

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

**LEIDIANE PEREIRA DE GODOI**

**EDUCAÇÃO E PUNIÇÃO: ANÁLISE DO MODELO PEDAGÓGICO  
INSTITUÍDO NOS CENTROS DE SOCIOEDUCAÇÃO JUVENIL**

Goiânia - GO

2021

17/06/2021

SEI - Documento para Assinatura

Processo:

23070.027399/2021-81

Documento:

2128146



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

### 1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): Leidiane Pereira de Godoi,

Título do trabalho: "Educação e Punição: análise do modelo pedagógico instituído nos centros de socioeducação juvenil"

### 2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [ x ] SIM [ ] NÃO<sup>1</sup>

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

#### Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

**Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.**



Documento assinado eletronicamente por **Cristina Helou Gomide, Professor do Magistério Superior**, em 11/06/2021, às 16:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **LEIDIANE PEREIRA DE GODOI, Discente**, em 13/06/2021, às 21:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

[https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=usuario\\_externo\\_documento\\_assinar&id\\_acesso\\_externo=144215&id\\_documento=2301321...](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=usuario_externo_documento_assinar&id_acesso_externo=144215&id_documento=2301321...) 1/2

17/06/2021

SEI - Documento para Assinatura

Processo:

23070.027399/2021-81

Documento:

2128146



Documento assinado eletronicamente por **Miriam Bianca do Amaral Ribeiro, Professora do Magistério Superior**, em 14/06/2021, às 13:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2128146** e o código CRC **FADD2665**.

**LEIDIANE PEREIRA DE GODOI**

**EDUCAÇÃO E PUNIÇÃO: ANÁLISE DO MODELO PEDAGÓGICO  
INSTITUÍDO NOS CENTROS DE SOCIOEDUCAÇÃO JUVENIL**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação em  
Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade  
Federal de Goiás (FE/UFG) sob orientação da Profa.  
Dra. Cristina Helou Gomide.

Goiânia - GO

2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Godoi, Leidiane Pereira de  
EDUCAÇÃO E PUNIÇÃO: ANÁLISE DO MODELO PEDAGÓGICO  
INSTITUÍDO NOS CENTROS DE SOCIOEDUCAÇÃO JUVENIL  
[manuscrito] / Leidiane Pereira de Godoi. - 2021.  
41 f.

Orientador: Prof. Dr. Cristina Helou Gomide.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade  
Federal de Goiás, , Pedagogia, Goiânia, 2021.

1. Educação. 2. Prisão. 3. Disciplina. 4. Medidas Socioeducativas. 5.  
Atos Infracionais.. I. Gomide, Cristina Helou , orient. II. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

### ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Ao(s) 31 dia(s) do mês de maio do ano de 2021 iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado "Educação e Punição: análise do modelo pedagógico instituído nos centros de socioeducação juvenil", de autoria de Leidiane Pereira de Godoi, do curso de Pedagogia, do(a) FE da UFG. Os trabalhos foram instalados pelo(a) Profa Dra Cristina Helou Gomide com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Profa Ms Ruskaia Fernandes Fac Anhanguera. Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição do(a) estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de 10,0, tendo sido o TCC considerado Aprovada.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Cristina Helou Gomide, Professor do Magistério Superior**, em 31/05/2021, às 16:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **LEIDIANE PEREIRA DE GODOI, Discente**, em 11/06/2021, às 23:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Miriam Bianca Do Amaral Ribeiro, Professora do Magistério Superior**, em 14/06/2021, às 13:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2103299** e o código CRC **3F59801E**.

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a todos aqueles que lutam e acreditam no poder transformador da educação e principalmente as vítimas do incêndio ocorrido no Centro de Internação Provisória de Goiânia e seus familiares, pois suas vozes foram silenciadas, mas novas vozes se erguerão para que uma tragédia assim não volte a acontecer.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à minha mãe e meu pai que sempre me incentivaram a estudar e buscar conhecimento, pois com eles aprendi que o estudo é a única coisa que não podem tirar de mim.

À minha querida irmã mais velha, Aparecida, bem como sua linda família, que me fazem acreditar que é sim possível sonhar e lutar por um mundo melhor.

Ao meu amado irmão Luí, pois sem seus conselhos e orientações, minha missão em produzir um trabalho de tamanha grandeza e impacto não seria possível.

À minha amada companheira Fernanda, que me ajudou de forma direta e indireta a segurar a minha onda e não surtar durante essa produção em meio ao caos pandêmico do isolamento.

À minha orientadora, Cristina Helou, que esteve sempre presente e disponível seja para orientações sobre a pesquisa ou com palavras de afeto e acolhimento.

Aos meus amigos e amigas da Faculdade de Educação que fizeram até os meus dias difíceis, mais felizes e amenos. Acreditando em minha capacidade, foram meu suporte e jamais permitiram que eu desistisse. Não hei de citar um por um, pois a lista é extensa, mas ao lerem essa dedicatória, saibam que cada um de vocês faz a diferença em minha vida e os guardo carinhosamente em meu coração.

A todos aqueles que passaram por meu caminho, meus professores e professoras, familiares e amigos que levaram um pouco de mim e deixaram um pouco de si também.

Minha existência e trabalho só se tornaram possíveis graças aos laços afetivos que me constituíram. Meu muito obrigada!

## RESUMO

O presente trabalho reflete acerca da socioeducação a partir da análise do modelo pedagógico instituído nos centros de reeducação juvenil através do regimento interno e *Projeto Político Pedagógico* (PPP) dos Centros Regionalizados de Atendimento Socioeducativo do Estado de Goiás. A internação continua sendo a principal resposta que a sociedade define como meio de enfrentamento a problemas relacionados aos adolescentes e jovens que praticam algum tipo de ato infracional. Assim, compreende-se que tal projeto, através da forma de educação a qual esses sujeitos estão expostos, tem como expectativa a integração desses indivíduos por intermédio da internação. O modo em que essa reintegração ocorrerá é fundamental para a reincidência ou não desses adolescentes e jovens no meio criminal. Assim, tomamos como problemática os impactos e responsabilidades que essa educação carrega. Diante das contribuições postas acerca da temática, algumas leituras substanciaram a reflexão sobre os centros socioeducativos, portanto, entre os conceitos fundamentais para esse trabalho, citam-se os conceitos de educação, disciplina, subjetividade, adolescência, entre outros, cuja base se encontra a partir dos teóricos críticos Michel Foucault (2018), Paulo Freire (1974) e Anna Freud (2006). A metodologia utilizada é qualitativa e bibliográfica. Desse modo, constitui o referencial teórico, as abordagens foucaultiana e freiriana, pois apesar de suas diferenças conceituais, cada um, a seu modo, contribui para pensar a educação; suas concepções, limitações e possibilidades. Além da análise bibliográfica, também fontes impressas e disponíveis de forma online compuseram nosso campo de investigação. Nesse aspecto, a presente pesquisa problematiza o regimento interno dos centros socioeducativos, bem como o PPP: nossa investigação apresenta não somente o que está visível, mas, sobretudo, busca refletir sobre o não dito e as possíveis motivações desse encobrimento. Portanto, para melhor explicitar essa discussão, o presente trabalho é dividido em três capítulos. No primeiro capítulo, desenvolvemos o que é um centro socioeducativo e as contradições presente no seu regimento interno a partir de Michel Foucault (2018). No segundo capítulo, discute-se sobre a desmistificação dos sujeitos que integram o sistema socioeducativo no estado de Goiás e no Brasil, por meio de um levantamento do perfil desses sujeitos. A compreensão de Freud (2006) sobre as transformações estruturais na adolescência é substancial para a análise. Além disso, se questiona sobre essa realidade por intermédio das apreensões de Foucault (2018) acerca das legalidades e ilegalidades. E por fim, no terceiro capítulo, a

partir da substância teórica e empírica, se observa o PPP dos centros socioeducativos de Goiás.

**Palavras-chave:** Educação. Prisão. Disciplina. Medidas Socioeducativas. Atos Infracionais.

## RÉSUMÉ

Le présent travail réfléchit sur la socio-éducation à partir d'une analyse du modèle pédagogique institué dans les centres de rééducation des jeunes à travers le règlement intérieur et le Projet Politique Pédagogique (PPP) des Centres Régionalisés d'Assistance Socio-éducative de l'Etat de Goiás. L'emprisonnement reste la principale réponse que la société définit comme un moyen de faire face aux problèmes liés aux adolescents et aux jeunes qui pratiquent un certain type d'infraction. Ainsi, il est entendu qu'un tel projet, à travers la forme d'éducation à laquelle ces sujets sont exposés, a l'attente d'intégrer ces sujets par l'hospitalisation. La manière dont se déroulera cette réinsertion est fondamentale pour la récurrence ou non de ces sujets dans le milieu criminel. Ainsi, nous considérons comme problématiques les impacts et les responsabilités que l'éducation des adolescents et des jeunes qui ont commis un certain type de crime entraîne avec elle. Au vu des contributions apportées sur le thème, certaines lectures ont étayé la réflexion sur les centres socio-éducatifs, donc, parmi les concepts fondamentaux de ce travail, les concepts d'éducation, de discipline, de subjectivité, d'adolescence, entre autres, dont la base se trouve, sont mentionnés par les théoriciens critiques Michel Foucault (2018), Paulo Freire (1974) et Anna Freud (2006). La méthodologie utilisée est qualitative et bibliographique. Elle constitue ainsi le cadre théorique, les approches foucaultienne et freirienne, car malgré leurs différences conceptuelles, chacun, à sa manière, contribue à la réflexion sur l'éducation; leurs conceptions, leurs limites et leurs possibilités. Outre l'analyse bibliographique, des sources imprimées et disponibles en ligne ont également constitué notre champ d'investigation. Dans cet aspect, la présente recherche problématise le règlement intérieur des centres socio-éducatifs, ainsi que le projet politique et pédagogique: notre enquête présente non seulement ce qui est visible, mais cherche surtout à réfléchir sur le non-dit et le possible. motivations de cette dissimulation. Par conséquent, pour mieux expliquer cette discussion, le présent travail est divisé en trois chapitres. Dans le premier chapitre, nous avons développé ce qu'est un centre socio-éducatif et les contradictions présentes dans son règlement intérieur de Michel Foucault (2018). Dans le deuxième chapitre, la démythification des sujets qui intègrent le système socio-éducatif est discutée à travers une enquête sur le profil des sujets de ces centres socio-éducatifs dans l'état de Goiás et la compréhension de Freud (2006) sur les transformations à l'adolescence, et il est interrogé sur cette réalité à travers les appréhensions de Foucault (2018) sur la discipline du corps. Et enfin, dans le

troisième chapitre, à partir de la substance théorique et empirique, le PPP des centres socio-éducatifs de Goiás est analysé.

**Mots Clés:** Education. Prison. Discipline. Mesures Socioéducatives. Actes Infraction.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO I – CENTRO EDUCACIONAL OU SISTEMA PENITENCIÁRIO? PENITÊNCIA COMO “FORMAÇÃO” - AS CONTRADIÇÕES DOS CENTROS DE SOCIOEDUCAÇÃO DO ESTADO DE GOIÁS A PARTIR DE MICHEL FOUCAULT (2018) .....</b>	<b>16</b>
<b>CAPÍTULO II – UMA TRAGÉDIA ANUNCIADA: COMPORTAMENTO CRIMINOSO EM ANNA FREUD (2006) E A FABRICAÇÃO DE DELIQUENTES A PARTIR DE MICHEL FOUCAULT (2018).....</b>	<b>23</b>
<b>CAPÍTULO III - A PEDAGOGIA DA PRESENÇA COMO PRÁTICA EDUCATIVA DOS CENTROS DE SOCIOEDUCAÇÃO – A FORMAÇÃO PARA PAULO FREIRE (1974) E MICHEL FOUCAULT (2018), UM CONTRAPONTO.....</b>	<b>30</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>37</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>39</b>

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho reflete acerca da socioeducação, entendendo que ela se insere enquanto um espaço educativo e de socialização de jovens e adolescentes que, por algum motivo, foram privados dos espaços sociais comuns aos demais indivíduos, como a escola, a família, entre outros. Nesse sentido, busca compreender o modelo pedagógico instituído nos centros de reeducação juvenil através do regimento interno e do PPP dos Centros Regionalizados de Atendimento Socioeducativo do Estado de Goiás. A partir do senso comum, jovens, adolescentes e adultos que cometeram algum ato infracional, são reduzidos a tais ações, o que resulta em expressões populares como: “bandido bom é bandido morto”, “se tem idade para votar, tem idade para ser preso”, “direitos humanos à humanos direitos”, “está com pena leva para casa”, “eu fui pobre, mas não virei bandido”, “rouba quem quer”, entre diversas outras. São estigmas que podem atravessar a vida toda de tais sujeitos.

Assim, pensar sobre esses sujeitos, os processos históricos e sociais que constituem a sua subjetividade e a objetividade que institui os modelos e as regras sociais, contribui para a desmistificação dessa realidade, que se dá na relação indivíduo-sociedade. No que se refere à subjetividade dos jovens e adolescentes, Anna Freud (2006) traz contribuições substanciais para área da psicologia e educação. De acordo com a autora, durante o período da puberdade, os sujeitos passam por mudanças bruscas, que são explicadas de formas distintas segundo as teorias psicológicas. São percebidas, segundo Freud (2006) duas grandes compreensões: a primeira teoria se baseia nas mudanças químicas, ou seja, ocorrem devido ao início do funcionamento das glândulas sexuais, portanto, essas mudanças psíquicas acompanham as fisiológicas. A segunda teoria diverge da primeira, nega a ideia da relação entre aspectos físicos e psíquicos e pondera que essas transformações se dão, pois o indivíduo atingiu a maturidade psíquica. Apesar de divergirem entre si, ambas concordam que para além dos aspectos físicos, os psíquicos possuem extrema relevância para o desenvolvimento do sujeito.

A adolescência, nesse aspecto, é um processo de desenvolvimento pelo qual todos os indivíduos podem passar, o resultado dos conflitos que surgem nessa fase expõe um caminho ambíguo a ser trilhado pelo sujeito, pois se de acordo com Freud (2006) se o id supera o ego, o início da vida adulta será marcado por tumultos de gratificações da pulsão. Entretanto se o ego supera o id, a personalidade que é

constituída pelo indivíduo durante o período da infância e latência, se consolida. Desse modo, os adolescentes e jovens encontram-se em conflito não somente com a lei, mas consigo mesmos, com a sua realidade e existência.

Portanto, é importante refletir sobre esses indivíduos e os aspectos educacionais que os cercam, uma vez que se espera que a partir do cumprimento dessas medidas socioeducativas, eles possam ser reintegrados à sociedade. A forma que essa reintegração ocorrerá é fundamental para a reincidência ou não desses sujeitos no meio criminal. O que nos leva a questionar sobre os impactos e responsabilidades que a educação de adolescentes e jovens que cometeram algum tipo de delito carrega em si. Com base nessas reflexões, nos indagamos que concepção de educação está presente no regimento interno e no PPP dos centros socioeducativos de Goiás? Foi para essa questão que buscamos resposta no decorrer desse trabalho, pois nos interessa saber se de fato os sujeitos ali inseridos – tendo como base os documentos pesquisados – estão comprometidos com a formação dos jovens considerados delinquentes. Mais que isso: que inserção é essa?

Nesse sentido, é de grande relevância cuidar para que esses adolescentes e jovens se reconheçam sujeitos críticos e reflexivos, por intermédio de uma educação problematizadora, que segundo Freire<sup>1</sup> (1974), possibilite o sujeito à consciência crítica acerca de si e do mundo em que se insere, isto é, identificar a dialética da sociedade. Tal educação só pode ser um dever de uma sociedade efetivamente democrática, ou seja, uma sociedade a partir da qual os seres humanos se educam entre si para a emancipação e a humanização. Portanto, a contribuição dessa pesquisa é possibilitar a reflexão acerca da educação que perpassa o sistema socioeducativo do estado de Goiás expondo de forma sistematizada como esse educar pode ou não viabilizar o retorno de forma plena desses sujeitos pós-internação, através da análise do regimento interno dos centros socioeducativos e do PPP de atendimento ao adolescente privado de liberdade no estado de Goiás. Tendo como objetivo geral refletir sobre a socioeducação e como a educação se concretiza dentro dos muros de um centro socioeducativo.

Diante das contribuições postas acerca da temática, compreende-se que algumas leituras substanciaram a reflexão sobre o centro socioeducativo, portanto, não poderíamos deixar de citar que os conceitos fundamentais para esse trabalho são os

---

<sup>1</sup>Segundo Paulo Freire (1974), uma educação problematizadora possui caráter reflexivo e está em constante ato de *desvelamento da realidade* e busca a emersão das consciências para que como resultado se desenvolva uma *consciência crítica* e cada vez mais desalienada. (p. 80).

conceitos de educação, disciplina, subjetividade, adolescência, entre outros, cuja base se encontra a partir dos teóricos críticos Michel Foucault (2018), Paulo Freire (1974) e Anna Freud (2006). O primeiro, cuja leitura nos remete às formas de educação baseadas na disciplina do corpo, próximas ao contexto prisional; o segundo, com a discussão sobre educação enquanto prática libertadora e a terceira, através da apropriação dos conteúdos psíquicos que circunscrevem o período da adolescência. Dado que ambos desvelam uma sociedade contraditória, a partir da qual se estabelecem conteúdos nocivos e opressivos ao estabelecimento do sujeito enquanto ser humano, a crítica repõe a necessidade de pensar o que se pretende e espera desses jovens nos centros socioeducativos. Portanto, também os aspectos relacionados à prisão nos dará subsídio para o desenvolvimento do trabalho, além do que se destaca com Freud (2006), sobre as transformações que se dão na adolescência.

A metodologia utilizada é de cunho qualitativo e bibliográfico. Assim, constitui o referencial teórico, as abordagens foucaultiana e freiriana, pois apesar de suas diferenças conceituais, cada um, a seu modo, contribui para pensar a educação, as suas concepções, limitações e possibilidades. Além da análise bibliográfica, também fontes impressas e disponíveis de forma online compuseram nosso campo de investigação. Nesse aspecto, a presente pesquisa problematiza, ou seja, indaga, busca resposta, sobre o que está dito e o não dito, tanto no regimento interno dos centros socioeducativos, bem como o projeto político pedagógico. Assim, nossa investigação apresenta não somente o que está visível, mas, sobretudo, busca refletir sobre o não dito e as possíveis motivações desse encobrimento.

Tendo como pressuposto a pedagogia como prática libertadora, por meio da obra *Pedagogia do Oprimido*, de Paulo Freire (1974), é concebida a ideia de que só é possível uma educação se o sujeito está participando ativamente e construindo este aprendizado e que suas identidades socioculturais sejam respeitadas no processo de ensino e aprendizagem. Para compreender os aspectos da educação como forma de punição recorreremos a Michel Foucault (2018), para melhor observação do modelo socioeducativo, pois, conforme analisado na obra *Vigiar e Punir*, o corpo deixa de ser o principal alvo de repressão penal, as formas de punição são alteradas, pois por meio do cárcere e da coerção, agora causam impacto sobre a moral e a alma dos indivíduos. De acordo com Foucault:

A prisão deve ser um aparelho disciplinar exaustivo. Em vários sentidos: deve tomar a seu cargo todos os aspectos do indivíduo, seu treinamento físico, sua aptidão, para o trabalho, seu comportamento cotidiano, sua atitude

moral, suas disposições; a prisão, muito mais que a escola, a oficina ou o exército, que implicam sempre numa certa especialização, é “onidisciplinar”. Além disso a prisão é sem exterior nem lacuna; não se interrompe, a não ser depois de terminada totalmente sua tarefa; sua ação sobre o indivíduo deve ser ininterrupta; disciplina incessante. Enfim, ela dá um poder quase total sobre os detentos; tem seus mecanismos internos de repressão e de castigo: disciplina despótica. Leva a mais forte intensidade todos os processos que encontramos nos outros dispositivos de disciplina. Ela tem quer ser a maquinaria mais potente para impor uma nova forma ao indivíduo pervertido; seu modo de ação é a coação de uma educação total. (2018, p. 228)

Nessa perspectiva, as medidas socioeducativas no Brasil possuem caráter punitivo, mas também educacional, onde a partir da internação, o jovem é retirado do convívio social a fim de evitar outros possíveis danos à sociedade e durante o período de cárcere, deverá ser trabalhado o processo de reeducação visando a não reincidência criminal. Portanto, a presente pesquisa busca compreender que tipo de educação se concretiza entre as paredes de um centro de atendimento socioeducativo, quais suas características, como se ensina, os usos e finalidades da educação socioeducativa.

Visando melhor contextualização desta discussão, realizamos um levantamento na plataforma *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO), buscando por artigos publicados na área da educação e relacionados ao tema, entre os anos de 2015 e 2020. Localizamos três artigos que foram considerados relevantes para o debate: *Socioeducação: entre a sanção e a proteção*, produzido por Debora Cristina Fonseca e Vanessa PetermannBonato (2020), *Universo afetivo-semiótico de adolescentes em medida socioeducativa de internação*, de Ângela Uchoa Branco, Maria Cláudia Santos Lopes de Oliveira e Gleicimar Gonçalves Cunha (2020) e por fim *Arrastão ou lagarteados? Dinâmicas em torno da prática docente na Fundação CASA*, elaborado por Mauricio BacicOlic (2016).

Em suma, todos os autores pesquisados possuem pontos de aproximação ao discorrerem sobre o modo de organização social vigente, como as características históricas e culturais dos jovens e adolescentes; como são percebidos em sociedade e em que medida isso impacta em seu tratamento dentro de um centro socioeducativo, bem como a forma como as leis que regem esse meio; o papel dos educadores e as contradições impostas por esse sistema. Portanto, para melhor explicitar essa discussão, o presente trabalho será dividido em três capítulos. No primeiro capítulo, desenvolvemos o que é um centro socioeducativo e as contradições presente no seu regimento interno a partir de Michel Foucault (2018). No segundo capítulo, discute-se sobre a desmistificação dos sujeitos que integram o sistema socioeducativo através de um levantamento do perfil dos sujeitos desses centros no estado de Goiás e no Brasil,

com a compreensão de Freud (2006) sobre as transformações estruturais na adolescência, e se questiona sobre essa realidade por intermédio das apreensões de Foucault (2018) acerca das legalidades e ilegalidades. E por fim, no terceiro capítulo, a partir da substância teórica e empírica de Freire (1974) e Foucault (2018), se analisa o PPP dos centros socioeducativos de Goiás.

## **CAPÍTULO I – CENTRO EDUCACIONAL OU SISTEMA PENITENCIÁRIO? PENITÊNCIA COMO “FORMAÇÃO” - AS CONTRADIÇÕES DOS CENTROS DE SOCIOEDUCAÇÃO DO ESTADO DE GOIÁS A PARTIR DE MICHEL FOUCAULT (2018)**

Esse capítulo trata de apresentar a trajetória de consolidação dos centros socioeducativos e as contradições neles presentes, entre a “restauração” dos sujeitos, “formação” e a estrutura penitenciária de caráter normativista. A história dos centros de socioeducação juvenil precede seu surgimento, pois muito antes da criação do *Estatuto da Criança e do Adolescente* (ECA) que reiterou a internação em centros educacionais para adolescentes e jovens que praticaram algum delito, já existiam instituições responsáveis pela tutela desses sujeitos. Partindo do preceito voltado para internação e cárcere, o primeiro Código Penal dos Estados Unidos do Brasil, promulgado pelo decreto N° 847 de 11 de outubro de 1890, após a proclamação da república, delimita que crianças maiores de nove anos e menores de quatorze, consideradas capazes de discernir sobre o ato cometido, deveriam ser recolhidos a estabelecimentos disciplinares industrial, cuja “regeneração” se daria por meio do trabalho e julgadas como um adulto, a pena e tempo de cárcere era estipulado por um juiz, não excedendo a idade de 17 anos. O que se ressalta é que esses sujeitos, além de serem julgados como adultos, também recebiam o mesmo tratamento que esses, ficando no mesmo ambiente de internação.

A partir do século XX, a sociedade iniciou um maior debate sobre o fato de crianças e adolescentes serem aprisionados com adultos, pois isso poderia influir em uma piora em sua conduta posterior ao período de cárcere. Com a promulgação da Lei n° 844, de 10 de outubro de 1902, determina-se a criação do primeiro Instituto Disciplinar e Colônia Correccional de São Paulo destinado a menores entre nove e vinte e um anos, condenados por infração ao código penal, mas sendo também para sujeitos considerados vadios, viciosos e menores abandonados, no intuito de separar as crianças e adolescentes que até então ficavam em cadeias com adultos. O objetivo do instituto era corrigir o desvio de caráter dos indivíduos, usando o trabalho como recurso educativo. Essa lei previa que o Instituto Disciplinar seria subordinado à Secretária de Negócios do Interior e da Justiça, além da inspeção direta do chefe de polícia e contaria com instrução literária, profissional e industrial. Após o surgimento do Instituto Disciplinar, outras instituições foram criadas, sempre com as mesmas características,

todas pautadas pela retirada do convívio social, visando à possibilidade de tutelar e recuperar esses sujeitos.

Mediante decreto nº 17.943-A de 12 de outubro de 1927, criou-se o Primeiro Código de Menores<sup>2</sup>, determinando que menores de idade de até 18 anos, em situação de abandono ou delinquência seriam submetidos às autoridades competentes e destinados a medidas de assistência e proteção de acordo com as normas estipuladas pelo código. Desse modo, fica a cargo das autoridades – responsáveis pela educação; instrução; profissionalização; saúde e vigilância – a guarda desses sujeitos, os inserindo em lugares convenientes como escolas de reforma (reformatórios). Entretanto, destaca-se que para crimes considerados graves e praticados por menores entre 16 e 18 anos, ficando provado que o praticante de fato representava perigo para a sociedade, este deveria ser encaminhado a um estabelecimento para condenados de menor idade e na falta deste, tanto os menores que tiveram cometido delitos graves, como os demais de até 14 anos eram direcionados para uma prisão comum, mas mantendo-os separados de condenados adultos, permanecendo preso até que comprovada sua regeneração ou até finalizar sua pena.

Em 10 de outubro de 1979, por meio da lei nº 6.697 foi criado o Segundo Código de Menores, dispondo da assistência, proteção e vigilância de menores de até 18 anos, em situação irregular. Dentre as condições irregulares, estavam: maus tratos, omissão dos pais e/ou responsáveis, em perigo moral ou em ambiente contrário aos bons costumes e com desvio de conduta. As medidas aplicáveis aos menores eram desde advertência, até internação em estabelecimento educacional, ocupacional, psicopedagógico, hospitalar, psiquiátrico ou outros, a partir da situação e do contexto no qual o menor estivesse envolvido. Esse código possibilitou a criação da *Fundação do Bem-Estar do Menor* (FUNABEM), entidade foi construída e empreendida pela ditadura militar, cujo intuito era integrar políticas nacionais do bem-estar do menor, determinando diretrizes políticas e técnicas atendimento direto aos menores. No campo estadual, foram criadas a *Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor* (FEBEM), muitas das instituições de internação já existiam e foram rebatizadas como FEBEM. Nesse contexto, os centros de internação eram responsáveis pela tutela e recolhimento

---

<sup>20</sup> termo menor começou a ser mais difundido com criação do Primeiro Código para Menores e foi mantido pelo segundo, entretanto, ressalta-se que essa terminologia reproduz o conceito de incapacidade imposto por tais códigos, tem caráter pejorativo e tendem a estigmatizar esses sujeitos. Com o ECA esse termo entre em desuso.

dos menores infratores, condenados judicialmente e os abandonados ou em condição de vulnerabilidade visando o ajustamento ou integração sócio-familiar desses sujeitos. Cabe ressaltar que desde o surgimento das instituições acima discorridas, suas histórias trazem consigo grandes capítulos marcados pela exclusão, negligência, tortura, violação dos direitos humanos e maus-tratos.

Com a promulgação do ECA em 13 de julho de 1990, segue sendo prevista a internação em estabelecimento educacional e deverá ser aplicada quando o ato infracional cometido for de grave ameaça ou violência à pessoa, reincidência em infrações graves e descumprimento de medidas impostas anteriormente, portanto, a finalidade da internação possui caráter pedagógico. Todavia, o ECA não disponibiliza informações acerca de como será efetivado o atendimento pedagógico, apenas estabelece no art. 123 que “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. (BRASIL, 1990).

Visando regulamentar a execução de medidas socioeducativas, foi criado o *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)*, a partir da Lei nº 12.594 de 18 de janeiro de 2012, coordenado pela União e integrado aos sistemas estaduais, distritais e municipais, garantindo autonomia aos três poderes, tem como objetivo de elaborar e promover regras, critérios e princípios relacionados à execução de medidas socioeducativas orientadas por meio do *Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo (PNASE)*. Assim sendo, determina que a responsabilidade do Estado e dos Municípios é elaborar políticas de coordenação e manutenção do Sistema Municipal de Atendimento Socioeducativo respeitando as diretrizes da União em conformidade com o Plano Nacional.

Apesar da vasta literatura e das mais variadas análises do sistema socioeducativo, poucas são as que estabelecem uma reflexão sobre o cenário que se delimita no estado de Goiás. Em uma pesquisa realizada no Google, localizamos dados relacionados ao número de entradas de adolescentes e jovens nesse sistema, a quantidade de vagas disponíveis em cada centro de socioeducação, muitas matérias sobre a superlotação ou até mesmo falta de vagas para internação, bem como publicações sobre a má infraestrutura desses centros. Entretanto, um fato que chama atenção é a indisponibilidade de dados relacionados ao índice de reincidência ou

reentradas desses sujeitos no sistema socioeducativo, informação relevante para uma maior observação acerca da efetividade do atendimento socioeducativo.

O sistema socioeducativo em Goiás é orientado e organizado pelo *Grupo Executivo de Apoio a Crianças e Adolescentes* (GECRIA), instituído pela Lei nº 17.887, de 27 de dezembro de 2012, estando vinculado à Secretaria de Estado de Cidadania e Trabalho. Durante a reforma administrativa do estado, por meio da lei nº 20.417, de 06 de fevereiro de 2019, a Secretaria de Estado de Cidadania e Trabalho foi extinta e suas atribuições passaram para responsabilidade da *Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social* (SEDS). A finalidade do GECRIA, de acordo com o art. 2º é de:

[...] instituir, gerir, manter, coordenar e operacionalizar, no âmbito do Estado de Goiás, o Sistema Regionalizado de Atendimento Socioeducativo Estadual, observadas as diretrizes legais fixadas pela União, em adesão ao Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo” (GOIÁS, 2012, n.p.).

Nesse aspecto, o ensino regular é ofertado em parceria com a rede pública de educação, sendo articulado e acompanhado pela equipe de pedagogos de cada unidade de internação. Tendo em vista que a educar é um ato contínuo, as regras, o controle, a disciplina, a forma como os adolescentes e jovens são tratados, carregam uma emblemática concepção de educação.

Por intermédio do art. 35º do SINASE, se determina que entre os princípios da execução das medidas socioeducativas, o adolescente ou jovem não pode receber um tratamento mais grave do que o conferido ao adulto e que se deve priorizar práticas ou medidas cujo caráter é “restaurativo”, pautado à necessidade das vítimas. Nesse sentido, conforme informações do regimento interno dos centros socioeducativos do estado de Goiás, o adolescente ou jovem, ao ingressar em um Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE) deverá ser recepcionado por uma equipe técnica e de educadores/agentes de segurança educacional, onde sua documentação será conferida e ele passará por revista pessoal, bem como a de seus pertences. Seus pais e/ou responsáveis serão comunicados de imediato sobre sua internação e haverá uma breve orientação acerca das normas, rotinas, procedimentos, direitos e deveres que ele terá durante o período de internação.

Passado o atendimento inicial, pertences como brincos, colares, anéis, piercings, braceletes e outros adereços serão recolhidos e armazenados em lugares previamente indicados pelos agentes da instituição, sendo devolvidos após o período de internação. A higiene pessoal desses sujeitos deve ser realizada obrigatoriamente todos

os dias, sendo supervisionados durante esse momento, em que suas roupas, calçados e organização de objetos pessoais sofrem monitoramento. A coordenação pedagógica ficará responsável por garantir que esses jovens e adolescentes mantenham cabelos, barbas, e unhas limpas e cortadas. Há também a padronização dos cortes de cabelo, conforme inciso III do regimento “O corte de cabelo dos adolescentes não poderá ser estereotipados. O modelo a ser utilizado deverá ser compatível com a boa aparência e respeito próprio. O corte deverá ser curto, não raspado. Não será permitido apliques.” (p. 43).

Michel Foucault (2018) na obra *Vigiar e Punir* reflete sobre o sistema de punições e como estes se transformaram com o passar dos séculos. Na primeira parte da obra, o autor aborda o tema dos suplícios, a forma como eram tratados os corpos condenados e a ostentação desses suplícios. Até meados do século XVIII os suplícios eram formas de punição que se caracterizavam a partir da dor causada ao condenado e aplicadas de acordo com a gravidade do crime cometido. Nesse sentido, o corpo físico era quem sofria com o tormento das penas infligidas. Foucault (2018) pondera que os suplícios não representavam os extremos de uma *raiva sem lei*, mas sim um conjunto de técnicas, um ritual que marca o corpo do supliciado e demonstra poder através da punição:

[...] uma pena, para ser considerada um suplício, deve obedecer a três critérios principais: em primeiro lugar, produzir uma certa quantidade de sofrimento que se possa, se não medir exatamente, ao menos, apreciar, comparar e hierarquizar; [...] o suplício faz parte de um ritual. É um elemento na liturgia punitiva, e que obedece a duas exigências, em relação à vítima, ele deve ser marcante: destina-se a [...] tornar infame aquele que é a vítima. [...] e pelo lado da justiça que o impõe, o suplício deve ser ostentoso, deve ser constatado por todos, um pouco como seu triunfo. (p. 36;37).

Assim, aquele que cometeu um crime, não somente foi contra as convenções daquela sociedade, como também desafiou a ordem e poder absoluto do Rei, sendo, portanto, dever dessa autoridade restabelecer a ordem, logo, o suplício não apresenta apenas caráter jurídico, mas também delimita questões políticas de poder e hierarquia. Desse modo, o suplício tem como objetivo causar maior forma de dor possível, deixando aquele que o sofre marcado pelo resto de sua vida e caso este sobreviva, não volte mais a cometer determinado delito. E tais atos seriam ostentados em praça pública para impressionar não somente aqueles que assistem ao espetáculo do suplício, mas

também aos que executam as penas, a fim de lembrá-los que todos estão sob a égide do Rei e caso se corrompa, seus corpos também poderiam ser supliciados.

No fim do século XVIII e começo do XIX, com Foucault (2018) é possível argumentar que os suplícios se transformam, o corpo físico deixa de ser principal objeto de repressão penal. A punição passa a ter um aspecto velado dentro do processo penal, o que antes era físico e visível, passa a fazer parte da consciência abstrata. A forma da punição é alterada, não mais é a ostentação dos castigos públicos que impedem que o sujeito pratique determinado delito, mas sim a certeza de que ele será punido. Assim sendo, a justiça começa a se desvincular da imagem violenta a qual outrora ela estivera intimamente ligada, conforme expõe o autor:

O fato de ela matar ou ferir já não é mais a glorificação de sua força, mas um elemento intrínseco a ela que ela é obrigada a tolerar e muito lhe custa ter que impor. As caracterizações da infâmia são redistribuídas: no castigo-espetáculo um horror confuso nascia do patíbulo: ele envolvia ao mesmo tempo o carrasco e o condenado: e se por um lado sempre estava a ponto de transformar em piedade ou em glória a vergonha infligida ao supliciado, por outro lado, ele fazia redundar geralmente em infâmia a violência legal do executor. (FOUCAULT, 2018, p. 14)

Esse afastamento não é atípico, mas um movimento intencional, haja vista que os suplícios causavam nos espectadores efeitos ambíguos, ao passo que o carrasco executava a pena em nome da justiça, ao fazê-lo, invertiam-se os papéis, pois os executores tornavam-se assassinos e aqueles que cometeram crimes passavam a ser objeto de pena ou compaixão por aqueles que assistiam aos suplícios. Portanto, com as transformações dos modos de punir, a justiça começa a se afastar das execuções, haja vista que punir torna-se algo pouco glorioso, logo “A execução da pena vai-se tornando um setor autônomo, em que um mecanismo administrativo desonera a justiça, que se livra desse secreto mal-estar por um enterramento burocrático da pena.” (FOUCAULT, 2018, p. 15)

Todavia, se não mais o corpo é objeto de violência, ele passa a ser instrumento ou de intermediário desses novos mecanismos e formas de punição. Por meio do enclausuramento, o corpo torna-se privado da liberdade, esta considerada um direito, mas também um bem dotado de abstração, fato e característica que possibilita ao sujeito o direito de ser. Nesse sistema, o corpo é coagido e privado, onde lhe será imposto obrigações e deveres. Portanto, nesse cenário, o caráter da justiça punitiva se predispõe agora da realidade incorpórea, onde os sujeitos não mais são violentados fisicamente,

mas através do cárcere e da coesão, são impostos a violências de caráter moral e psicológico. Conforme estabelece o autor, “Pois não é mais o corpo, é a alma. À expiação que tripudia sobre o corpo deve suceder um castigo que atue, profundamente, sobre o coração, o intelecto, à vontade, as disposições.” (FOUCAULT, 2018, p. 21)

Desse modo, o que se verifica é que um centro socioeducativo constitui-se a priori por seu aspecto punitivo, pois além de moldar a forma como o corpo desses adolescentes e jovens serão tratados, desde a roupa, corte de cabelo, alimentação, formas de se portar, falar e andar, até as limitações de circulação entre os ambientes, onde os portões que dão acesso aos alojamentos devem permanecer trancados ou travados e as janelas e portas são vistoriadas nos turnos matutino, vespertino e noturno a fim de conferir se trancadas durante cada período dos plantões. É complexo delimitar se o tratamento até aqui, proposto pelo regime interno dos CASE é de fato restaurativo e menos doloroso que o tratamento direcionado a um adulto, conforme proposto pelo SINASE, ou se é desenvolvido como uma extensão do sistema prisional. Todavia, a partir das contradições expostas, desde o surgimento desses estabelecimentos, ainda no período da instituição da república, no início do século XX, até os dias atuais é perceptível a reprodução do sistema prisional sob a égide de centro educacional. Dando continuidade a essa discussão, no capítulo que se segue será posta a desmistificação desses indivíduos, por intermédio de uma análise a partir de Anna Freud (1996) e os entraves e percalços expostos pelo sistema de encarceramento recorrendo à teoria foucaultiana.

## **CAPÍTULO II – UMA TRAGÉDIA ANUNCIADA: COMPORTAMENTO CRIMINOSO EM ANNA FREUD (2006) E A FABRICAÇÃO DE DELIQUENTES A PARTIR DE MICHEL FOUCAULT (2018)**

A adolescência é concebida socialmente como um período de revoltas, assim sendo, na busca por sua compreensão, de acordo com Anna Freud (2006), teorias não-analíticas descrevem mudanças bruscas durante o período da puberdade. Para a autora, a psicologia busca explicar essas transformações de duas formas diferentes, a primeira teoria se estabelece a partir de mudanças químicas, ou seja, ocorrem devido ao início do funcionamento das glândulas sexuais, portanto, essas mudanças psíquicas acompanham as fisiológicas. A segunda teoria diverge da primeira, nega a ideia da relação entre aspectos físicos e psíquicos e pondera que essas transformações se dão, pois o indivíduo atingiu a maturidade psíquica. Apesar de se contraporem, ambas as teorias se constituem em reciprocidade, quando concordam que para além de aspectos físicos, os psíquicos possuem extrema relevância para o desenvolvimento do sujeito.

Anna Freud (2006) revela que diferente da psicologia acadêmica, a psicanálise mostrou pouco foco acerca dos problemas psicológicos ocorridos durante a puberdade, haja vista que não há aceitação na teoria psicanalítica para a afirmação de que a vida sexual dos seres humanos se inicia na puberdade. Para a estudiosa, a vida sexual possui dois pontos de partida: o primeiro se dá na primeira infância, o segundo ocorre na puberdade, onde há a recapitulação do período sexual infantil e “Cada um dos períodos sexuais é uma renovação e ressuscitação do que antes se passou.” (Freud, 2006, p. 99)

Conforme discute a autora, a psicanálise tenderia a investigar as semelhanças que atravessam os três primeiros períodos da sexualidade humana, que se aproximam nas relações quantitativas entre a força do ego e das pulsões, mas há pouca reflexão acerca das diferenças entre esses períodos, diferenças essas que são notórias, pois apesar do id manter-se quase imutável, a capacidade do ego de transformação é constante. O ego na infância e o ego na puberdade se diferem em conteúdos, conhecimentos e capacidades, bem como as relações de subordinação e angústia. Portanto, a forma de lidar com as pulsões, entre uma delas, os mecanismos de defesa, também serão diferenciados em cada período da vida. Para compreender as relações do ego na adolescência, se faz necessário entender a natureza do ego na infância, haja vista que ele começa a se constituir desde o primeiro ano da existência do sujeito a partir de suas

experiências com o mundo exterior. Na infância, os conflitos entre o id e o ego possuem condições específicas:

As exigências de gratificação pulsional que brotam dos desejos característicos das fases oral, anal e fálica são extraordinariamente urgentes e os afetos e fantasias associados ao complexo de Édipo e ao complexo de castração são intensamente vividos. O ego que os defronta está ainda em processo de formação; quer dizer, é ainda fraco e subdesenvolvido. Não obstante, uma criança não é um ser de pulsão desenfreado nem, em circunstâncias normais, tem conhecimento da pressão da angústia pulsional que se exerce dentro dela. No mundo externo, isto é, nas influências educativas que influem sobre a criança, o seu frágil ego conta, com um poderoso aliado contra a sua vida pulsional. Não surge uma situação em que o ego tenha que medir suas próprias e insignificantes forças contra as muito mais fortes emoções pulsionais, as quais, se estivessem desamparadas, o ego inevitavelmente sucumbiria. (Freud, 2006, p. 102;103)

Nesse sentido, as relações que a criança estabelece com seu ego encontram-se limitadas a partir de forças externas de pessoas que a cercam, tornando inviável saber se o controle das pulsões é de fato uma conquista do ego ou resultado da pressão imposta por essas forças. Portanto, na infância, o ego se molda a partir das exigências pulsionais do id e da angústia objetiva gerada por fatores externos. No decorrer dos anos, a criança adquire maior controle de suas pulsões e assume a posição que irá ocupar frente ao seu id.

A partir disso, a criança pode entrar em um período de latência, no qual o ego poderá adquirir novos conhecimentos, conteúdos, percepções e capacidades, se apresentando mais forte e menos submisso ao mundo exterior, é possível que ocorra um declínio nas forças de pulsões, havendo uma menor dependência dos pais, quando cada vez mais os valores e princípios de determinada cultura são introjetados nesse sujeito, tornando-o mais rico. Surge então uma nova figura, o superego, uma instância associada ao ego, que reforça os seus conteúdos. Todavia, esse período de latência tem o potencial para ser encerrado com a chegada da puberdade. As relações de forças estabelecidas entre o id e o ego se esvaem e novos conflitos são expostos. Na adolescência, existe como possibilidade um aumento de impulsos agressivos, que a autora conceitua como comportamento criminoso da adolescência:

Os hábitos de limpeza, laboriosamente adquiridos durante o período de latência, cedem lugar ao prazer na imundice e na desordem. E, em vez de modéstia e simpatia, deparamo-nos com as tendências exibicionistas, brutalidade e crueldade com os animais. As formações reativas, que pareciam firmemente estabelecidas na estrutura do ego, ameaçam cair em pedaços. (Freud, 2006, p. 104)

Se o ego na infância era subdesenvolvido, na adolescência pode ser consolidado e preservar os conceitos da fase latente para reestabelecer suas relações com o id. Para manter essa preservação, o ego recorre a todos os mecanismos de defesa

que possui, conforme afirma Anna Freud (2006), ele “recalca, desloca, nega, inverte as pulsões e reverte-as contra o ego.” (p. 104). Essas relações estabelecidas pelo id e o ego na adolescência são quantitativas, não mais se encontram pautadas nas gratificações pulsionais, mas sim nas estruturas psíquicas formadas durante o período da infância e latência, diferente da criança que pode subitamente se aliar ao id no anseio de concretizar suas pulsões, o adolescente, ao tentar fazê-lo, entra em conflito com o superego.

A adolescência, portanto, é um processo de desenvolvimento pelo qual todos os indivíduos podem passar, e o resultado dos conflitos que surgem nessa fase expõe um caminho ambíguo a ser trilhado pelo sujeito, pois se o id supera o ego, o início da vida adulta será marcada por tumultos de gratificações da pulsão. Entretanto se o ego supera o id, a personalidade do indivíduo, constituída durante o período da infância e latência pode se consolidar. Desse modo, os adolescentes e jovens se encontram em conflito com a lei, mas também consigo mesmos e com a sua própria existência. É importante, portanto, refletir sobre os indivíduos dos centros socioeducativos e os aspectos históricos e naturais que os cercam, uma vez que esses centros pretendem que as suas medidas sejam efetivas e que esses adolescentes e jovens possam constituir a organização social, entendendo seus limites e possibilidades. A forma que essa compreensão ocorrerá pode resultar ou não em reincidências infracionais cometidas por esses sujeitos.

Compreendendo que a história e a natureza se dão em reciprocidade, para além de fatores de caráter psíquico, os aspectos sociais, históricos e culturais podem contribuir para a prática de determinado ato infracional. Desse modo, na busca pela desmistificação dos sujeitos que estão internados nos centros socioeducativos, o levantamento anual do SINASE possibilita indicar, de forma quali-quantitativa, quem são os adolescentes e jovens que constituem as alas de internação de um centro de socioeducação. Na pesquisa realizada no ano de 2017, dentre as características desses sujeitos, há a predominância de adolescentes do sexo masculino, sendo 96% (noventa e seis por cento) das internações. Em relação à idade, a maior proporção dos adolescentes está na faixa etária entre 16 e 17 anos com 56% (12.857), seguida pela faixa etária de 18 a 21 anos com 29,5% (6.767), entre 14 a 15 anos com 12,8% (2.931) e 12 a 13 anos com 1,6% (388), havendo, ainda, 12,8% sem especificação de faixa etária (3.132) do quantitativo geral de adolescentes em 2017 de 26.075 internos nos centros de socioeducação.

Ainda de acordo com esse relatório, 40% dos adolescentes e jovens incluídos no sistema socioeducativo são autodeclarados de cor parda/preta, 23% de cor branca, 0,8% de cor amarela e 0,2% indígena e 36% dos adolescentes e jovens não tiveram registro quanto à sua cor ou raça, estando, portanto, classificados na categoria não especificado. Dentre os principais atos infracionais cometidos 38,1% é por roubo, 26,5% tráfico de entorpecentes, 8,4% homicídio e 5,6% furto. No documento não constam informações sobre o perfil socioeconômico ou grau de escolaridade desses adolescentes, o que dificulta o aprofundamento acerca do percurso desses sujeitos. Mas é possível indicar, a partir da nota técnica sobre *O Adolescente em Conflito com a Lei e o Debate sobre a Redução da Maioridade Penal: esclarecimentos necessários*, divulgada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) que:

[...] as características sociais dos adolescentes infratores não existem dados recentes, mas na tentativa de dimensionar essa questão, citam-se aqui os resultados de uma pesquisa realizada pelo IPEA e Ministério da Justiça (2003), que mostram um perfil de exclusão social entre esses adolescentes: mais de 60% dos adolescentes privados de liberdade eram negros, 51% não frequentavam a escola e 49% não trabalhavam quando cometeram o delito e 66% viviam em famílias consideradas extremamente pobres (SILVA, Enid Rocha; GUERESI, Simone, 2003 apud IPEA, 2015, p. 15).

Diante dos atravessamentos, conflitos e vulnerabilidades que constituem a formação desses adolescentes e jovens, as ações destinadas a essa população são historicamente marcadas pela vigilância e punição, a síntese de tais questões assume a expressão de reposição da violência e a manutenção desta. Assim, uma parte do levantamento anual do SINASE que chama a atenção é a de óbitos nas unidades de internação. No ano de 2017, 46 adolescentes vinculados às Unidades de Atendimento Socioeducativo em privação e restrição de liberdade foram a óbito, uma média de 3,8 mortes de adolescentes por mês. A região Nordeste apresentou a maior quantidade de óbitos 51% (25 casos), seguida pela região Sul, com 23% (11 casos), Centro-Oeste, com 16% (08 casos), região Norte, com 8% (04 óbitos) e Sudeste, com 2%. Dentre as principais causas das mortes informadas pelas unidades, homicídio representa 40%, seguido por asfixia 14%, e conflito interpessoal com 9,5%.

Por outro lado, mas no mesmo sentido, em maio de 2018, nove adolescentes morreram carbonizados e outro morreu após quase um mês internado em decorrência do incêndio no *Centro de Internação Provisória de Goiânia* (CIP). Em depoimentos de outros adolescentes internados em outras alas, coletados pela Comissão da Secretária Cidadã, eles relatam ter escutado pedidos como “socorro educador nois tá queimando, ajuda, ajuda educador nois tá queimando” e “vai nos deixar morrer educador, ajuda, ajuda” (2018, np). Alguns meses

após o ocorrido, a Polícia Civil indiciou 13 servidores públicos estaduais por homicídio culposo, tendo sido considerados negligentes ao demorar a combater o fogo. De acordo com o delegado responsável pelo caso, Hellynton Carvalho, os responsáveis pelo CIP só começaram a se mobilizar 4 minutos após o fogo ter se iniciado. A ligação para o Corpo de Bombeiros só foi realizada quase 20 minutos depois de começado o incêndio.

Considerada como uma tragédia ocorrida em um centro do regime socioeducativo, a partir de Foucault (1975/2018), é possível refletir que tais instituições têm poder quase total sobre os corpos dos indivíduos, adolescentes e jovens, que estão morrendo de forma violenta dentro desse sistema, através de rebeliões, assassinatos e execuções. O que nos leva a pensar: os suplícios foram mesmo superados? O fato de atos de extrema violência como o ocorrido no incêndio na CIP, no qual os agentes responsáveis pela preservação da vida desses sujeitos foram indiciados por homicídio culposo expõe que apesar da transição para novas formas e tecnologias de poder e controle, alguns preceitos dos suplícios permanecem presentes na atualidade, recordando e repetindo certas práticas de intenso sofrimento e hierarquização.

A CIP era uma unidade de atendimento a adolescentes que aguardavam pelo período de no máximo 45 dias a decisão judicial, ou seja, ainda não haviam sido julgados pelos atos, mas já se encontravam em período de cárcere. Assim sendo, o mesmo aparato jurídico que determinou a inserção desses jovens no sistema socioeducativo por terem cometido algum tipo de ato infracional, também foi omissivo ao arriscar a vida desses sujeitos, e arquivando o processo contra os servidores da CIP, no qual o parecer foi favorável ao Ministério Público, cuja argumentação foi de que os trabalhadores estavam no direito de não colocar a própria vida em risco. Após o incêndio, o centro de internação foi desativado e o governo do estado de Goiás reconheceu sua responsabilidade, fazendo um acordo extrajudicial de pagar em um prazo de 10 anos, R\$ 1,25 milhões em danos morais para as famílias dos dez adolescentes mortos no incêndio. Na quarta parte da obra *Vigiar e punir*, Michel Foucault (2018) ao abordar os aspectos da penalidade, afirma que:

A penalidade seria então uma maneira de gerir ilegalidades, de riscar limites de tolerância, de dar terreno a alguns, de fazer pressão sobre outros, de excluir uma parte, de tornar útil outra, de neutralizar estes, de tirar proveito daqueles. Em resumo, a penalidade não “reprimiria” pura e simplesmente as ilegalidades; elas as “diferenciaria”, faria sua “economia” geral. E se podemos falar de uma justiça não é só porque a própria lei ou a maneira de aplica-las servem aos interesses de uma classe, é porque toda a gestão diferencial das ilegalidades por intermédio da penalidade faz parte desses mecanismos de dominação. Os castigos legais devem ser colocados numa estratégia global das ilegalidades. (p. 267)

A existência das instituições de cárcere, a partir de Foucault (2018), precede os novos códigos e sistemas de leis penais que a utilizam, pois muito antes de ser incorporadas ao

aparelho judiciário, a sociedade já se organizava em processos de segregação espacial de indivíduos, para classificá-los, distingui-los, torná-los “dóceis” e “úteis”, por intermédio de um trabalho intenso e específico sobre o corpo, se estruturou a instituição-prisão. A modernidade traz consigo um modelo social punitivo, a transição para a forma punitiva marca um período importante na história da justiça penal e o seu acesso a “humanidade”. Mudança que viabilizou que o aparelho judiciário do Estado julgasse e aplicasse as penas, mas também exercesse funções corretivas e penitenciárias. De acordo com o teórico, essa unificação entre sistema penal, judiciário e também penitenciário ocorreu correspondendo ao crescimento exponencial do modelo de produção capitalista e industrialização, que gerou crises políticas e conflitos, sendo preciso constituir um aparelho repressivo que estivesse em vigilância constante não somente da plebe, mas de possíveis ilegalismos populares.

As ilegalidades populares que se desenvolvem no início do século XIX, são marcadas por conflitos e lutas sociais e segundo Foucault (2018) se constituem por meio do ilegalismo político, que se estabelece de duas maneiras, organizado em torno das inobservâncias a direitos como por exemplo o não pagamento de impostos e taxas ou recusa do confisco violento de mercadorias, no qual a finalidade, de acordo com o autor, era mudança nas estruturas do poder. E também práticas como agitação e greves utilizadas por movimentos políticos que resultaram em conflitos de diferentes grupos por meio formas mais explícitas de ilegalidade. Por meio do novo regime da terra, instaurado pela burguesia fez desenvolver a ilegalidade camponesa. Em decorrência de legislações cada vez mais restritivas, a prática de delitos também era ampliada. O aumento das riquezas favorecera também o crescimento de violências, como roubos e saques. Para Foucault (2018), a recusa da lei ou normas é reconhecida na luta contra aqueles que as criaram a partir de seus interesses, ou seja, aqueles que impõem os novos direitos.

Nesse sentido, não houve a construção de uma *ilegalidade maciça* constituída de forma política e social, mas sim um suporte que reforçou o estigma de uma classe imoral e fora da lei, que segundo Foucault (2018) continua presente em boa parte do discurso dos legisladores e pondera que:

(...) nessas condições seria hipocrisia ou ingenuidade acreditar que a lei é feita para todo mundo em nome de todo mundo; que é mais prudente reconhecer que ela é feita para alguns e se aplica a outros; que em principio ela obriga a todos os cidadãos, mas se dirige principalmente às classes mais numerosas e menos esclarecidas; que ao contrário do que acontece com as leis políticas ou civis, sua aplicação não se refere a todos de mesma forma; que nos tribunais não é a sociedade inteira que julga um de seus membros, mas uma categoria social encarregada da ordem sanciona outra fadada a desordem. (p. 270)

O percurso das instituições de encarceramento ou prisões perpassa séculos, porém, entre uma reforma e outra, as estruturas disciplinares permanecem as mesmas e o seu resultado já está delimitado: o fracasso, porém acompanhado de sua manutenção. Foucault (2018, p. 271) ressalta que o aparente fracasso das prisões, “não erra ao seu objetivo”, pois suscita uma forma particular de ilegalidade fechada, que viabiliza a sujeição de indivíduos a delinquência, de modo organizado a partir do sistema penal, que individualiza, molda, controla e se impõe sobre esses corpos, que falha na tentativa de reduzir os índices criminais e contribui para constituição da delinquência política e economicamente menos perigosa, mas que ao ser separada, é possível que seja controlada e se torne útil. Nesse aspecto, por intermédio da diferenciação das ilegalidades, que se consiste em utilizar da delinquência para desenvolver um sistema penal que, em tese, seja formalmente igualitário, em um modo de produção desigual, criou um contexto em que um grupo ou classe se sobrepõe a outro, gerindo-os e os regulando a partir de seus interesses.

O ilegalismo, de acordo com Foucault transita entre a lei e a norma “[...] se a oposição jurídica ocorre entre a legalidade e a ilegalidade, a oposição estratégica ocorre entre as ilegalidades e a delinquência.” (p. 272). A partir de Foucault (2018), é possível compreender que sob a alcunha da humanização, instituições de cárcere, como os CASE, solidificaram suas estruturas por meio do sistema penal, que após mais de trezentos anos, medidas de encarceramento seguem sendo a principal resposta para um sistema que ao passo que cria desigualdades, elabora mecanismos coercitivos, não para coibir ilegalidades, mas para controlá-las e geri-las.

Desse modo, compreende-se que o objetivo das prisões nunca foi reformar os indivíduos, mas organizar, distribuir e utilizar um grupo bem definido, de modo que possam exercer sua função em meio à delinquência, pois, de acordo com Foucault (1975/2018) “A delinquência, ilegalidade dominada, é um agente para a ilegalidade de grupos dominantes.” (p. 274). A detenção legal, ou as medidas socioeducativas de internação formam um dispositivo cuidadosamente articulado, cuja função técnica se encontra elaborada para modificar os indivíduos para que atendam aos anseios e normas não somente da sociedade, mas de forma intencional da classe dominante. Dando continuidade a essa discussão, no capítulo que se segue abordaremos a concepção de educação proposta pelo PPP, suas limitações e possibilidades, para tanto, recorreremos às obras de Paulo Freire (1974) e Michel Foucault (2018).

### **CAPÍTULO III - A PEDAGOGIA DA PRESENÇA COMO PRÁTICA EDUCATIVA DOS CENTROS DE SOCIOEDUCAÇÃO – A FORMAÇÃO PARA PAULO FREIRE (1974) E MICHEL FOUCAULT (2018), UM CONTRAPONTO**

O PPP dos CASEs delimita que adolescentes e jovens cumprindo medidas de internação devem estar em um ambiente adequado e passar por acompanhamento de uma equipe técnica interdisciplinar que esteja apta a atuar nos processos de redirecionamento da socialização do adolescente, garantindo, sobretudo os direitos individuais e sociais desses sujeitos. O documento destaca que é recomendável que a ação pedagógica esteja em harmonia com os atos processuais, por meio do cumprimento da medida que corresponde à responsabilização dos adolescentes e jovens em relação às consequências lesivas do ato infracional, mas sempre respeitando as diretrizes e tratados nacionais e internacionais dos Direitos Humanos.

Conforme estabelecido na meta de atendimento do PPP, os CASEs possui unidades planejadas arquitetonicamente visando assegurar acolhimento diversificado a partir da natureza da medida socioeducativa, tendo como norte seguir as orientações pedagógicas e jurídicas determinadas em cada sentença, no intuito de garantir a realização de atividades de ensino, cursos profissionalizantes e demais atividades. O objetivo geral proposto por essa diretriz é pautado em:

Possibilitar ao adolescente em conflito com a lei o cumprimento da medida socioeducativa de privação de liberdade, com garantia de atendimento integral, mediante a criação de um ambiente que privilegie e garanta uma relação de direitos e deveres, que respeite as diferenças individuais e possibilite a construção de valores com vistas à sua inserção familiar e comunitária, oportunizando o desenvolvimento pessoal e social a ser construído de forma autônoma, solidária e competente. (GOIÁS, p. 7)

As ações pedagógicas visam assegurar a proteção integral e garantir os direitos dos sujeitos como condição básica para a medida socioeducativa. Esse documento propõe que a educação social desses indivíduos tem como perspectiva a reprovação da prática ilícita, com enfoque na mudança de comportamento e conduta desses adolescentes e jovens. Nesse sentido, o projeto tem como referencial teórico a concepção de educação a partir da Pedagogia da Presença, onde o socioeducador precisa ser referência para esses sujeitos e por meio da relação entre educador-educando novas visões de mundo sejam construídas.

A pedagogia da presença surge em torno de preceitos religiosos dos Maristas e Salesianos, e encontra sua fundamentação mediada pelo pensamento do Padre Marcelino Champagnat, na qual, a partir dessa perspectiva, o professor e aluno devem

estar sempre juntos para que a aprendizagem se desenvolva. De acordo com essa teoria, os educandos possuem autonomia para falar e participar da ação pedagógica, mas por intermédio de uma organização voltada para a disciplina. Na obra usada como referencial teórico do PPP, de Antonio Carlos Gomes da Costa (1991), *Por Uma Pedagogia da Presença*, se propõe a colocar em evidência a defasagem do debate jurídico e pedagógico tradicional sobre o que é denominado no livro em questão como *ensino de jovens em dificuldade*. O autor argumenta que esses adolescentes necessitam de ajuda pessoal e social, determinando as dinâmicas educativas como *quem ajuda e quem é ajudado* para descrever as relações entre educador e educando. A presença como base pedagógica, ou seja, o se fazer presente não é um dom, mas uma aptidão que pode ser desenvolvida, que não pode ser ilimitada ou irrefletida para que essa relação se desenvolva de forma construtiva. Por isso, o teórico ressalta que é importante que o educador tenha estabilidade emocional e técnica para evitar situações que levem a mobilizações extremas de sentimentos, estabelecendo uma relação de proximidade, mas também de distanciamento.

A partir dessa proximidade o educador seria capaz de identificar as realidades subjetivas de cada educando, problematizando-as de forma empática e significativa. Por meio do distanciamento, recorre a uma análise da realidade objetiva e concreta do processo para compreender os elementos e vivências percorridos por esses sujeitos que influem na ação educativa, que não deve ser tratada como ressocialização, mas sim viabilizar uma socialização concebida de maneira mais digna e humana, pois mesmo nos momentos de revolta dos jovens o educador deveria, conforme essa perspectiva, compreender que para além de características negativas há também o pedido de ajuda de alguém, a presença, é, portanto, tida como primordial para a existência desses educandos. A pedagogia da presença pretende se caracterizar pela aceitação e acolhimento desses jovens para que percebam seu valor e almeja possibilitar a emancipação do jovem e resgatar o que há de positivo nesses sujeitos sem rotulá-los, com uma prática menos irreal e mais humana de educação de adolescentes em dificuldades, formando para cidadania.

Conforme delimita Costa (1991) o papel fundamental do educador é ajudar o educando a encontrar a si mesmo e aos outros, desse modo, ressalta que:

O educador deve criar no cotidiano do jovem em dificuldade, oportunidades concretas, acontecimentos estruturadores que evidenciem a importância das normas e limites para o bem cada um e de todos nós. Só assim, o jovem começa a comprometer-se consigo e com os outros. É deste compromisso que

nascem as vivências generosas e o calor humano, bases do dinamismo capaz de enriquecer e de transformar sua vida. (p. 35)

Tendo a presença como preceito base da ação pedagógica, o PPP determina por meio desta concepção que a relação entre educador-educando seja pautada na ajuda. Ou seja, adolescentes e jovens devem expor suas dúvidas e dificuldades e cabe aos socioeducadores os auxiliarem, apresentando formas para a resolução desses conflitos, agindo como referencial nessas resolutivas e “orientando os adolescentes na superação de suas dificuldades, por meio de uma educação para valores, proporcionando aos adolescentes a incorporação de valores positivos” (GOIÁS, p. 10)

Segundo Michel Foucault (2018), foi durante a época Clássica em que o corpo passou a ter maior evidência como objeto e foco de poder, no qual é possível moldá-lo, torna-lo útil e obediente. Conforme explicita o teórico “É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”. (FOUCAULT, 2018, p. 134). Nesse aspecto, o método que torna essa relação de docilidade e utilidade é denominado pelo autor como *disciplinas*, que se constitui como parte de uma engrenagem em um sistema econômico voltado à produção de sujeitos submissos, mas também produtivos. A disciplinarização, segundo Foucault, possibilita que os sujeitos se tornem cada vez mais produtivos e obedientes às normas e regras de determinada sociedade, utilizando não mais a violência física, porém limitando seus corpos:

Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadriha, desarticula e o recompõe. Uma “anatomia política”, que é também é igualmente uma “mecânica do poder”, está nascendo, ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e eficácia que se determina, a disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidades) e diminuem essas mesmas forças em termos políticos de obediência. (p. 134 e 135)

Assim sendo, a partir de Foucault (2018), é possível conjecturar que quando um adolescente ou jovem é inserido em uma dessas instituições, ele deixa de ter poder sobre seu corpo, pois está em um local onde a disciplina é incessante, uma forma de poder individualizado que se exerce sobre o corpo do outro, sem interrupção enquanto não houver o cumprimento de toda a medida socioeducativa. O enclausuramento expõe que a pena será cumprida de forma individual, mas também o individualiza, pois o isolamento promove a possibilidade de que se exerça um poder que não sofrerá

nenhuma interferência, haja vista, que de acordo com o autor, a solidão é um dos preceitos para submissão total.

O que Foucault (2018) caracteriza como *nova anatomia da política*, mas que não deve ser entendida como uma descoberta, pois se relaciona a variados processos que se repetem, se imitam e que não está presente somente nos CASEs ou prisões – embora possam ser observados com maior intensidade nesses locais, mas também em hospitais, escolas, quartéis, todos esses recorrem ao uso de tecnologias que estabelecem fórmulas gerais de dominação, como o corpo será moldado a partir de determinados interesses. Constituindo o que o teórico denominou como *microfísica do poder*, ou seja, todos os níveis de relações estão pautados no poder, portanto, o poder não é centralizado em apenas uma instituição ou no Estado, mas sim exercido por todos os seres que constituem a sociedade.

A partir dessa teoria, a coerção disciplinar separaria o poder do corpo, desse modo, ao passo em que a sociedade contemporânea se distancia da punição escancarada em praças públicas, ou seja, os suplícios, essa transição velou a violência exercida sobre os corpos e sobre a alma. Assim, se promovem relações de sujeição estrita que servem aos interesses de determinada classe, estabelecidos por meio do controle, não voltadas para uma formação humanizada, mas sim cada vez mais obediente e produtiva, para que esse sujeito se torne útil ao sistema econômico atual e a sociedade de forma geral.

Para Paulo Freire (1974), há dois tipos de educação, que o autor concebe como *educação bancária* e *educação dialógica*. A *educação bancária* é tida como objeto de opressão, pois nada mais é do que um meio de reprodução do “status quo”, ou seja, ela reproduz os conteúdos e conceitos impostos por determinada cultura, não há diálogo ou discussões, conforme se destaca no seguinte trecho:

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. (FREIRE, 1974, p. 66)

Desse modo, apesar de premissa de uma educação voltada para a autonomia, a concepção de educação dos centros socioeducativos carrega em si também um caráter bancário, pois os adolescentes e jovens fazem parte do processo educativo, mas como receptores de respostas e exemplos a serem seguidos. Aos educadores, é exposto o papel

de sujeito que ajudará esses jovens a encontrar um caminho de luz certo a ser trilhado por eles frente às adversidades.

Conforme formulado por Freire (1974), ensinar é um ato que exige o olhar do educador para o educando como um sujeito que tem conhecimentos e não acontece por transmissão, mas sim por meio de um processo de construção acontecendo em ambos os sentidos, educador-educando e educando-educador. Assim, a construção do conhecimento se daria em uma relação de diálogo através da problematização de situações significativas para o educando. Conforme propõe o autor:

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres "vazios" a quem o mundo "encha" de conteúdos; não pode basear-se numa consciência espacializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como "corpos conscientes" e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo. (FREIRE, 1974, p. 77)

O processo de ensino pautado em uma aprendizagem para a emancipação é fundamentado pela liberdade e dialogicidade, isto é, um espaço no qual se possa problematizar e todos sejam reconhecidos enquanto sujeitos do conhecimento, a partir do qual a resolução de problemas não esteja estritamente submetida a respostas rápidas e memorizadas, mas em uma situação em que os sujeitos possam experienciar, numa relação dialética entre educadores e educandos, e com base nas possibilidades que possam ser articuladas a fim de alcançar o resultado ou desenvolvimento da questão proposta. De acordo com Freire (1974):

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada. (p. 80)

Desse modo, ao serem apresentadas contradições e situações problemas ao educando se possibilita a interação com tais situações, ele interage com as mesmas, desafiando-as, conhecendo-as, ele se desenvolve na medida em que as desenvolve, transforma e constrói novas formas de percepção.

A educação como prática libertadora defende a possibilidade de um ensino crítico e político, não focado apenas na transmissão passiva de conteúdos, mas voltado para a compreensão da realidade objetiva e subjetiva do sujeito e do processo histórico e social da constituição de indivíduo e sociedade, o que pode resultar em estímulos que oportunizam ao educando, mesmo diante de resultados diferentes dos esperados, a dar

continuidade à resolução das situações que lhe são apresentadas, para que os sujeitos do processo educativo tenham plenas condições de refletir sobre si, sobre suas relações no mundo, como elas foram constituídas e as decisões que ele deverá tomar na busca por sua própria autonomia e emancipação.

Entretanto, a internação continua sendo a principal resposta que a sociedade define como meio de enfrentamento a problemas relacionados aos adolescentes e jovens pobres<sup>3</sup> que praticam algum tipo de ato infracional. O adolescente ou jovem ao praticar determinado ato infracional, indo contra as convenções e contratos dessa sociedade, passa a ser representado por aquilo que praticou, se torna um “menor infrator” ou “jovem em dificuldade”, com a sua humanidade substituída por essas alcunhas; e não mais é visto como ele é: ainda que condenado, ser possuidor de direitos, pessoa humana.

Considerando as palavras de Paulo Freire (1974), é possível afirmar que tal violência a que são expostos os jovens e adultos infratores, como sujeitos incapazes de alcançar real autonomia, indignos de confiança, não apenas expõe uma determinação violenta que também desumaniza os sujeitos pretensos a vocação do *ser mais*, em sua forma distorcida, e que de tão distorcida, será a causa da luta do suposto *ser menos* contra a determinação que os concebe assim. Nesse sentido, o autor afirma que:

Esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores. Estes, que oprimem, exploram e violam, em razão de seu poder, não podem ter com este poder, a força de libertação dos oprimidos, nem de si mesmos. Só o poder que nasce da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos. (Paulo Freire, 1974, p. 31)

Os sujeitos que constituem um centro socioeducativo juvenil, tanto os “internos” como também a equipe técnica, aos educadores sociais, agentes de segurança, grupos de apoio, e toda a complexa estrutura social da qual esses centros fazem parte, não surgem do nada, não são meros objetos do acaso, ou dano colateral de uma sociedade adoecida, mas sim reflexo de seus valores axiológicos e produto dessa realidade histórica. Todos esses são seres inconclusos, que ao tomar consciência dessa

---

<sup>3</sup> A Nota Técnica do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (2015), apesar de não conter dados recentes, informa que em 2003, o perfil social desses jovens releva que mais de 60% dos adolescentes privados de liberdade eram negros, 51% não frequentavam a escola e 49% não trabalhavam quando cometeram o delito, além de que 66% viviam em famílias consideradas extremamente pobres.

incompletude, inserem-se no permanente processo de busca pelo *Ser mais*, busca que somente pode ser viabilizada quando os oprimidos recuperarem sua humanidade. É possível que a educação, por si só, não sintetize tal contradição – da humanização e desumanização – mas definitivamente interrogar acerca de como transformar tal objetividade opressiva, segundo Paulo Freire (1974) é um imperativo para os educadores e para os oprimidos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegarmos ao fim desta pesquisa, por intermédio das leituras realizadas e documentos analisados consideramos que ela apresenta conteúdos que revelam o desenvolvimento de compreensões sobre a socioeducação e mudanças dos centros socioeducativos, que mesmo sob a égide de transformação, seus aspectos punitivos e disciplinatórios permanecem quase os mesmos. Nesse sentido, como vimos a partir de Foucault (2018), esse é um sistema que não somente fracassa como também essa é uma de suas intencionalidades. Assim, o fracasso dos centros socioeducativos, do ponto de vista de determinado olhar democrático, não é necessariamente uma falha, considerando o sistema em que se insere: o erro, a desumanização, a não autonomia, a não razão, são instrumentos dessa engrenagem, que hierarquiza ilegalidades, a partir das quais, determinados sujeitos são constantemente compreendidos como ilegais e, outros, ainda que participe das ilegalidades, como se cita a sonegação, não são vistos, percebidos e submetidos de forma tão intensa à violência e à disciplina.

Isso nos leva a refletir que somente o aprisionamento não é a solução para contenção da criminalidade ou ressocialização desses sujeitos, haja vista que grande parte da população interna nos CASE é constituída por adolescentes, jovens pretos e pobres. É necessário, antes de tudo, compreender os conflitos internos e externos, cuja adolescência, de modo geral, está implicada, antes de uma adesão quase irrestrita ao encarceramento como “solução” para essas situações. Além disso, a falta de investimento público destinado às escolas normais, ao lazer, a cultura, por fim, para realização de condições dignas de vida, fundamentais para a concretização dos Direitos Humanos Universais, em que se pauta a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, contribui para a marginalização desses sujeitos.

Desse modo, a educação pode não ser a resposta esperada para todas as problemáticas tratadas nessa pesquisa, entretanto, ela se apresenta como um caminho imprescindível para romper com essa realidade injusta, pois uma educação que se concretiza a partir do que se pretende como democrático sugere, ou seja, a partir da dialogicidade e da consciência dos sujeitos sobre as contradições do mundo e de si mesmo, elemento para uma formação emancipadora, crítica e verdadeiramente humana e democrática. Essa não é uma educação que se imponha dos sujeitos considerados “legais” aos indivíduos considerados “ilegais”, mas que se dá a partir da desmistificação do sujeito “ilegal” e do “legal”; do que se considera como ilegalidade; o que produz a

ilegalidade e o que pode ser elaborado, nesse plano, da educação entendida em seu sentido amplo, que permeia todas as relações sociais, para que se evite o enclausuramento e à violência como únicas respostas aos sujeitos considerados “ilegais”.

## REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, Thalys. *Estado indeniza familiares de vítimas de incêndio em centro de internação, em Goiânia*. Disponível em: <http://cmdca.go.gov.br/noticias/estado-indeniza-familiares-de-vitimas-de-incendio-em-centro-de-internacao-em-goiania/>.

Acesso em: 23 mai. 2021.

A palavra FUNABEM. Brasília: *Psico. cien. prof. vol. 8*, 1988. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98931988000100003](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931988000100003).

Acesso em: 23 mai. 2021.

BETIM, Felipe; PIRES, Toni. *Goiás reconhece responsabilidade na morte de 10 menores carbonizados*. Goiânia: El país, 2019. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2019/06/17/politica/1560808150\\_918606.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2019/06/17/politica/1560808150_918606.html). Acesso

em: 23 mai. 2021.

BONATTO, Vanessa Petermann; FONSECA, Débora Cristina. *Socioeducação: Entre a sanção e a proteção*. Educ. rev. vol. 36 Belo Horizonte, 2020. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982020000100275&lang=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982020000100275&lang=pt). Acesso em: 23 mai. 2021.

BRASIL. *Lei 16 de Dezembro de 1830: Código Criminal do Império do Brazil*. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/lim-16-12-1830.html](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim-16-12-1830.html).

Acesso em: 23 mai. 2021.

BRASIL. *Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890: promulga o código penal*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1851-1899/D847.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%20847%2C%20DE%2011%20DE%20OUTUBRO%20DE%201890.&text=Promulga%20o%20Codigo%20Penal.&text=Art.,que%20n%C3%A3o%20estejam%20previamente%20estabelecidas.&text=3%C2%BA%20A%20lei%20penal%20n%C3%A3o,ser%20regido%20pela%20lei%20nova](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/D847.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%20847%2C%20DE%2011%20DE%20OUTUBRO%20DE%201890.&text=Promulga%20o%20Codigo%20Penal.&text=Art.,que%20n%C3%A3o%20estejam%20previamente%20estabelecidas.&text=3%C2%BA%20A%20lei%20penal%20n%C3%A3o,ser%20regido%20pela%20lei%20nova). Acesso: 23 mai. 2021.

BRASIL. *Lei Nº 844 de 10 de outubro de 1902: Auctoriza o Governo a fundar um Instituto Disciplinar e uma Colonia Correccional*. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1902/lei-844-10.10.1902.html#:~:text=%C2%B0%20D%20Fica%20o%20Governo%20do,inspec%C3%A7%C3%A3o%20do%20chefe%20de%20policia>. Acesso em 23 mai. 2021.

BRASIL. *Lei N° 17.943-A de 12 de outubro de 1927: Código de menores*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1910-1929/d17943a.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d17943a.htm). Acesso em 23 mai. 2021.

BRASIL. *Decreto nº 17.943-a de 12 de outubro de 1927: consolida as leis de assistência e proteção a menores*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1910-1929/d17943a.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d17943a.htm). Acesso em: 23 mai. 2021.

BRASIL. *Lei N° 6.697 de 19 de outubro de 1979: Código de menores*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1970-1979/16697.htm#:~:text=Art.,nos%20casos%20expressos%20em%20lei](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/16697.htm#:~:text=Art.,nos%20casos%20expressos%20em%20lei). Acesso em: 10 out. 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*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm#art266](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266) Acesso em: 9 set. 2020.

BRASIL. *Lei N° 12. 594 de 18 de janeiro de 2012, 2006*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112594.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112594.htm) Acesso em: 10 Nov. 2020.

BRASIL. *Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo: Diretrizes e Eixos Operativos para o SINASE*. Brasília, 2013. Disponível em: [https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/sedh/plano\\_nacional\\_decenal\\_sinase\\_2013.pdf](https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/sedh/plano_nacional_decenal_sinase_2013.pdf) Acesso em: 10 nov. 2020.

BRASIL. *Levantamento anual SINASE 2013*. Brasília, 2015. Disponível em: [https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/Levantamento\\_2013\\_junho2015\\_Verso\\_RestrioPrivadeLiberdade.pdf](https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/Levantamento_2013_junho2015_Verso_RestrioPrivadeLiberdade.pdf). Acesso em: 23 mai. 2021.

BRASIL. *Levantamento anual SINASE 2014*. Brasília, 2017. Disponível em: [https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/Levantamento\\_2014.pdf](https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/Levantamento_2014.pdf). Acesso em: 23 mai. 2021.

BRASIL. *Levantamento anual SINASE 2015*. Brasília, 2018. Disponível em: [https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/Levantamento\\_2015.pdf](https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/Levantamento_2015.pdf). Acesso em: 23 mai. 2021.

BRASIL. *Levantamento anual SINASE 2016*. Brasília, 2018. Disponível em: [https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/Levantamento\\_2016Final.pdf](https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/Levantamento_2016Final.pdf). Acesso em: 23 mai. 2021.

BRASIL. *Levantamento anual SINASE 2017*. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/LevantamentoAnualdoSINASE2017.pdf>. Acesso em: 23 mai. 2021.

CAVALETTO, Edvandro Damin; BAENA, Fernando Antonio Amati; MORAES, Bárbara Adele de. Fundação CASA (ANTIGA FEBEM). *7º Mostra acadêmica UNIMEP*. Disponível em: <http://www.unimep.br/phpg/mostraacademica/anais/7mostra/4/29.pdf>. Acesso em: 23 mai. 2021.

CUNHA, Gleicimar Gonçalves; OLIVEIRA, Maria Claudia Santos Lopes de; BRANCO, Ângela Uchoa. Universo afetivo-semiótico de adolescentes em medida socioeducativa de internação. São Paulo: *Educ. Pesqui.* vol.46, 2020. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022020000100555&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022020000100555&tlng=pt). Acesso em: 12 dez. 2020.

DAMINELLI, Camila Serafim. História, legislação e ato infracional: privação de liberdade e medidas socioeducativas voltadas aos infantojuvenis no século xx. Recife: *Revista de Pesquisa Histórica – CLIO*, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaclio/article/viewFile/25035/20278> Acesso em 23 mai. 2021.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: história da violência nas prisões*. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. 56ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, Rio de Janeiro, 2018.

FREUD, Anna. *O ego e os mecanismos de defesa*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FONSECA, Sérgio César da. *Do abandonado ao menor: O caso do Instituto Disciplinar em São Paulo (1903-1927)*. USP, GT: História da Educação / n.02. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT02-2838--Int.pdf>. Acesso em: 23 mai. 2021.

GOIÁS. *Lei nº 17.887, de 27 de dezembro de 2012: dispõe sobre a criação do Grupo Executivo de Apoio a Crianças e Adolescentes*. Disponível em: [https://legisla.casacivil.go.gov.br/pesquisa\\_legislacao/89863/lei-17887#:~:text=Lei%20Ordin%C3%A1ria%20n%C2%B02017.887%20%2F%202012&text=Cria%20o%20Grupo%20Executivo%20de,FCJ%E2%80%93%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A1ncias](https://legisla.casacivil.go.gov.br/pesquisa_legislacao/89863/lei-17887#:~:text=Lei%20Ordin%C3%A1ria%20n%C2%B02017.887%20%2F%202012&text=Cria%20o%20Grupo%20Executivo%20de,FCJ%E2%80%93%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A1ncias) Acesso em: 10 nov. 2020.

GOIÁS. *Regimento interno dos centros regionalizados de atendimento socioeducativo do estado de Goiás*. Goiânia, 2017. Disponível em: <http://www.sgc.goias.gov.br/upload/arquivos/2018-02/regimento-interno--versao-aprovada-no-cedca.pdf> Acesso em: 09 set. 2020

GOIÁS. *Projeto político pedagógico de atendimento ao adolescente privado de liberdade no estado de Goiás*. Goiânia, 2017. Disponível em: <http://www.sgc.goias.gov.br/upload/arquivos/2018-02/ppp-final---versao-para-aprovacao--cedca.pdf> Acesso em Set 2020.

GOIÁS. *Lei nº 20.417, de 06 de fevereiro de 2019. Dispõe sobre a alteração das secretarias do estado de Goiás*. Diário Oficial do Estado de Goiás. Disponível em: [https://legisla.casacivil.go.gov.br/pesquisa\\_legislacao/100357/lei-20417](https://legisla.casacivil.go.gov.br/pesquisa_legislacao/100357/lei-20417) Acesso em: 10 nov. 2020.

OLIC, Mauricio Bacic. Arrastão ou lagarteado? Dinâmicas em torno da prática docente na Fundação CASA. São Paulo: *Educ. Pesqui*, vol.43, 2017. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022017000200357#:~:text=Trata%2Dse%20de%20uma%20postura,risco%20sua%20potencial%20posi%C3%A7%C3%A3o%20mediadora](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022017000200357#:~:text=Trata%2Dse%20de%20uma%20postura,risco%20sua%20potencial%20posi%C3%A7%C3%A3o%20mediadora). Acesso em: 12 dez. 2020.

PIROTTA, Katia Cibelle Machado. A institucionalização da infância excluída: o Instituto Disciplinar. Santos, *Anais eletrônicos do XXII Encontro Estadual de História*

da ANPUH-SP, 2014. Disponível em:  
[http://www.encontro2014.sp.anpuh.org/resources/anais/29/1406753104\\_ARQUIVO\\_AI\\_NSTITUCIONALIZACAODAINFANCIAEXCLUIDA.pdf](http://www.encontro2014.sp.anpuh.org/resources/anais/29/1406753104_ARQUIVO_AI_NSTITUCIONALIZACAODAINFANCIAEXCLUIDA.pdf). Acesso em 23 mai. 2021.

MORAIS, Raquel. *Novas imagens mostram suposta demora de agentes durante incêndio em Centro de Internação Provisória que matou 10 adolescentes, em Goiânia*. Goiânia: Globo, 2018. Disponível em:  
<https://g1.globo.com/go/goias/noticia/2018/08/29/novas-imagens-mostram-suposta-demora-de-servidores-no-socorro-a-menores-infratores-em-incendio-em-centro-de-internacao-em-goiania.ghtml>. Acesso em: 23 mai. 2021.

VELASCO, Murillo. *Polícia indícia 13 servidores pela morte de 10 adolescentes durante incêndio em Centro de Internação de Goiânia*. Disponível em:  
<https://g1.globo.com/go/goias/noticia/2018/08/27/policia-indicia-13-servidores-pela-morte-de-10-adolescentes-durante-incendio-em-centro-de-internacao-de-goiania.ghtml>. Acesso em: 23 mai. 2021.

Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022017000200357&lang=](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022017000200357&lang=)