidade são duas questões que passam à condição de questões indispensáveis para a institucionalização de práticas que se orientam pela concepção de que a segurança é um direito humano fundamental. Assim, muito antes de legitimar o uso da força ou de recomendar a criação de estruturas próprias ou paralelas para reprimir, combater ou resolver os conflitos, aqui insistimos na busca de alternativas para lidar com naturalidade com as diferenças e com as eventuais desinteligências entre os conviventes em programas em regime de internação e de semiliberdade.

A gestão do conflito como oportunidade de vida segura e protegida na comunidade socioeducativa

A forma tradicional de tratar a questão do conflito envolve, dentre outras, palavras como enfrentamento, resolução, gerenciamento ou mediação. A palavra enfrentamento sugere que os conflitos podem ser solucionados pelo uso da força, pela reação, pela via do combate, resistência, oposição, embate, confronto, do que deriva a instalação de ambientes de partes, e, em geral, de partes em oposição, cenário ideal para impedir o entendimento e a convivência pacífica. A palavra resolução deixa transparecer a existência de espaços para a atuação unilateral ou para cooptar os envolvidos e livrar o ambiente do conflito sem a real consideração dos motivos ou sem preencher o lugar que aquele motivo deve ocupar no momento ou no movimento seguinte. A palavra gerenciamento sugere a possibilidade de que o conflito pode ser administrado, ou seja, os seus efeitos são possíveis de serem minimizados ou contornados para que tudo permaneça como antes, um jeito de pacificar a situação pelo retorno ao estado antecedente. Por fim, a palavra mediação, especialmente em seu sentido literal, lembra partes em oposição e que a diferença pode ser resolvida por acordo, no pressuposto de que tudo é suscetível de acerto, negociação ou transação desde que cada um se disponha em ceder um pouco.

A perseguição por outras concepções permitiu encontrar a palavra transformação. A palavra recorda a percepção do conflito como oportunidade, o que significa a instalação de “capacidade mediativa que promove e constrói processos de mudanças construtivas”, visão desenvolvida, dentre outros, pelo professor americano John Paul Lederach. Para ele, transformar conflitos é sinônimo de visualizar e reagir às enchentes

e vazantes de conflito social como oportunidades vivificantes de criar processos de mudança construtivos, que reduzam a violência e aumentem a justiça nas interações diretas e nas estruturas sociais e que respondam aos problemas da vida real dos relacionamentos humanos. Tal visão transformativa permite visualizar o conflito em seu contexto, entender o cenário como um sistema, uma teia de relacionamentos e processos, em que o padrão de qualidade diz com a qualidade dos espaços relacionais, intersecções e interações que afetam o processo de convivência. Assim, no lugar de ser percebido como algo necessariamente negativo nos relacionamentos humanos, suscetível de ser enfrentado, resolvido, gerenciado ou mediado, o conflito passa a ser visto como oportunidade, o motor necessário para a promoção de mudanças construtivas.

A remissão a visões como a de Lederach tem o propósito de motivar a busca de outros referenciais teóricos e práticos com vistas ao desenvolvimento de uma cultura construtiva do conflito. Tal cultura é perfeitamente aplicável aos conflitos nascidos na convivência com adolescentes em cumprimento de medida privativa de liberdade e condizente com os princípios e valores que se funda em uma cultura de paz no lugar de uma cultura de guerra, de partes em oposição. Ademais, ali, no ambiente de vida em comunidade em que o adolescente está inserido, mais do que em qualquer outro lugar ou ocasião, o conflito pode servir de excelente oportunidade para abrir as portas para dar início a relações educativas. A visão transformativa do conflito também pode contribuir para a institucionalização de uma cultura de prevenção. Tudo porque a visão do conflito com origem na educação em direitos humanos, na filosofia da não violência e da cultura de paz visualiza na possibilidade da transformação do conflito a melhor estratégia para a sua prevenção.

Prevenir, nesse contexto, passa a ser a palavra-chave, a orientação primeira e a mais elementar para uma convivência em ambiente seguro e protegido. Prevenir, segundo máxima bem conhecida, é melhor do que remediar. Conflitos não acontecem sem alerta, sem a exteriorização de que algo de equivocado existe. Segundo Antônio Carlos Gomes da Costa, “um primeiro passo é imprescindível: sem alardes e fantasias, é preciso afirmar uma realidade que está presente no cotidiano de toda e qualquer unidade de internação: os riscos existem, são reais e podem se transformar em situações críticas para todos que convivem nessas unidades” .



Reconhecer, portanto, a existência do risco do conflito, o potencial desagregador das denominadas situações-limite e os danos que podem trazer tais situações para cada um em particular e para a vida em comunidade, constituem-se, segundo o autor referido, em passos essenciais e indispensáveis para a elaboração de uma concepção preventiva. Admitir o risco significa a necessidade de conhecê-lo. E conhecer o risco é condição para começar a se preparar para fazer que ele não aconteça.

Participação, envolvimento e cooperação como estratégias de vida segura e protegida em comunidade socioeducativa

Existem diversos fatores que podem contribuir para a prevenção do conflito e das situações-limites. O principal deles é a qualidade da execução da proposta pedagógica. Outrossim, se a principal estratégia de segurança é a prevenção, uma das múltiplas modalidades de prevenir consiste em estabelecer um fluxo de comunicação com os adolescentes, destinado a favorecer o bom andamento do trabalho socioeducativo e a manutenção de um clima de entendimento e paz e, sobretudo, coibindo e evitando todo e qualquer tipo de tratamento vexatório, degradante ou aterrorizante. Nesse contexto, o diálogo é a melhor forma de prevenção. Diálogo. E, também, participação. Participação no sentido de envolvimento. O adolescente, na comunidade educativa, precisa sentir-se reconhecido e valorizado. Por isso, não existe razão para não atribuir a ele a possibilidade ou a oportunidade da execução de tarefas do cotidiano, a ponto de ele sentir-se ocupado, protagonista e responsável por tudo que lhe diz respeito.

Educadores com toda uma vida dedicada ao estudo da melhor pedagogia para atender adolescentes em conflito com a lei, como Antônio Carlos Gomes da Costa, testemunham positivamente sobre o resultado das responsabilidades delegadas. Eles, os adolescentes, respondem e respondem, em geral, para além das expectativas. Respondem para muito além da mera colaboração, pois passam à condição de assumir compromissos com a resposta. O que não significa delegação de autoridade e tampouco entrega do ambiente ao jogo ou interesses das lideranças naturais ou daqueles com mais habilidade ou vocação para as atitudes negativas. Diálogo significa aqui o exercício por inteiro da finalidade do

processo educativo, o que pressupõe a presença da autoridade pedagógica sem a característica autoritária, aquela que estabelece e impõe arbitrariamente o seu ponto de vista. O principal atributo da autoridade pedagógica de que se está falando significa a autoridade própria de educadores com vocação e com habilidade para exercer a função de auxiliar nas escolhas. Nesse processo faz parte a participação do adolescente, fonte permanente de estímulo para o diálogo e superação das divergências e incompreensões.

Outro ponto a ser considerado sob o aspecto da prevenção consiste em que uma comunidade socioeducativa não vive e não pode viver isolada. Por isso, Antônio Carlos Gomes da Costa refere que o estabelecimento de relações de cooperação e de ajuda mútua com os demais atores da rede de atenção aos adolescentes em conflito com a lei pode ser vital para o trabalho educativo e para a proteção do direito à segurança, a ponto de sugerir o estabelecimento de procedimentos operacionais padronizados nos relacionamentos com a Polícia Militar e Polícia Civil, com o Ministério Público e com a Defensoria Pública, com o Juizado, imprensa, comunidade, famílias e órgãos governamentais e não governamentais. Segundo o mesmo autor, regulamentar os horários, a documentação exigida e os procedimentos para a recepção, admissão e desligamento, as rotinas e procedimentos para a visita de familiares e amigos, dentre outras questões e atividades do cotidiano da vida em comunidade, fazem parte dessa mesma preocupação. Assim como pode ser motivo para diminuir a tensão o acesso a informações sobre a situação processual do adolescente, tarefa da direção da unidade e da defesa técnica. Por último, o regular envolvimento dos adolescentes em atividades esportivas, culturais, de lazer e de estudos contribui positivamente para diminuir o risco de conflitos. Ou seja, “a unidade de

internação, em tempo algum, pode ficar relegada a um funcionamento mínimo, sem movimento e sem criatividade”.

A prevenção dos conflitos e das situações-limite não tem, pois, uma única forma de proceder. Tampouco uma determinada providência é suficiente. Mas as atitudes caminham na direção do envolvimento de toda comunidade. E o envolvimento de todos parece ser o pressuposto necessário para evitar situações agudas. Por isso, tem sentido a afirmação de que a eclosão de uma crise mais séria decorre da acumulação de questões não resolvidas, sintoma de que há algo de equivocado na gestão da comunidade socioeducativa.

A prevenção repercute na organização e desenvolvimento das tarefas do cotidiano. Os ritos, as rotinas nos diversos setores, a apropriação da funcionalidade das atividades da unidade, dentre outros fatores, podem contribuir positivamente para o sucesso das estratégias preventivas. E, nesse contexto, a clareza e a justiça da norma podem mais uma vez ajudar. A clareza sobre o modo como as coisas são feitas e sobre os espaços de participação e de responsabilidade engloba diversos aspectos da convivência, como, por exemplo, no que se relaciona:

- (1) à circulação de pessoas, veículos e materiais;
- (2) ao contato com o ambiente externo;
- (3) ao recebimento de cartas e telefonemas;
- (4) ao acesso aos meios de comunicação;
- (5) à realização da revista; e,
- (6) ao exercício do direito de visita.

Pode ser motivo de maior tensão na unidade do que submeter, por exemplo, os familiares dos adolescentes à revista íntima por ocasião do ingresso no estabelecimento? Até que ponto a revista é necessária? E se necessária é, o diálogo com os adolescentes não poderia sugerir, por

exemplo, no lugar de submeter os familiares ao controle antes do encontro, que os adolescentes sejam revistados depois do término dos horários? A gestão justa e humanizada de questões como essa pode contribuir para diminuir a tensão e, em desdobramento, também minimizar o desconforto do adolescente com a sua situação, desconforto não só perante si próprio, mas também perante as pessoas com as quais mantém vínculo de afeto e de solidariedade.

Práticas restaurativas como estratégias para a vida segura e protegida na comunidade socioeducativa

A vida pacífica em comunidade não dispensa a utilização de métodos e técnicas para exercer a proteção e o cuidado. Tais metodologias são dependentes dos fundamentos da proposta pedagógica, porque as estratégias para a existência de clima de colaboração entre todos os conviventes não podem pertencer a uma determinada especificidade do atendimento. No entanto, plena e permanente sintonia entre a gestão da proposta pedagógica e dos instrumentos de garantia do direito à segurança pressupõe absoluta harmonia e afinidade de métodos. Na busca por formas de proceder, os fundamentos dos métodos pedagógicos certamente têm mais a ensinar do que os tradicionais métodos repressivos e militarizados infelizmente ainda presentes na visão de determinados gestores da área da segurança pública.

A crise do sistema punitivo e a falência dos métodos repressivos para o controle social da transgressão estimularam a busca por alternativas para atender aos conflitos de toda natureza, inclusive aqueles de natureza disciplinar e penal. Nesse contexto nasceram alternativas ao modelo retributivo, com o desenvolvimento de metodologias diversórias, dentre as

quais aquelas que se fundamentam nos princípios, valores e forma de proceder das práticas mediativas e restaurativas. Tal paradigma, de natureza autocompositiva, nascido sob o manto da crise de sentido dos sistemas de Justiça e da Segurança Pública, questiona não só as práticas retributivas do Sistema da Justiça Penal dos Adultos ou do Sistema de Justiça Penal dos Adolescentes, mas submete às mesmas incômodas perguntas as práticas de qualquer ordem social, notadamente do sistema educacional, práticas que ainda se fundam na ameaça da punição como principal estratégia para o cumprimento das normas de convivência.

Trata-se de tema em que a experiência brasileira está em pleno desenvolvimento. O desafio da apropriação metodológica passou inclusive para o caráter vinculativo a partir do disposto no artigo 35, inciso III, da Lei do SINASE, que estabeleceu que a utilização de práticas que sejam restaurativas devam ter prioridade no atendimento do adolescente no transcurso da execução da medida, princípio que desde então desafia a utilização dos métodos tradicionais para nortear o procedimento de apuração do ato infracional e o atendimento no transcurso da execução das medidas socioeducativas.



Segundo Howard Zehr, o termo Justiça Restaurativa abarque uma ampla gama de programas e práticas, mas, “no cerne ela é um conjunto de princípios, uma filosofia, uma série alternativa de perguntas paradigmáticas”. Dos muitos méritos, a principal validade dos princípios, valores e forma de proceder das práticas restaurativas está em contribuir para demonstrar a falta de sentido das práticas tradicionais, fundadas no paradigma da culpa e do castigo. Outrossim, não se trata de uma visão teórica desacompanhada de métodos suscetíveis de efetivo exercício. Muito pelo contrário, está exatamente no testemunho da concretude da mudança produzida, pelo sentimento daqueles direta e indiretamente interessados, o principal argumento de pertinência.

Em termos gerais, os princípios, valores e formas de proceder das práticas mediativas e restaurativas deveriam influenciar a própria concepção do programa de atendimento, orientando, inclusive, a sua inscrição. A presença de tais requisitos poderia ser verificada de diversas formas, como, por exemplo, na parte relacionada propriamente à organização do programa de atendimento, como:

- a) Nos requisitos para a escolha do dirigente;
- b) Na composição e no conteúdo e forma de distribuição das atribuições de cada membro da equipe técnica e dos demais educadores;
- c) Na metodologia para a elaboração do Plano Individual;
- d) Nos pressupostos para a instauração de procedimento disciplinar; e, principalmente,
- e) Na política de formação de recursos humanos.

Se a experiência brasileira na experimentação das práticas mediativas e restaurativas para a gestão do atendimento nos programas em regime de internação e de semiliberdade ainda está em desenvolvimento. No entanto,

há excelentes acúmulos e experiências bem sucedidas. Outrossim, há a disponibilidade de larga produção técnica, principalmente de natureza bibliográfica, para comprovar a validade da proposta . Também há a documentação de experiências bem sucedidas, algumas, inclusive, com ampla diversidade metodológica . Também não há carência de materiais de formação , assim como há espaço para o intercâmbio com experiências com outros países para a consolidação dos experimentos brasileiros. Tudo isso concorre para os requisitos mínimos necessários para que as práticas restaurativas passem a integrar, de forma obrigatória, a organização e funcionamento dos programas de atendimento para o cumprimento das medidas socioeducativas.

A garantia do direito à segurança e a temática da gestão da crise, das situações-limite e da análise de cenários e riscos

A garantia do direito à segurança nos programas em regime de internação e semiliberdade, em termos de estrutura e organização das ações do cotidiano, tem no desenvolvimento da proposta pedagógica o seu norte fundamental. Investir no seu estrito cumprimento significa privilegiar o investimento em estratégias de prevenção. Prevenir, este é, pois, o verbo. Não saber a sua conjugação, ou exercer as tarefas relacionadas ao sentido do referido verbo com insuficiência, com descaso ou com o uso de métodos repressivos, significa a criação do terreno fértil para a desagregação do ambiente. Por isso, a prevenção é a orientação primeira e principal para evitar que a violência impregne o cotidiano da convivência.

As providências de natureza preventiva, que se materializam principalmente na gestão qualificada da proposta pedagógica, deveriam ser suficientes para evitar situações de violência, as denominadas situações-

limite. Podem ser consideradas situações-limite situações como brigas, quebradeiras, motins, fugas, invasões, incêndios, agressões físicas ou verbais ou outras ocorrências dessa mesma natureza. Em tais acontecimentos, os comportamentos muitas vezes vão além da quebra da regra por determinado indivíduo, mas por indivíduos organizados, que se unem e agem em conjunto para afrontar a convivência pacífica. Em consequência, como item adicional do investimento em medidas de prevenção, ainda existe a defesa da ideia de que deveria fazer parte das tarefas de rotina da gestão dos programas em regime de internação e de semiliberdade a visualização dos cenários e riscos e um conjunto de ações fundamentais da responsabilidade de núcleos, como o de intervenção estratégica, com a tarefa de dar conta das ações preventivas e repressivas. Pela referida forma de abordar a questão, a segurança é um dos pressupostos fundamentais para o desenvolvimento da proposta pedagógica.

Com forte influência na percepção empírica de que nem sempre todas as situações seriam suscetíveis de serem prevenidas, instalou-se a ideia fixa de que a desorganização do ambiente faz parte da convivência com adolescentes e de que é necessário preparo para a eventualidade de enfrentamentos, cultura herdada das instituições totais do passado e que sobrevive em unidades de aprisionamento de adolescentes ainda não extintos ou que ainda não passaram pelo reordenamento arquitetônico e organizacional recomendado pelas normas do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Ou, então, tais programas sofreram a influência da concepção e da forma de pensar e de agir ainda presentes em órgãos mais conservadores da área da Segurança Pública, pautada pela filosofia das corporações militares que preparam os seus agentes para o confronto, para o enfretamento, para o combate e, em consequência, para o uso dos meios de repressão. Para tais concepções, à gestão do cotidiano vem

sendo agregadas tarefas como as de prestar permanente atenção nas informações que podem sinalizar a possibilidade de ocorrências em sentido mais grave, de natureza extraordinária, como se fosse da normalidade nas comunidades socioeducativas a existência de situações agudas de violência.

Para tal concepção, ao lado de questões básicas da vida e da rotina de toda e qualquer boa gestão, como treinar e reciclar periodicamente os servidores para as ações de prevenção a incêndios, a prestação de primeiros socorros, além de equipar a unidade com os materiais necessários para tais atividades e investir na manutenção de sistema de comunicação imediata com bombeiros e hospitais, inserem-se providências vinculadas diretamente com a gestão da quebra da normalidade por grupos organizados. E, na suposição de que a quebra da harmonia no referido nível é da normalidade da vida institucional, a ideia de que depois da crise deve-se aprender com ela, o que justifica o rescaldo e a proposta de não deixar acontecer novamente, tudo com muita naturalidade.

A definição da melhor estratégia para a gestão de tais crises é o ponto mais nevrálgico da gestão de todo programa de atendimento em regime de privação de liberdade de adolescentes. A um, pelo risco da naturalização de qualquer transgressão como acontecimento obrigatoriamente negativo, que precisa ser combatido e reprimido. Em consequência, no lugar de investir na disciplina pedagógica e na qualificação dos vínculos, a mensuração equivocada do preparo, dos recursos e das estratégias necessárias para a prevenção e para a possibilidade do conviver com situações, com a consequente prevalência das rotinas de controle e de intervenção sobre as práticas de natureza pedagógica. A dois, pelo risco de centrar os investimentos em formação dos recursos humanos sob a influência de referenciais teóricos da tradição repressiva ou interventiva, no lugar do conteúdo programático compatível com o uso de métodos fundamentados

na educação em Direitos Humanos, na cultura da paz, na não violência e na transformação dos conflitos.

As ações para a garantia do direito à segurança podem perfeitamente dispensar posturas repressivas, de intervenção ou de institucionalização da violência, assim como práticas que sugerem atitudes de natureza unilateral, como enfrentamento, confronto ou combate. Tais estratégias não são adequadas para orientar a convivência pacífica em comunidades socioeducativas, porque sugerem partes em oposição, pessoas em litígio ou em conflito. A simples existência, na estrutura de governança do programa, órgãos como os tais núcleos de intervenção estratégica, ou qualquer outra instância que lhe seja similar, desautoriza simbolicamente as relações de confiança indispensáveis para o desenvolvimento do processo educativo. Tais organismos, instaladas com a melhor das boas vontades, acabam produzindo o oposto do prometido. No lugar da mensagem para a convivência pacífica, a tradução de que os adolescentes são sujeitos perigosos e de que é necessário estar permanentemente preparado para enfrentá-los. A violência acontece e vira a rotina da convivência quando eles resolvem cumprir a sua parte. A história da humanidade e das instituições tem acúmulo suficiente para demonstrar que as máximas de justificação da violência, tal como a expressão, “se queres a paz prepara-te para a guerra”, estão eivadas de equívocos, pois a preparação para a guerra, para o confronto, para o enfrentamento do conflito, somente está sendo capaz de produzir a paz por imposição do mais forte sobre o mais fraco ou pelo dito unilateral do vencedor sobre o vencido, caldo de cultura suficiente para o renascimento logo adiante da divergência e a instalações de novas situações de confronto.

Aliás, para a criação de núcleos de intervenção estratégica, ou de qualquer outra estrutura parecida que o referido termo possa sugerir,

fundamentado na estratégia de reagir ou enfrentar as situações-limite mais graves, não se fazem necessários cursos ou treinamentos sugeridos pela política de formação de recursos humanos do Sistema Nacional do Atendimento Socioeducativo. Para realizar tal propósito, basta celebrar protocolos com órgãos tradicionais da formação dos agentes da área da Segurança Pública, suficientemente aparelhados e instrumentalizados para lidar com motins, rebeliões e outros momentos agudos nos estabelecimentos de privação de liberdade. Nessas instituições percebe-se a vocação para pensar táticas de grande eficácia para as ações de enfrentamento, para a manutenção de padrões das rotinas ou para planos de emergência. Tais termos sugerem excelentes metodologias para a avaliação dos cenários e para o dimensionamento dos recursos humanos e dos meios logísticos para a intervenção, assim como medidas adequadas de contenção e de isolamento. No entanto, é elementar e primário perguntar a formação de educadores que norteiam as suas ações com base nos princípios e valores situados no campo dos Direitos Humanos teria alguma pertinência programática se fundada em tais métodos de formação e de atendimento?

Romper com os procedimentos fundados na cultura repressiva e correcional, sempre de natureza interventiva, significa mudar de conceito. Ou, até mais, mudar o pensamento, mudar de concepção, de paradigma. E só consegue mudar a sua prática quem consegue compreender e subjetivar o sentido da mudança. Por isso, a concepção de que segurança enquanto uso de força não é pressuposto para o desenvolvimento da proposta pedagógica, mas, pelo contrário, um ambiente seguro e protegido, um ambiente em que predomine o cuidado, é o resultado mais visível da qualificada gestão das práticas pedagógicas.

A verdadeira dimensão da mudança conceitual poderia iniciar pela compreensão um pouco mais aprofundada do sentido da palavra crise. Gerir a crise, eis o dilema! Pela compreensão tradicional, a crise é algo a ser evitado porque sinônimo de que algo deu errado. No inevitável, a solução refere verbos como combater, enfrentar ou gerenciar. A palavra crise, por tais concepções, está carregada de sentidos negativos, pelo menos na forma banal como vem sendo empregada, como sinônimo de acontecimento profundamente perturbador, ou de obstáculo intransponível ou de difícil transposição. Ocorre que a palavra, em termos etimológicos, anuncia muito mais uma situação de normalidade do que um acontecimento catastrófico ou de resultados imprevisíveis. Reconstruído o sentido, percebe-se que crise nada mais significa do que uma situação a respeito da qual uma determinada decisão tem de ser tomada, ocasião para discernir os elementos do passado e do presente no sentido da construção do futuro, uma palavra que carrega em si mesma um potencial positivo. A palavra crise, assim considerada, apenas evidencia um sintoma. Pode ser um sintoma de que algo não vai bem. Nesse caso, o problema não está no sintoma, mas na causa do sintoma. É assim na doença. E assim também é na gestão dos programas em regime de internação e de semiliberdade. Por óbvio, não é combatendo ou negando a existência do sintoma que se vai compreender e superar a causa.

A crise, no lugar de sintoma negativo, também pode ser sintoma de que algo vai muito bem. Como, por exemplo, as reações e os questionamentos naturais de adolescentes que se confrontam com educadores que fazem da submissão passiva um dos elementos estruturais da execução da proposta pedagógica. Aliás, nesse sentido, a própria adolescência constitui-se em tempo de crise por excelência. Por tudo isso, nem toda crise é sintoma de problema. Tampouco eventual sintoma de que algo negativo está para acontecer necessariamente justifica a existência dos tais de núcleos de

intervenção estratégica, especialmente se tal estrutura não estiver subordinada à gestão da proposta pedagógica.

Mudar de conceito também significa mudar a compreensão da função e da importância dos métodos de gestão. A gestão e os seus métodos regem a operacionalização do cotidiano do atendimento e devem estar profundamente implicados com técnicas que não são específicos do atendimento em regime de privação de liberdade, mas que vem de um conjunto de conceitos, metodologias e ferramentas já existentes na administração pública e que podem ser perfeitamente adaptadas à gestão dos programas de atendimento dos regimes da socioeducação. E fazem parte das técnicas de uma boa gestão o diagnóstico das causas dos sintomas e a tomada das providências para prevenir as causas e evitar os efeitos.

Aliás, para a percepção dos sintomas de que algo não vai bem sequer é necessário profundo conhecimento das técnicas de gestão. Um dirigente ou uma equipe dirigente minimamente atenta vai percebê-las de imediato. Curiosamente, nenhum desses sintomas pode ser tributado, em geral, a comportamentos indevidos dos adolescentes, como atestam algumas causas usualmente referidas como causas para a geração de crises, como, por exemplo:

- a) o desconhecimento ou a falta de um senso comum sobre a missão e os propósitos institucionais;
- b) a insuficiência de regras para a execução das rotinas;
- c) a intensa polarização entre diferentes linhas de ação;
- d) a quebra dos padrões do atendimento e da rotina pela substituição não pactuada;
- e) a predominância da cultura da culpa que reforça atitudes defensivas entre os diferentes atores da comunidade, geradora de rivalidades e do acobertamento de falhas;

- f) a supremacia do modelo correccional repressivo;
- g) a ausência de lideranças positivas;
- h) a interrupção no fornecimento de insumos, equipamentos ou produtos, necessários ao desenvolvimento das atividades; ou, por último
- i) o treinamento insuficiente, escassez crônica de pessoal e ausência, omissão e negligência nos processos de supervisão.

Nos programas de atendimento concebidos no passado que não passaram pelo devido reordenamento ou que passaram por reestruturação ou por concepções sem a observância das exigências da normativa brasileira, as anormalidades, ou, então, as situações-limite, desencadeadoras das situações de crise, podem afetar a gestão, em virtude do acúmulo de questões, às vezes de pequena magnitude, não resolvidas de forma adequada. Diante de primeira evidência, aceitam-se facilmente justificativas como as da imprevisibilidade temporal do surgimento de tais questões, o discurso da urgência de respostas imediatas e a necessidade da utilização de recursos especializados. Nessas estruturas, cuja incompatibilidade jurídica com a normativa brasileira é perfeitamente identificável, o desencadeamento de tarefas simultâneas, o nível de perturbação do ambiente, os danos ao patrimônio e a ameaça à vida humana, são fatores a serviço das justificativas para a convocação e o desencadeamento de processos de combate, de reação e de enfrentamento.

O acúmulo de questões não resolvidas evidencia a existência de programa de atendimento que não cumprem as atuais exigências para a inscrição. Programa com tais níveis de dificuldades, a maioria delas provavelmente derivadas muito mais da falta de qualidade da proposta do que do preparo e da capacidade técnica dos gestores, não deveriam sequer

ter sido inscritos. E se, em determinado momento histórico, entendeu-se em deferir a inscrição, então é hora para a reavaliação da inscrição. Sem postura revisional rigorosa, a vulnerabilidade do sistema como um todo estará exposto. Investir, diante de tais níveis de falta de condições, na propositura de métodos repressivos ou no desenvolvimento da capacidade de desenhar cenários, na definição de estratégias de combate e de enfrentamento dos sintomas, além da total falta de qualquer possibilidade de transformação da realidade existente, apenas institucionaliza a tolerância com a ilegalidade e com a sustentação do insustentável. Um programa de atendimento sem os requisitos mínimos para o desenvolvimento de práticas compatíveis com as necessidades pedagógicas dos adolescentes, não vai conseguir emprestar qualidade ao atendimento pela institucionalização da estratégia de cuidar dos sintomas, como parece ser a vocação dos tais núcleos de intervenção estratégica. Em nome da boa gestão, os resultados previsíveis obrigatoriamente sinalizam para a capacidade transformadora. Programas estruturados sem capacidade de gestão transformadora devem ter o seu destino traçado de forma simples, singela e radical: não renovação da inscrição e encerramento das atividades.

A boa capacidade de gestão, por evidente, não pode relegar a um segundo plano a abordagem sistêmica, assim como as técnicas que vinculam as pessoas a processos que se nutrem pela resolutividade e que fazem da revelação do sintoma a evidência necessária e indispensável para a correção dos rumos e para a afirmação do sentido das boas práticas, sem medos, receios ou supervalorização das dificuldades. Assim como, para considerar a gestão como um meio de padronizar operacionalmente as normas vigentes, importa ter em mente o desenvolvimento de metodologias adequadas para cada processo, de forma a possibilitar não somente a garantia dos direitos,

como também a responsabilidade na consecução dos deveres de cada um dos atores envolvidos.



A atenção aos sintomas reveladores da existência de problemas na gestão dos programas de atendimento em regime de internação e de semiliberdade não dispensa a presença de um conjunto de técnicas e ações operacionalmente bem preparadas e desenvolvidas. E tanto mais qualificados serão os processos de gestão quanto mais forem de natureza interativa, com o sentido de envolvimento proativo de toda a comunidade. Os padrões que visam ao comprometimento com o desempenho, à procura do autocontrole e ao aprimoramento dos processos, igualmente podem ajudar na direção de um modelo de gestão que implica mudanças na dinâmica de funcionamento, onde as relações pessoais e setoriais internas tornam-se mais integradas e a estrutura de decisões mais descentralizada e participativa, o que significa que a responsabilidade pelo resultado final da atividade é a consequência do esforço conjugado de todo o sistema, onde todos precisam saber, a todo o momento, o que fazer e como fazer, com

informações objetivas, claras e imediatas sobre o seu desempenho. Tais qualidades permitem que as pessoas respondam com prontidão, criatividade e responsabilidade. Um modelo de gestão que se estrutura pela identificação das vulnerabilidades, pelo estabelecimento de prioridades, pela pactuação de responsabilidades na elaboração das rotinas e procedimentos e na garantia do cumprimento, pode perfeitamente dispensar estruturas de exceção. Assim, quando os fundamentos do fazer, do modo de fazer e do que precisa ser feito estão orientados para se chegar a um determinado propósito, a desorganização do ambiente, a ponto de permitir situações agudas dependentes de iniciativas previamente articuladas dos únicos destinatários das ações, passa para o campo das impossibilidades ou da desnecessidade.

Um modelo de gestão adequadamente estruturado e executado dá conta em prevenir as situações que poderiam desencadear em situações mais agudas, como motins, rebeliões, tentativas de fuga e outros que tais. Para que o desiderato seja possível, o regime precisa ser de absoluta normalidade. Com o que, não tem sentido e nem fundamento a criação de núcleos de intervenção estratégica, de programas de gestão de crise ou de planos de segurança institucional, enquanto estratégias completamente descoladas das rotinas do cotidiano. Na eventualidade de mesmo assim as situações-limite ocorrerem, eles então farão todo o sentido, pois servirão de testemunho para desvelar a falta de condições do programa ou a falta de qualidade da gestão. Para combater tais sintomas, a única solução possível é a tradicional, ou seja, o fracasso da execução da proposta pedagógica sugere a convocação de forças externas. Na falência das condições internas, a solução orientar-se-á pela via do uso da força e dos métodos tradicionais.



Os temas abordados no presente Eixo do Curso de Formação Básica dialogam com os diversos cenários do atendimento do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa em regime de privação de liberdade. Como você pode perceber, o caminho escolhido na elaboração do conteúdo foi o de questionar e de tentar romper com a visão tradicional, que ainda justifica, em nome da manutenção da ordem e da convivência pacífica, meios orientados pelas ideias de força, de contenção e de ameaça de punição como principais estratégias para a gestão da vida na comunidade socioeducativa. Para que esta tentativa de orientar a reflexão para o diálogo com os princípios e valores de outras formas de pensar e de ver a questão possa ter algum sentido, torna-se indispensável que ela seja viável na prática. Por isso, o convite final. Não deixe de contribuir para testar essa possibilidade.

No Brasil contemporâneo, temos todos na área socioeducativa um desafio gigantesco, que passa não só pela humanização dos ambientes de privação de liberdade de adolescentes. Passa também pelo acréscimo de qualidade no atendimento. Isso somente será possível se a gestão do programa de atendimento souber conjugar, no contexto da execução da proposta pedagógica, o adequado diálogo com os meios de cuidado e de proteção do ambiente e das pessoas. Nesse contexto, de arraigada complexidade, a gestão da segurança apresenta-se como uma das questões mais emblemáticas. Entre a fantasia pedagógica em forma de promessa educativa nunca cumprida e a realidade, em que os adolescentes ainda são

submetidos a meros ambientes de constrição da liberdade, a única convocação possível é àquela que orienta para a correção de rumos, sinônimo, antes de tudo, da necessidade de correção das injustiças. A boa vontade nesse terreno é manifestamente insuficiente. Além de admitir as dificuldades, reconhecer a necessidade de avaliar as práticas, os ritos e os fluxos estabelecidos pode ser um bom início e um caminho indispensável para a descoberta de outras possibilidades.

Os avanços já conquistados demonstram que é possível aceitar o desafio. Superar os mitos e a ingenuidade é pressuposto. Despertar e olhar para a realidade são condições. Abrir o pensamento para outros fundamentos e outras práticas parece ser a única promessa ainda aceitável. Antes de mero desafio, cuida-se do cumprimento de obrigações.



ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de Filosofia. 4ª Edição. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

AMSTUTZ, Lorraine Stutzman; MULLET, Judy H. Disciplina restaurativa nas escolas: responsabilidade e ambientes de cuidado mútuo. Tradução: Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2012.

ASSOCIAÇÃO PARA PREVENÇÃO DA TORTURA - APT. Monitoramento de locais de detenção: guia prático. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988. 33. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

_____. Lei Federal no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília: Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, Departamento da Criança e do Adolescente, 2002.

_____. Ministério da Justiça. Matriz Curricular Nacional para a formação em Segurança Pública. Versão Modificada e Ampliada. Brasília, DF: Secretaria Nacional de Segurança Pública – SENASP, 2008.

_____. BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Gestão. Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização – PQGF. Instruções para Avaliação da Gestão Pública. Brasília, DF: MP, SEGES, Versão 1/2010.

_____. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Brasília, DF: CONANDA, 2006.

_____. Supremo Tribunal Federal. Súmula Vinculante 11. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/jurisprudenciaSumulaVinculante/anexo/DJE>. Acesso em 22. 02.2019.

COYLE, Andrew. Administração penitenciária: uma abordagem de direitos humanos. Brasília: Ministério da Justiça, 2002.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. A presença da pedagogia: teoria e prática da ação socioeducativa. São Paulo: Global, 1999.

_____. Parâmetros para formação do socioeducador: uma proposta inicial para reflexão e debate. Brasília, DF: Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2006a.

_____. Socioeducação: estrutura e funcionamento da comunidade educativa. Brasília, DF: Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2006b.

DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e Punir. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

KONZEN, Afonso Armando. Justiça Restaurativa e Ato Infracional: desvelando sentidos no itinerário da alteridade. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007

INSTITUTO DE AÇÃO SOCIAL DO PARANÁ. Cadernos do IASP: Gerenciamento de Crise nos Centros de Socioeducação. Curitiba: Imprensa Oficial do Paraná, 2006.

_____. Cadernos do IASP: Rotinas de Segurança. Curitiba: Imprensa Oficial do Paraná, 2006.

LEDERACH, John Paul. A Imaginação Moral: arte e alma da construção da paz. São Paulo: Palas Athena 2011.

_____. Transformação de Conflitos. São Paulo: Palas Athena, 2012.

MATURANA, Humberto R., e VERDEN-ZÖLLER, Gerda. Amar e Brincar: fundamentos esquecidos do humano. São Paulo: Palas Athena, 2006.

MULLER, Jean Marie. O Princípio da Não-Violência: uma trajetória filosófica. São Paulo: Palas Athena, 2007.

NAÇÕES UNIDAS. Assembleia Geral. Resolução n. 45/113, de 14 de dezembro de 1990. Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados da Liberdade. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/comite-brasileiro-de-direitos-humanos-e-politica-externa/RegNacUniProtMenPrivLib.html>.

Acesso em 22.02.2019.

_____. Assembleia Geral. Resolução n. 40/33, de 29 de novembro de 1985. Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude – Regras de Beijing. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/arquivo/2016/09/2166fd6e650e326d77608a013a6081f6.pdf>. Acesso em 23.02.2019.

_____. Conselho Econômico e Social. Resolução n. 2.076, de 13 de maio de 1977. Regras Mínimas das Nações Unidas para o Tratamento dos Reclusos. Disponível em: http://ens.sinase.sdh.gov.br/ens2/images/Biblioteca/modulos_dos_cursos/Nucleo_Basico_2015/Eixo_6/Regras_Minimas_para_o_Tratamento_dos_Reclusos.pdf. Acesso em 22.02.2019.

NUNES, Pedro. Dicionário de tecnologia jurídica. 13. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 1999.

PETRUCCI, Ana Cristina Cusin [et. al](org.). Justiça Juvenil Restaurativa na Comunidade: uma experiência possível. Porto Alegre: Procuradoria-Geral de Justiça, 2012.

PRANIS, Kay. Processos Circulares: Teoria e Prática. São Paulo: Palas Athena, 2010.

ROSENBERG, Marshall B. Comunicação Não-Violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Agora, 2006.

SLAKMON, Catherine; DE VITTO, Renato Campos Pinto; PINTO, Renato Sócrates Gomes (orgs). Justiça Restaurativa. Brasília: Ministério da Justiça, Programa de Reforma do Judiciário e PNUD, 2005.

SLAKMON, Catherine; MACHADO, Maíra; BOTTINI, Pierpaolo Cruz (orgs.). Novas Direções na Governança da Justiça e da Segurança. Brasília: Ministério da Justiça, 2006.

SOARES, Luiz Eduardo. Violência na Primeira Pessoa. In: ATHAYDE, Celso et. al. Cabeça de porco. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

SOUZA, Fábio Araújo de Holanda. Algemas: regra ou exceção? [S.l.]: Artigonal, 2009. Disponível em: https://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id_dh=1228. Acesso em: 22.02.2019.

SOUZA, Ricardo Timm de. Sobre a Construção do Sentido: o pensar e o agir entre a vida e a filosofia. São Paulo: Perspectiva, 2004.

SPOSATO, Karyna. Gato por Lebre: a ideologia correcional no Estatuto da Criança e do Adolescente. Revista IBCCRIM, n. 58, 2006.

ZEHR, Howard. Justiça Restaurativa: teoria e prática. São Paulo: Palas Athena, 2012.



Internação1

Fonte: https://ogimg.infoglobo.com.br/in/21436767-da4-453/FT1086A/652/xunidade-do-degase.jpg.pagespeed.ic.jfPbDFju_X.jpg

Internação 2

Fonte: <https://s3.portalt5.com.br/imagens/menor-infrator.JPG?mtime=20180819095756>

Agente

Fonte: <https://www.op9.com.br/pe/noticias/funase-convoca-52-agentes-para-reforçar-seguranca-em-caruaru/>

Disciplina

Fonte: <https://oglobo.globo.com/rio/degase-crimes-graves-medidas-leves-21438211>

Algema

Fonte:
<https://sz.jus.com.br/system/file/689/0efa9b2f164fa1f74108a2de2fe6031b.jpg>

Segurança 1

Fonte: https://ogimg.infoglobo.com.br/rio/23161584-362-74e/FT1086A/652/Screenshot_12.png

Segurança 2

Fonte: https://pt.org.br/wp-content/uploads/2015/03/Menor-infrator_08.jpg

Conflito

Fonte: <https://media.ceert.org.br/portal-3/img/noticias/originais/7326-menos-de-3-dos-menores-infratores-da-fundacao-casa-cometeram-crimes-hediondos-diz-mp.jpg>

Roda

Fonte:
http://www.seguranca.mg.gov.br/images/2015/Agosto/Roda_com_os_Aspoms_e_os_adolescentes_do_centro_socioeducativo_web_pequena.jpg

Capacitação

Fonte: <https://www.seas.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/35/2019/06/dca1-600x400.jpg>