

Por uma pedagogia decolonial nos centros socioeducativos de internação¹

Por una pedagogía decolonial en los centros socioeducativos de detención

For decolonial pedagogy in the socio-educational internment centers

Anna Gabriella Pinto da Costa²

Resumo

O presente artigo tem como objetivo identificar aspectos coloniais na estrutura pedagógica nos centros socioeducativos de internação. Desenvolve, inicialmente, a evolução das políticas públicas direcionadas ao jovem infrator, cujo recorte temporal engloba a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90) e o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Lei nº 12.594/2012). Posteriormente, apresenta-se o direito à educação enquanto direito público subjetivo e pilar das medidas socioeducativas para, em seguida, abordar como a atual pedagogia aplicada e o processo educacional impedem ou relativizam este direito, tendo como referencial teórico estudos decoloniais de Catherine Walsh, Maldonado-Torres e Aníbal Quijano, bem como categorias desenvolvidas por Foucault e Paulo Freire. Por fim, analisa-se a proposta pedagógica denominada “Recomece: Desenhando o futuro”, utilizada no centro socioeducativo de internação provisória de Fortaleza, com vistas a identificar a suposta superação da colonialidade no processo educativo para adolescentes em conflito com a lei. Para tanto, a metodologia abordada na pesquisa é bibliográfica e normativa, com a utilização e a disposição crítica de doutrina e de diplomas normativos paradigmáticos sobre o assunto. Conclui-se que, embora existam iniciativas para uma pedagogia decolonial no sistema socioeducativo, a maneira como os processos educacionais são aplicados, assim como a estrutura física dos centros socioeducativos relativizam o acesso direito à educação, impossibilitando a efetivação da emancipação e ressocialização dos jovens infratores, representando, assim, um sistema de reprodução social do lugar subalterno desses adolescentes.

Palavras-chave: Pedagogia. Educação. Decolonialidade. Sistema socioeducativo.

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo identificar aspectos coloniales en la estructura pedagógica en los centros socioeducativos de internación. Inicialmente, desarrolla la evolución de las políticas públicas dirigidas al menor delincuente, cuyo marco temporal abarca la Constitución Federal de 1988, el Estatuto de la Niñez y la Adolescencia (Ley No. 8.069 / 90) y el Sistema Nacional de Asistencia Socioeducativa (Ley No. 12.594 / 2012). Posteriormente, el derecho a la educación se presenta como un derecho público subjetivo y un pilar de medidas socioeducativas para luego abordar cómo la pedagogía aplicada actual y el proceso educativo previenen o relativizan este derecho, teniendo como referencia teórica los estudios descoloniales de Catherine Walsh, Maldonado. -Torres y Aníbal Quijano, así como categorías desarrolladas por Foucault y Paulo Freire. Finalmente, analizamos la propuesta pedagógica denominada “Recomece: Diseñando el futuro”, utilizada en el centro socioeducativo de detención provisional en Fortaleza, con el fin de identificar la supuesta superación de la colonialidad en el proceso educativo de adolescentes en conflicto con la ley. Para ello, la metodología abordada en la investigación es bibliográfica y normativa, con el uso y disposición crítica de doctrina y diplomas normativos paradigmáticos sobre el tema. Concluye que, si bien existen iniciativas de pedagogía descolonial en el sistema socioeducativo, la forma en que

¹ Artigo apresentado no Latinidades – Fórum Latino-Americano de Estudos Fronteiriços, na modalidade online, 2020

² Mestranda em Direito Constitucional pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Fortaleza, Ceará, Brasil. gabi.costa@gmail.com

se aplican los procesos educativos, así como la estructura física de los centros socioeducativos, hacen relativo el correcto acceso a la educación, imposibilitando la emancipación y resocialización de los jóvenes infractores, representando así un sistema de reproducción social del lugar subordinado de estos adolescentes.

Palabras clave: Pedagogía. Educación. Decolonialidad. Sistema socioeducativo.

Abstract

This article aims to identify colonial aspects in the pedagogical structure in the socio-educational inpatient centers. Initially, it develops the evolution of public policies aimed at the young offender, whose time frame encompasses the Federal Constitution of 1988, the Statute of Children and Adolescents (Law nº. 8,069 / 90) and the National System of Social and Educational Assistance (Law nº. 12,594 / 2012). Subsequently, the right to education is presented as a subjective public right and as a pillar of socio-educational measures to then address how the current applied pedagogy and educational process prevent or relativize this right, taking as a theoretical framework decolonial studies by Catherine Walsh, Maldonado-Torres and Aníbal Quijano, as well as categories developed by Foucault and Paulo Freire. Finally, it analyzes the pedagogical proposal called “Recomece: Designing the future”, used in the socio-educational center of provisional detention in Fortaleza, with a view to identifying the supposed overcoming of coloniality in the educational process for adolescents in conflict with the law. Therefore, the methodology covered in the research is bibliographic and normative, with the use and critical disposition of doctrine and paradigmatic normative diplomas on the subject. It is concluded that, although there are initiatives for decolonial pedagogy in the socio-educational system, the way in which educational processes are applied, as well as the physical structure of socio-educational internment centers relativizes the right access to education, preventing the effective emancipation and resocialization of young offenders, thus representing a reproduction system. social status of these adolescents' subordinate place.

Keywords: Pedagogy. Education. Decoloniality. Socio-educational system.

1. INTRODUÇÃO

Após a promulgação da Constituição Federal de 1988 e com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente, a Doutrina da Proteção Integral passou a vigorar o Brasil prevendo o tratamento de crianças e adolescentes enquanto sujeitos de direito e em condição peculiar de desenvolvimento.

Especificamente com relação aos jovens infratores, denominados pela nova doutrina como adolescentes em conflito com a lei, passou-se a observar uma série de direitos e garantias quanto à apuração do cometimento do ato infracional e quanto à aplicação de medidas socioeducativas, a partir do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE³, atualmente regulamentado pela Lei nº 12.594/2012.

Dessa forma, as medidas socioeducativas apresentam, preponderantemente, uma função para socializar novamente, com caráter pedagógico e educacional, ainda que se trate de uma

³ O SINASE é coordenado pela Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente do Ministério dos Direitos Humanos (SNDCA/MDH). Regulamenta a execução das medidas socioeducativas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Apresenta o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que envolvem a execução de medidas socioeducativas, aplicadas aos adolescentes em conflito com a lei. É formado pelos sistemas estaduais/distrital e municipais, incluindo também todos os planos, políticas e programas existentes nas três esferas de governo voltados a esse tema.

medida socioeducativa restritiva de liberdade, como é o caso da medida de internação. A educação, por conseguinte, além de um direito público subjetivo, representa um dos pilares do SINASE, objetivando o desenvolvimento da autonomia e emancipação do adolescente, mediante o fortalecimento de habilidades, vínculos sociais e reformulação de valores e virtudes.

Entretanto, é possível observar traços de colonialidade⁴ em 2 (dois) aspectos referentes às práticas educativas nos centros socioeducativos de internação: 1) a estrutura física e pedagógica da escola é concebida enquanto um espelho da Revolução Industrial, por meio de um sistema massificado cujo objetivo é moldar condutas e disciplinar o comportamento dos adolescentes infratores, transformando-os em corpos dóceis⁵ e 2) os processos educativos realizados nos centros socioeducativos se limitam à aprendizagem e transmissão de informação, carentes de identidades éticas e culturais e que não englobam conteúdos interdisciplinares que promovam o desenvolvimento de habilidades e competências.

A partir dessas hipóteses, questiona-se: os aspectos de colonialidade existentes nos processos educativos nos centros socioeducativos impedem ou limitam o acesso à educação de qualidade?

O artigo desenvolve-se, inicialmente, contextualizando o surgimento da doutrina da proteção integral e da regulamentação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, ambos integrantes do Sistema de Garantia de Direitos. Em seguida, discorre-se acerca do acesso à educação nos centros socioeducativos e de características de colonialidade na sua estrutura física dos e na pedagogia aplicada. Por fim, analisa-se o Projeto Pedagógico “Recomece: Desenhando o futuro”, desenvolvido no Estado do Ceará e implementado no centro socioeducativo de internação provisória de Fortaleza.

Conclui-se que, embora existam iniciativas para uma pedagogia decolonial no sistema socioeducativo, a estrutura dos referidos centros e os processos educacionais que são aplicados não garantem efetivamente a emancipação e ressocialização do jovem devido aos obstáculos sociais e estruturais inerentes ao sistema, além da prevalência do caráter punitivista na medida privativa de liberdade, o que pode retratar um sistema de reprodução social do lugar subalterno do adolescente em conflito com a lei.

⁴ Categoria estudada por Aniquil Quijano, o qual desenvolve a ideia de que a colonialidade surge enquanto um padrão colonial que naturaliza determinadas hierarquias, inclusive de conhecimento, produzindo a subalternidade e eliminando conhecimentos e experiências daqueles que são explorados, conforme será tratado em capítulo posterior.

⁵ Termo utilizado por Foucault ao analisar o processo de disciplinarização dos corpos na modernidade (FOUCAULT, 2018).

2. Doutrina da proteção integral: crianças e adolescentes enquanto sujeitos de direito

A partir da década de 80, diversas transformações sociais e políticas que ocorreram no cenário internacional⁶ e, no Brasil, permitiram uma abertura democrática, materializada no processo constituinte de elaboração da Constituição de 1988.

Durante este processo, a representação social⁷ da infância e da juventude predominante nas votações defendia crianças e adolescentes enquanto sujeitos de direito, concretizando, assim, um rompimento de paradigma da situação irregular para a doutrina da proteção integral (PINHEIRO, 2006, p. 84).

Com a promulgação da Constituição de 1988, a partir do seu art. 227 e com a promulgação da Lei nº 8.089/90, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), foi recepcionada a doutrina da Proteção Integral, a qual traz uma nova concepção do direito da infância e da juventude.

Crianças e adolescentes deixam de ser tratados como objetos passivos de intervenção da família ou de medidas judiciais e procedimentos policiais por parte do Estado e passam a ter respeitada a sua condição de sujeitos de direitos, o que implica no reconhecimento da titularidade à criança e ao adolescente do princípio da dignidade humana e de direitos fundamentais, admitindo-se a particularidade de cada fase de desenvolvimento até sua plenitude.

O art. 227 da Constituição Federal prevê que crianças e adolescentes são protagonistas de direitos e garantias, devendo ser protegidos pela família, pelo Estado e pela sociedade, em caráter de prioridade absoluta, devido a sua condição peculiar de sujeito em desenvolvimento. Segundo Liberati (2006, p. 27), “pela primeira vez na história das Constituições brasileiras, o

⁶ Houve forte contribuição dos debates e normativas internacionais para mudanças com relação à proteção à infância e à juventude, podendo-se citar a criação do Fundo das Nações Unidas (UNICEF) pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1946, a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, a primeira Convenção Internacional sobre Direitos da Criança de 1959 e, principalmente, a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança de 1989, ratificada pelo Brasil em 1990

⁷ Dentre as instituições que trabalharam e contribuíram para a construção da Constituição de 1988, especificamente com a apresentação das emendas “Criança Prioridade Nacional” e “Criança Constituinte”, que ensejaram no art. 227, cita-se: o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua, a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e a Pastoral do Menor (MOCELIN, 2016, p. 21).

problema da criança é tratado como uma questão pública e abordado de forma profunda, atingindo, radicalmente, o sistema jurídico”.

Ao consagrar a absoluta prioridade, a Constituição e o ECA abrangem a preferência no recebimento de proteção, no atendimento de serviços públicos, na formulação e execução de políticas sociais públicas e na destinação de recursos públicos relacionados à proteção da infância e da juventude.

No que diz respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, pode-se dizer que há uma superação da categoria de menoridade, deixando de desqualificar crianças e adolescentes como seres inferiores. Reconhece-se, portanto, a desigualdade do adolescente em relação ao adulto e, exatamente por não ser igual, o tratamento não deve ser de igual rigor, pois o jovem “não pode ser tratado com um paternalismo ingênuo, assim como não deve ser responsabilizado por todo o mal que aflige a sociedade, mal esse criado pelos adultos” (SHECAIRA, 2008, p. 163).

Desse modo, a Constituição Federal de 1988 e o ECA, ao enumerarem princípios, competências, atribuições e diretrizes para a política de atendimento da criança e do adolescente, instalaram o chamado Sistema de Garantia de Direitos (SGD), cujo objetivo, de acordo com o art. 1º da Resolução nº 113 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA⁸), é efetivar a Doutrina da Proteção Integral através da articulação e integração de órgãos públicos e organizações da sociedade civil, com a aplicação de instrumentos normativos e mediante mecanismos de promoção, defesa e controle em todos os níveis da federação.

2.1 Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)

No âmbito do atendimento socioeducativo, o ECA substituiu o termo “menor infrator”, difundido pelo Código de Menores de 1979, para “adolescente em conflito com a lei”. Essa nova conceituação rompe com a categoria sociológica baseada na ideologia da tutela, de situação irregular trazida pelo Código de Menores, “desenvolvido para tratar o delinquente, e não para atender um adolescente que infringiu uma norma” (VOLPI, 2015, p. 18).

⁸ O CONANDA é um órgão colegiado permanente de caráter deliberativo e composição paritária, previsto no artigo 88 da ECA, composto por 28 conselheiros titulares e 28 suplentes, sendo 14 representantes do Poder Executivo Federal e 14 representantes de entidades não governamentais que possuem atuação, em âmbito nacional, na promoção e defesa dos direitos de crianças e adolescentes.

Essa quebra de paradigma e a criação do SGD exigiram uma atuação efetiva e garantista por parte do Estado, no que diz respeito ao desenvolvimento de princípios e objetivos para o aprimoramento da política pública⁹ de atendimento aos adolescentes e jovens autores de atos infracionais¹⁰, com o objetivo de aprofundar a constituição de um conjunto de ações voltadas para a adolescência, com todas as demandas específicas referentes a esta etapa de vida.

Tendo como base instrumentos internacionais acerca da execução de medidas socioeducativas¹¹ e após amplos debates com diversas áreas do governo e representantes de entidades atuantes na área de defesa dos direitos da criança e do adolescente, o CONANDA, aprovou a Resolução nº 119/2006 instituindo o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), o qual foi regulamentado 6 (seis) anos depois, pela Lei nº 12.594/2012.

O SINASE, considerado com um subsistema do SGD, prevê um conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que envolvem a aplicação e a execução de medidas socioeducativas destinadas aos adolescentes em conflito com a lei, incluindo também todos os planos, políticas e programas existentes nas três esferas de governo voltados a esse tema.

A sócio educação é reconhecida, portanto, como uma política pública cujo objetivo é conciliar a responsabilização do adolescente pelo cometimento do ato infracional e a efetivação de direitos e garantias previstos constitucionalmente, com foco no direito à educação, mediante um atendimento humanizado que vise à construção de projeto de vida pela oferta de educação formal, profissionalização e acesso à cultura.

2.2 Medidas Socioeducativas punem ou educam?

A aplicação de medidas aos adolescentes infratores já era prevista desde o Código de Menores de 1927. Qual seria, portanto, a diferença entre as medidas anteriormente aplicadas e as atuais medidas socioeducativas previstas no ECA? Seria o termo “socioeducação” um

⁹ Ronald Dworkin (2002, p. 36) conceitua política, como sendo “aquela espécie de padrão de conduta (standart) que assinala uma meta a alcançar, geralmente uma característica em alguma melhoria econômica, política ou social da comunidade”. O termo “política”, aqui, se apresenta em sentido amplo, enquanto atividade de conhecimento e organização de atividade de poder. Conceitua-se, assim, política pública como um “programa de ação governamental visando coordenar os meios a disposição do Estado e as atividades privadas, para realização de objetivos socialmente relevantes e politicamente determinados” (BUCCI, 2002, p. 241).

¹⁰ De acordo com o art. 101 do ECA, ato infracional é a conduta descrita como crime ou contravenção penal praticada por criança ou adolescente.

¹¹ Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça Juvenil ou Regras de Beijing (1985); Regras Mínimas das Nações Unidas para os Jovens Privados de Liberdade (1990); Diretrizes das Nações Unidas para Administração da Justiça Juvenil (1990).

diferencial ou um eufemismo para as medidas já previstas nos códigos anteriores? (RANIERE, 2014, p. 179).

Entende-se que as medidas socioeducativas surgem com o objetivo de enaltecer o caráter educativo, rompendo com os cuidados paternalistas, assistenciais e com o caráter eminentemente punitivo que prevalecia na execução das medidas, como previa o Código de Menores.

De acordo com SINASE, o atendimento socioeducativo possui, além da função sancionatória, cujo objetivo é responsabilizar o adolescente pela prática da conduta delitiva, também apresenta a função ético-pedagógica, com vistas a garantir os direitos do adolescente durante o processo integrativo e socioeducativo, buscando-se desenvolver ações de desenvolvimento pessoal e social com trabalhos de orientação, lazer, esportes, profissionalização e, principalmente, educação (SILVA, 2012, p. 107).

Portanto, a natureza das medidas socioeducativas apresenta um caráter híbrido: reconhece-se a faceta punitiva, principalmente nas medidas de privação de liberdade, mas não se afasta a sua finalidade precipuamente pedagógica, de forma que o adolescente compreenda o desvio de comportamento e internalize as condutas socialmente aceitas.

A partir do caráter ético-pedagógico das medidas socioeducativas, pode-se afirmar que a privação de liberdade não significa a renúncia da dignidade ou do desenvolvimento da cidadania dos adolescentes em cumprimento de medida de internação, devendo as ações socioeducativas ser voltadas para a formação do adolescente como cidadão autônomo e solidário (BRASIL, 2006, p. 46).

Entretanto, o caráter híbrido da medida socioeducativa representa um desafio para que seja considerada uma medida efetiva, posto que retrata, em uma só, duas instituições “de sequestro”: escola e prisão, considerados espaços de domesticação dos corpos, cujo objetivo é moldar condutas e disciplinar comportamentos, transformando os jovens em verdadeiros corpos dóceis (FOUCAULT, 2018, p. 135).

Com toda a disciplina inerente ao aspecto educacional e com o enclausuramento, típico de unidade prisional, questiona-se a efetividade da medida socioeducativa de internação, seja no aspecto educacional, seja no caráter ressocializador.

3. O adolescente em conflito com a lei e o direito à educação

Até a vigência da Constituição de 1988, a educação era reconhecida, genericamente¹², como uma necessidade e fator importante para uma mudança social e sua normatividade não previa instrumentos de exigibilidade (KONZEN, 2000, p. 660).

Com o advento da Constituição de 1988 e legislações complementares, modificou-se o cenário jurídico do direito à educação, que passou a compor a dimensão de direitos sociais, previsto no art. 6º e definidos por Silva (2014, p. 288) como “prestações positivas proporcionadas pelo Estado direta ou indiretamente, enunciadas em normas constitucionais, (...), direitos que tendem a realizar a igualização de situações sociais desiguais”.

A educação apresenta-se como um sistema normativo autônomo, com fundamento em princípios próprios, cuja transformação potencial do indivíduo envolve o pressuposto da liberdade e, a partir da perspectiva da igualdade, o conduz à autonomia e emancipação para a cidadania (CAMPOS, 2010, p. 2771).

O art. 205 da Constituição de 1988 descreve a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada, mediante cooperação, de diversos atores da sociedade, com o objetivo de garantir o pleno desenvolvimento da pessoa e prepara-la para o exercício da cidadania.

O ECA também disciplina sobre o direito à educação em seu art. 53, além de prever alguns princípios que devem nortear a educação, dentre eles a igualdade de condições para acesso e permanência na escola, sendo dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente ensino fundamental e médio, ambos obrigatórios e gratuitos, inclusive para os que a eles não tiverem acesso na idade própria.

Ao considerar o adolescente e sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, o Parecer CNE/CEB nº 08/2015, que trata das Diretrizes Nacionais para a educação escolar dos adolescentes e jovens em atendimento socioeducativo prevê que a educação deve ser destacada como meio de construção de novo projeto de vida, principalmente quando o público alvo são os adolescentes em conflito com a lei, com vistas à expansão da sua condição de sujeito de direitos e de conscientes das suas responsabilidades (SEABRA; OLIVEIRA, 2017, p. 640).

O acesso à educação deve estar presente na aplicação de todas as medidas, sendo requisito a matrícula e frequência escolar durante o cumprimento das medidas cumpridas em

¹² De acordo com Liberati (2004, p. 208-209), a partir da Constituição de 1934 a educação passou a ser um direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos, estabelecendo obrigatoriedade com relação ao ensino primário. Apenas com a Emenda Constitucional nº 1 de 1969 houve previsão de obrigatoriedade de ensino dos 7 aos 14 anos de idade, com a devida gratuidade em estabelecimentos oficiais, mas sem qualquer disposição sobre a organização dos sistemas de ensino (KONZEN, 2000, P. 660).

meio aberto (liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade). No que diz respeito à execução da medida socioeducativa de internação, o Estado deve garantir o acesso a todos os níveis de educação formal aos adolescentes em cumprimento de medida de internação, autorizando-se, inclusive, a existência de uma unidade escolar no interior do centro socioeducativo.

As ações socioeducativas instituem um processo, cujo objetivo é fornecer incentivos mínimos ao adolescente em formação para assumir seu papel social relacionado à vida coletiva, ao trabalho, ao comportamento adequado e ao uso responsável dos conhecimentos e habilidades desenvolvidos (RAMOS, 2015, p. 35454).

Entretanto, práticas educativas, que envolvem escolaridade e educação formal apresentam características de colonialidade na estrutura física e pedagógica nos centros socioeducativos de internação, bem como nos processos educativos que não abrangem o contexto social no qual estão inseridos estes adolescentes.

3.1 Estrutura escolar e os “corpos dóceis”

A partir da Revolução Industrial, no século XVIII, foi criado um sistema de fábricas com produção em larga escala no qual “a instrução e o trabalho se afirmavam como momentos centrais da ação pedagógica e da projeção educativa” (CAMBI, 1999, p. 394).

A necessidade de garantir uma mão de obra qualificada objetivando o crescimento da indústria proporcionou a introdução de ensino técnico e profissional na educação para a atuação futura em favor da indústria. Ademais, proporcionou a inserção de modelos de educação que reproduziam o trabalho nas fábricas a partir do controle e vigilância dos corpos.

Esse modelo de educação, centrada no professor e na passividade do aluno, partindo-se da premissa de que os alunos não participam da construção de conhecimentos e o professor é detentor do saber denomina-se “educação bancária” (FREIRE, 1987). Trata-se da imposição de conhecimento já adquirido pelo professor aos alunos, que funcionam como depósito de conhecimento, sem o desenvolvimento da criticidade e impedimento da curiosidade epistemológica (FREIRE, 2019, p.86).

Nessa esteira, Foucault (2018, p. 135) demonstra como ocorre a disciplinarização dos corpos na modernidade a partir de mecanismos¹³ que sujeitam constantemente o corpo ao controle, impondo-lhe uma relação de docilidade-utilidade.

No cenário escolar, inserido em um sistema de privação de liberdade de adolescentes infratores, estão presentes, principalmente, 2 (dois) métodos de controle dos corpos: arte das distribuições e o controle de atividades.

A distribuição dos corpos no espaço, a partir de um quadriculamento, permite o controle de cada indivíduo e o controle simultâneo de todos, como se nota com a utilização de fileiras, classes e séries na escola, e celas em prisões.

As disciplinas, organizando as “celas”, os “lugares” e as “fileiras” criam espaços complexos: ao mesmo tempo arquiteturais, funcionais e hierárquicos. São espaços que realizam a fixação e permitem a circulação; recortam segmentos individuais e estabelecem ligações operatórias; marcam lugares e indicam valores; garantem a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia do tempo e dos gestos. São espaços mistos: reais pois que regem a disposição de edifícios, de salas, de móveis, mas ideais, pois projetam-se sobre essa organização caracterizações, estimativas, hierarquias (FOUCAULT, 2018, p. 145).

O controle das atividades ocorre com o monitoramento e controle do tempo para cada atividade. É determinada a posição do corpo (quadriculamento a partir do tempo), com sinal de aviso em horas determinadas, como ocorre nas sirenes de fábricas e colégios. O controle do tempo e programado em fases permite manobrar atividades evitando desperdícios.

A forma de educação bancária que hierarquiza o saber mediante recompensas atrelada ao controle dos corpos permite o desenvolvimento de relações de poder que limitam ainda mais o processo educativo no espaço de cumprimento de medida de privação de liberdade.

As relações de poder não envolvem, necessariamente, o uso da força ou da violência, tendo maior efetividade os efeitos do poder para a docilidade dos corpos. No sistema socioeducativo, esta relação se torna visível entre o socioeducando e o socioeducador, uma vez que é “pela disciplina que as relações de poder se tornam mais facilmente observáveis, pois é por meio da disciplina que estabelecem as relações (...) que exprimam comando e comandados” (FERREIRINHA;RAITZ; 2010, p. 371).

Pode-se exemplificar tal relação na proibição de frequentar aulas ofertadas como punição ao adolescente por mau comportamento. Os adolescentes indisciplinados são

¹³ Os métodos que permitem o controle dos corpos e sujeição de suas forças são denominados como “disciplinas” (FOUCAULT, 2018, 135).

encaminhados à “tranca”¹⁴, também conhecida como sala de isolamento, espaço de reflexão ou espaço de convivência protetora¹⁵ e, durante o período de isolamento, não frequentam as aulas.

Assim, constata-se a desvalorização da educação e limitação nas práticas educativas diante de uma estrutura de controle dos corpos, encarceramento e disciplina, inerente aos centros socioeducativos. Tal estrutura é legitimada a partir de uma educação bancária, que prioriza apenas o repasse de conhecimentos, sem desenvolver habilidades e senso crítico, nem fortalecer a autonomia dos jovens.

3.2 Colonialidade pedagógica

A partir de uma perspectiva teórica baseada na Modernidade/Colonialidade¹⁶, formou-se um grupo de pesquisadores latino-americanos¹⁷ que fazem referência à possibilidade de um “pensamento crítico em contraposição às tendências acadêmicas dominantes de perspectiva eurocêntrica de construção do conhecimento” (WALSH; OLIVEIRA; CANDAU, 2018, p. 3).

Trata-se de um movimento epistemológico decolonial¹⁸, que proporcionou uma renovação crítica das ciências sociais na América Latina no século XXI, permitindo a problematização que questões a partir da produção de conhecimento latino-americano (BALLESTRIN, 2013, p. 89).

O termo “colonialidade” surge a partir da referência ao colonialismo, porém tratam-se de termos distintos.

Colonialidad es un concepto diferente, aunque vinculado con el concepto de colonialismo. Este último se refiere estrictamente a una estructura de dominación y explotación, donde el control de la autoridad política, de los recursos de producción y del trabajo de una población determinada lo detenta otra de diferente identidad, y cuyas sedes centrales están, además, en otra jurisdicción territorial. Pero no siempre, ni necesariamente, implica relaciones racistas de poder. El colonialismo es,

¹⁴ O Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (CEDECA) já denunciou ao Ministério Público a existência de celas trancadas e insalubres aonde o adolescente é isolado em razão de sanções disciplinares. Disponível em: <http://cedecaceara.org.br/site/index.php/2019/03/11/justica-do-ceara-determina-reformas-prevencao-de-superlotacao-e-fim-da-tranca-em-unidades-socioeducativas/> Acesso em 23 jun. 2019.

¹⁵ O espaço de convivência protetora é previsto no SINASE como forma de garantir a integridade dos adolescentes que se encontram em situação de risco, como os ameaçados de morte em virtude do ato infracional, como estupro ou homicídio de mulheres, por exemplo, só devendo ser utilizado em casos extremos.

¹⁶ Para Mignolo (2003, p.30), a colonialidade é intrinsecamente vinculada à modernidade, não existindo modernidade sem colonialidade.

¹⁷ É possível identificar o surgimento desse grupo de pesquisadores latino-americanos no ano de 1992, quando foi fundado o Grupo Latino-Americano dos Estudos Subalternos, inspirando, a partir de seminários, diálogos e publicações, a criação de grupo semelhante no sul-asiático (BALLESTRIN, 2013, p. 94-97)

¹⁸ O termo decolonial traz a ideia de desconstrução do colonial enraizado, enquanto “um fenômeno de resistência e re-existência” (MUSAUER, 2018, p. 47)

obviamente, más antiguo, en tanto que la colonialidad ha probado ser, en los últimos quinientos años, más profunda y duradera que el colonialismo. Pero sin duda fue engendrada dentro de éste y, más aún, sin él no habría podido ser impuesta en la intersubjetividad del mundo, de modo tan enraizado y prolongado. (QUIJANO, 2007, p.93).¹⁹

Dessa forma, o colonialismo remete-se a uma relação política e econômica, enquanto a colonialidade representa um padrão de poder diferente do colonialismo – poder entre povos e nações – que surge a partir de diversos mecanismos e aparatos culturais, ou seja, poder quanto à forma de trabalho, conhecimento e relações articuladas pelo mercado capitalista e a ideia de raça (MALDONADO-TORRES, 2007, p. 131).

Para Mignolo (2010, p. 2), a colonialidade tem seu conceito estendido para outros âmbitos além do poder, sendo este a matriz que reforça uma estrutura entrelaçadas de poderes relacionados ao controle da economia, do gênero, da sexualidade, da subjetividade e do conhecimento.

O eurocentrismo discutido nos estudos decoloniais ultrapassa as fronteiras da centralidade econômica e política da Europa, uma vez que a centralidade é ontológica e epistêmica, partindo-se da premissa de que apenas é civilizado o conhecimento europeu. E, especificamente com relação ao conhecimento, o eurocentrismo não diz respeito a todas as épocas e todos os modos de conhecer, “mas, a uma específica racionalidade ou perspectiva de conhecimento que se torna mundialmente hegemônica colonizando e sobrepondo-se a todas as demais” (QUIJANO, 2005, p. 126).

A partir dessa contextualização da temática decolonial, pode-se analisar a possível interferência eurocêntrica na formatação de currículos escolares e práticas pedagógicas de ensino no Brasil e, especificamente, no sistema socioeducativo.

A educação desenvolvida a partir da ótica eurocêntrica determinou a monoculturalidade, deslegitimando crenças, histórias, línguas e valores que pertencem a grupos subalternos, como é o caso dos adolescentes em cumprimento de medida de internação²⁰.

¹⁹ O controle da autoridade política, dos recursos de produção e do trabalho de uma população determinada possui uma diferente identidade e as suas sedes centrais estão, além disso, em outra jurisdição territorial. Porém nem sempre, nem necessariamente, implica relações racistas de poder. O Colonialismo é, obviamente, mais antigo; no entanto a colonialidade provou ser, nos últimos 500 anos, mais profunda e duradoura que o colonialismo. Porém, sem dúvida, foi forjada dentro deste, e mais ainda, sem ele não teria podido ser imposta à intersubjetividade de modo tão enraizado e prolongado (Tradução livre).

²⁰ De acordo com o Levantamento Anual do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, realizado em 2017, 40% dos adolescentes e jovens incluídos no sistema socioeducativo foram considerados de cor parda/preta.

Para a visualização e educação a partir desta multiculturalidade presente na sociedade se faz necessário o desenvolvimento de uma “des-construção” da norma estabelecida, permitindo a inclusão de diferenças culturais e subjetividades construídas a partir de diferentes vivências no ambiente escolar de maneira respeitosa e valorada (KANIGOSKI; PATSCHIKI, 2013).

Essa “des-construção” pode ocorrer a partir da indignação durante a produção do conhecimento, cuja origem se remete aos estudos de Boaventura de Sousa Santos, ao identificar a importância das mobilizações coletivas motivadas pela indignação diante de injustiças (FREITAS, 2020, p. 208).

A indignação epistêmica revela a necessidade de, a partir desta emoção e de experiências históricas e vivências políticas do contexto social, reconsiderar o conhecimento posto e ampliar novas teorias e metodologias, desenvolvendo e construindo este conhecimento sobre o próprio objeto de estudo (FREITAS, 2020, p. 21).

No Brasil, pode-se dizer que a pedagogia desenvolvida por Paulo Freire é uma tentativa de decolonização, a partir do momento em que propõe estratégias de desconstrução da estrutura de opressão, apontando para a transferência e desnaturalização de saberes, em contraposição à pedagogia gestada na ótica fabril do final do século XIX.

Nesse sentido, Arroyo (2014) alerta que é preciso novas opções político-pedagógicas que conscientizem e emancipem os oprimidos, os segregados e os excluídos do direito à educação, no caso, os adolescentes em conflito com a lei que estejam cumprindo medida socioeducativa de internação.

3.3 Projeto “Recomece: Desenhando o futuro”

A educação nos centros socioeducativos de internação ainda possui suas raízes no eurocentrismo e no desenvolvimento de corpos dóceis e uteis dos jovens infratores. Entretanto, existem projetos que encaram a educação enquanto um processo de construção individual e coletiva que demanda articulação com o contexto social.

Um exemplo desta iniciativa refere-se ao Projeto Pedagógico “Recomece: Desenhando o futuro”, desenvolvido pela Superintendência de Atendimento Socioeducativo do Estado do Ceará (SEAS-CE), Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE) e Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME), voltado para atender as demandas de escolarização

dos adolescentes em cumprimento de medida de internação provisória, considerada de natureza cautelar que não pode ultrapassar 45 (quarenta e cinco) dias (COSTA, 2020, p. 105).

O referido projeto tem como fundamento os 4 (quatro) pilares da educação²¹ e é composto por ciclos com o objetivo de promover o reconhecimento e valorização da identidade social, contribuindo para o desenvolvimento individual e social a partir da promoção do respeito pela diversidade e multiculturalidade e fomentando o protagonismo juvenil deste público.

Embora este projeto seja um exemplo de iniciativa para o desenvolvimento de uma pedagogia decolonial, a limitação espacial dos centros socioeducativos e temporal, referente ao período do cumprimento da medida de internação, restringe o acesso efetivo à educação nos centros socioeducativos, impedindo o desenvolvimento eficaz da autonomia dos adolescentes, fragilizando-os e mantendo-os numa posição subalterna na sociedade.

Considerações finais

As análises da estrutura escolar e os processos educativos realizados nos centros de internação para adolescentes em conflito com a lei revelaram a existência de características de decolonialidade, reproduzidas a partir de uma visão eurocêntrica, sem contemplar a multiculturalidade da sociedade atual.

A quebra de paradigmas com o advento da doutrina da proteção integral pode representar um precedente para a ruptura de estruturas de poder existentes no ambiente escolar mediante a construção de pedagogias decoloniais que permitam o acesso ao conhecimento, à aprendizagem, incluindo-se a escolarização formal e diversas outras possibilidades de educação não escolar, como educação através das artes e da cultura.

O Estatuto da Criança e do Adolescente e o Sistema de Garantia de Direitos são uma plataforma completa de possibilidades, inclusive pedagógicas que se concretiza mediante uma política educacional que favoreça o crescimento individual dos adolescentes a partir de uma educação que os emancipe e garanta a construção de subjetividades durante o cumprimento de medidas socioeducativas.

Referências

ARROYO, Miguel G. *Outros Sujeitos, Outras Pedagogias*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014. (Obra Completa)

²¹ De acordo com o Relatório da Comissão Internacional de Educação para Unesco, são pilares da educação 1) Aprender a conhecer; 2) Aprender a fazer; 3) Aprender a conviver e 4) Aprender a ser.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. *Rev. Bras. Ciênc. Polít.*, Brasília, n. 11, p. 89-117, Aug. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-33522013000200004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30 Jul 2020. (Artigo em Periódico Digital)

BRASIL. *Constituição Federal de 1988*. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 20 nov. 2019 (Legislação).

_____. *Lei nº 8.069 de 13 de julho e 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em 30 Jul 2020 (Legislação)

_____. *Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012*: Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/112594.htm. Acesso em: 30 Jul 2020 (Legislação)

_____. Secretaria Especial de Direitos Humanos. *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)*. Brasília: CONANDA, 2006. (Legislação)

BUCCI, Maria Paula Dallari. *Direito Administrativo e políticas públicas*. São Paulo: Saraiva, 2002. (Obra Completa)

CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999. (Obra Completa)

CAMPOS, Juliana Cristina Diniz. A Educação como Sistema Normativo Autônomo na Constituição de 1988. In: XIX ENCONTRO PREPARATÓRIO PARA O CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI, 2010, Fortaleza. *Anais do XIX Encontro Preparatório para o Congresso Nacional do CONPEDI*. Florianópolis: Boiteux, 2010. v. 1. p. 2771-2782. (Trabalho em Anais de Congresso)

COSTA, Anna Gabriella Pinto. Projeto Pedagógico “Recomece: Desenhando o futuro”: O acesso à educação no sistema socioeducativo cearense. In Série Educar. Vol. 6. *Gestão Escolar, Políticas Públicas*. Editora Poisson, 2020. DOI: 10.36229/978-85-7042-225-5.CAP.13. (Capítulo de Livro)

DWORKIN, Ronald. *Levando os direitos a sério*. São Paulo: Martins Fontes, 2002. (Obra Completa)

FERREIRINHA, Isabela Maria Nunes; RAITZ, Tânia Regina. As relações de poder em Michel Foucault: reflexões teóricas. *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, v. 44, n. 2, p. 367 a 383, dez. 2010. ISSN 1982-3134. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6928>. Acesso em: 30 Jul. 2020. (Artigo em Periódico Digital)

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2019. (Obra Completa)

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Raquel Coelho de. *Direito das minorias: um conhecimento construído entre a indignação política e a indignação epistêmica*. Revista Inclusiones Vol: 7 num 1 (2020): 206-228. (Artigo em Periódico Digital)

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: o nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 2018. (Obra Completa)

KANIGOSKI, Luiz Carlos. PATSCHIKI, Lucas. Repensando o eurocentrismo como legado imposto: constituição da historicidade da monoculturalidade no ambiente escolar. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. *Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE*, 2013. Curitiba: SEED/PR., 2016. V.1. (Cadernos PDE). Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_unioeste_hist_artigo_luiz_carlos_kanigoski.pdf Acesso em 30 jul 2020. (Artigo em Periódico Digital)

KONZEN, Afonso Armando. O direito à educação escolar. In: KOSEN, Afonso Armando et al. (Org.) *Pela Justiça na Educação*. Brasília: MEC, Funescola, 200. P. 659-672 (Capítulo de Livro)

LIBERATI, Wilson Donizeti. *Processo penal juvenil: a garantia da legalidade na execução de medida socioeducativa*. São Paulo: Malheiros, 2006. (Obra Completa)

MALDONADO-TORRES, Nelson. *Sobre la colonialidad del ser: Contribuciones al desarrollo de un concepto*. 2007. Disponível em: <http://www.ramwan.net/restrepo/decolonial/17-maldonado-colonialidad%20del%20ser.pdf>. Acesso em: 30 jul 2020. (Artigo em Periódico Digital)

MIGNOLO, Walter. *Desobediência epistêmica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Argentina: Ediciones del signo, 2010 (Obra Completa)

MOCELIN, Márcia Regina. *Adolescência em Conflito com a Lei ou a Lei em Conflito com a Adolescência*. Paraná: Appris, 2017. (Obra Completa)

MUSAUER, Ralphen Rocca. *Jovens em conflito com a lei: (des) aprendendo sobre estudos culturais e educação no DEGASE*. 2018. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. (Dissertação ou Tese)

PINHEIRO, Ângela. *Criança e adolescente no Brasil: porque o abismo entre a lei e a realidade*. Fortaleza: Editora UFC, 2006. (Obra Completa)

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFUGUEL, R. (Orgs.). *El giro decolonial*. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 93-12 (Capítulo de Livro)

RAMOS, Auda Aparecida de. PUCOVSKI, Karin Priscila Gonçalves Franco. Reflexões sobre o direito à educação no contexto socioeducativo. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12, 2015, Paraná. *Anais eletrônicos*. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19185_11163.pdf. Acesso em: 30 jul 2020. (Trabalho em Anais de Congresso)

RANIERE, Edio. *A invenção das medidas socioeducativas*. Tese de Doutorado Não-Publicada. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014.. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/87585/000911217.pdf?sequenc> Acesso em 12 ago. 2020. (Dissertação ou Tese)

SEABRA, Raíssa Costa Faria de Farias; OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de. Adolescentes em Atendimento Socioeducativo e Escolarização: Desafios Apontados por Orientadores Educacionais. *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá, v. 21, n. 3, p. 639-647, Dec. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572017000300639&lng=en&nrm=iso Acesso em: 30 Jul. 2020. (Artigo em Periódico Digital)

SILVA, José Afonso da. *Curso de Direito Constitucional Positivo*. 37. ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2014. (Obra Completa)

SILVA, Silmara Carneiro e. Socioeducação e juventude: reflexões sobre a educação de adolescentes e jovens para a vida em liberdade. *Serviço Social em Revista*, [s.l.], v. 14, n. 2, p.96-118, 22 dez. 2012. Universidade Estadual de Londrina. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5433/1679-4842.2012v14n2p96>. Acesso em 22 jul. 2020. (Artigo em Periódico Digital)

SHECAIRA, Sérgio Salomão. *Sistema de Garantias e o Direito Penal Juvenil*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2008. (Obra Completa)

VOLPI, Mario. *O adolescente e o ato infracional*. São Paulo: Editora Cortez, 2015. (Obra Completa)

WALSH, C., OLIVEIRA, L. F., & CANDAU, V. M. (2018). Colonialidade e pedagogia decolonial: Para pensar uma educação outra. *Arquivos Analíticos de Políticas educativas*. 26(83). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3874> Acesso em 30 jul 2020 (Artigo em Periódico Digital)

Anais | Latinidades - Fórum Latino-Americano de Estudos Fronteiriços
Actas | Latinidades - Foro Latinoamericano de Estudios Fronterizos
Annals | Latinidades - Latin American Border Studies Forum

Setembro de 2020, Online | latinidad.es

Artigos Completos