

O “TEATRO DO OPRIMIDO” DE AUGUSTO BOAL E O PROCESSO DE RESSOCIALIZAÇÃO DE JOVENS EM CONFLITO COM A LEI

THE “THEATRE OF THE OPPRESSED” BY AUGUSTO BOAL AND THE
REHABILITATION PROCESS OF YOUNG PEOPLE IN CONFLICT WITH THE LAW

MAYARA DO NASCIMENTO E SILVA¹

RESUMO

O presente artigo tem como referência a execução de medidas socioeducativas aos jovens em conflito com a lei, tomando como premissa fundamental a sua finalidade pedagógica em detrimento do caráter punitivo. A partir da constatação da desconformidade na aplicação dessas medidas, com base em dados apresentados pelos relatórios do Conselho Nacional do Ministério Público e do Conselho Nacional de Justiça, evidencia-se a necessidade de concretização de um projeto pedagógico voltado aos direitos humanos e que possibilite o cumprimento dos objetivos determinados pela legislação concernente ao sistema socioeducativo. Para alcançar essa premissa, propõe-se a metodologia do Teatro do Oprimido como uma ferramenta capaz de contribuir no processo de ressocialização de maneira inovadora, na perspectiva de uma proposta pedagógica transformadora.

PALAVRAS-CHAVE: Medidas socioeducativas; ressocialização; Teatro do Oprimido.

ABSTRACT

This article makes reference to the implementation of socio-educational measures for young people in conflict with the law, taking as its fundamental premise pedagogical purpose instead of punitive. After noting the inconsistency in the application of these measures, based on data submitted by the reports of the National Council of the Ministério Público and the National Council of Justice, highlights the need for implementation of an educational project focused on human rights and which allows the fulfillment of the objectives set by the legislation concerning the childcare system. To achieve this premise, we propose the methodology of the Theatre of the Oppressed as a tool to help in the process of rehabilitation in an innovative way, the prospect of transformative pedagogical proposal.

KEYWORDS: Social-educational measures; resocialization; Theatre of the Oppressed.

¹ Graduada em Direito pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Mestranda em Ciências Jurídicas pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). E-mail: mayaranascimentojp@hotmail.com.

INTRODUÇÃO

O direito à assistência socioeducativa do jovem em conflito com a lei consiste no direito ao cumprimento de uma medida socioeducativa que respeite sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento e sujeito de direitos, garantindo-lhe todas as garantias processuais e o pleno acesso aos direitos assegurados no Estatuto da Criança e do Adolescente e demais instrumentos legais de proteção à infância e à adolescência.

No entanto, verifica-se que na prática os preceitos orientadores para a execução de medidas socioeducativas não são efetivados, tendo em vista que os relatórios nacionais retratam que em todo o país o sistema socioeducativo ainda não incorporou e, portanto, não universalizou em sua prática os avanços conquistados na legislação e, por isso, requer ações efetivas para a sua reformulação e aperfeiçoamento.

Para alcançar a efetividade das medidas aplicadas aos jovens que cometem atos infracionais é fundamental concretizar ações pedagógicas que objetivem a formação para a cidadania, pois além das modalidades educacionais que devem ser desenvolvidas, a lei e as publicações oficiais indicam que as medidas socioeducativas devem cumprir objetivos de caráter ético-pedagógico, ou seja, com prevalência da ação socioeducativa sobre os aspectos meramente sancionatórios.

Ressalte-se que a efetividade da execução das medidas socioeducativas deve proporcionar o retorno do adolescente ao convívio social como protagonista de sua história, a partir de ações voltadas para a formação desse jovem como cidadão autônomo e solidário que se relacione bem consigo e com o mundo. Nessa perspectiva, só é possível alcançar essa realidade a partir do direito fundamental à educação, não restringindo-a ao acesso à escola formal, mas ampliando-a por meio de cursos de qualificação profissional básica e atividades artístico-culturais, de esporte e lazer, de forma a possibilitar o desenvolvimento integral dos adolescentes, assegurando-lhes aquisição de aprendizagens em todas as áreas da vida.

Portanto, a partir da necessidade de se concretizar um projeto pedagógico voltado aos direitos humanos e que contribua efetivamente para o processo de inclusão social de jovens que cumprem medidas socioeducativas, é fundamental propor a execução das medidas socioeducativas com uma real proposta pedagógica de transformação. Nesse sentido, propõe-se o Teatro do Oprimido o qual pode ser entendido como um elo entre arte e uma prática

pedagógica emancipadora como estratégia de atuação na contemporaneidade e que, por esta razão, pode ser utilizado como ferramenta pedagógica para facilitar a Educação em Direitos Humanos e, por conseguinte, favorecer o processo de ressocialização de jovens em conflito com a lei.

1 TEATRO DO OPRIMIDO

1.1 CONCEITO

Os primeiros textos teóricos de Augusto Boal sobre o Teatro do Oprimido foram escritos entre os anos de 1962 e 1973 e posteriormente reunidos no livro “Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas”², em 1975. Augusto Boal – diretor, autor e teórico – tornou-se uma referência do teatro brasileiro por ser um dos únicos homens de teatro a escrever sobre sua prática, formulando teorias a respeito do seu trabalho, tendo sido a principal liderança do Teatro de Arena de São Paulo nos anos 1960 e criador do Teatro do Oprimido, metodologia internacionalmente conhecida que alia teatro a ação social.

O Teatro do Oprimido consiste, basicamente, num conjunto de procedimentos de atuação teatral improvisada, com o objetivo inicial de transformar as tradicionais relações de produção material nas sociedades capitalistas pela conscientização política do público. Trata-se de uma proposta artística e pedagógica que visa estabelecer a atuação, discussão e transformação dos indivíduos que com ela se relacionam pela via da ação cênica.

Caracteriza uma possibilidade de aprendizado teatral onde a divisão de papéis e as funções específicas de ator-espectador em que um apresenta e o outro assiste não mais existem, pois todos participam ativamente da ação apresentada e o espectador se transforma em “*espect-ator*”. A partir dessa estrutura, os “*espect-atores*”, atores e plateia mostram em cena suas ideias, exercitam ações da vida real, de maneira consciente, como forma de se fortalecerem para atuar nas suas próprias vidas.

² O livro reúne ensaios que foram escritos com diferentes propósitos, desde 1962 em São Paulo, até fins de 1973 em Buenos Aires, relatando experiências realizadas no Brasil, na Argentina, no Peru, na Venezuela e em vários outros países latino-americanos.

Partindo-se da encenação de uma situação real, a troca de experiências entre atores e espectadores é estimulada através da intervenção direta na ação teatral, visando à análise e a compreensão da estrutura representada e a busca de meios concretos para ações efetivas que levem à transformação daquela realidade.

1.2 OBJETIVO E METODOLOGIA DA TÉCNICA

O Teatro do Oprimido fundamenta-se em três grandes princípios os quais são as suas propostas mais fortes: a reapropriação dos meios de produção teatral pelos oprimidos, a quebra da quarta parede que separa o público dos atores e a insuficiência do teatro para a transformação social, isto é, a necessidade de ele se integrar num trabalho social e político mais amplo. A sua finalidade é a conscientização social e a transformação da realidade, porquanto o teatro funciona como um veículo para a organização e para o debate dos problemas.

O seu principal objetivo é transformar o povo, ‘espectador’, ser passivo no fenômeno teatral, em sujeito, em ator, em transformador da ação dramática. Portanto,

O espectador não delega poderes ao personagem para que atue em seu lugar: ao contrário, ele mesmo assume um papel protagônico, transforma a ação dramática inicialmente proposta, ensaia soluções possíveis, debate projetos modificadores: em resumo, o espectador ensaia, preparando-se para a vida real (BOAL, 1975, p. 126).

Desta forma, como afirma Boal (2009, p. 186), o Teatro do Oprimido é um ensaio para a realidade, possibilitando que arte e estética sejam usadas para provocar ações que extrapolam o palco e a cena para instalar-se na vida real, transformando-a. Logo,

nenhuma oficina, encontro, ensaio ou qualquer atividade do Teatro do Oprimido deve terminar quando acaba: pelo contrário, deve projetar-se no futuro e produzir conseqüências individuais e sociais, por menores que sejam, reais. Todo e qualquer evento do Teatro do Oprimido deve objetivar as ações sociais concretas e continuadas (BOAL, 2009, p. 186).

Vislumbra-se no Teatro do Oprimido correlação com a Pedagogia do Oprimido, pois as técnicas correlacionam-se à contribuição da pedagogia libertária de Paulo Freire a qual sistematiza a práxis da educação popular, colocando como ponto de partida a problematização e o diálogo. As vinculações com a Pedagogia do Oprimido são reconhecidas pelo próprio Boal (2001, p. 28-33), a começar pela denominação Teatro do Oprimido, sendo a criação das suas técnicas não só frutos de exercícios exclusivamente intelectuais, mas também, como ocorre na Pedagogia do Oprimido, estão sempre baseadas em situações concretas.

Desta forma, o fundamento do Teatro do Oprimido é a exploração de situações de opressão e a valorização da capacidade criadora e criativa de todas as pessoas, em particular dos oprimidos. Isto acontece porque, depois do problema apresentado (uma pergunta ao público, sob a forma de teatro), os “*espect-atores*” podem substituir as personagens oprimidas e podem mudar a história, não apenas sugerindo como devia ser, mas atuando e confrontando-se com as outras personagens.

Assim, o Teatro do Oprimido pode ser entendido como um elo entre arte e uma prática pedagógica emancipadora como estratégia de atuação na contemporaneidade, para tanto, pode-se incluir esta arte como um método a ser utilizado pelos profissionais comprometidos com o exercício profissional em prol da liberdade, cidadania e emancipação, pois os jogos e as técnicas teatrais elaborados pelo teatrólogo Augusto Boal têm como objetivo principal a democratização dos meios teatrais, ou seja, a transformação da realidade através do diálogo com o teatro.

A partir de diferentes formas ou técnicas de ações dramáticas o Teatro do Oprimido constitui-se como um espaço privilegiado para que determinado grupo ou comunidade possa debater temas inerentes às suas realidades, encontrando alternativas e vislumbrando possibilidades para suas demandas e problemas, tudo através do teatro.

A proposta é concretizar um gênero teatral em que há uma ruptura com a relação tradicional espectador/ator, para colocar no centro da prática dramática o “*espect-ator*” – não mais o espectador passivo, mas um interveniente na cena teatral. Sem dúvida, apresenta influências dos métodos pedagógicos desenvolvidos por Paulo Freire, bem como de uma análise crítica sobre a evolução histórica do teatro. Portanto, consiste numa metodologia de trabalho político, social e artístico.

As técnicas teatrais utilizadas fazem com que as pessoas representem o seu próprio papel, avaliando seus atos, para que assim, reorganize sua vida dentro de uma visão de mundo, ou seja, fazendo-a refletir sobre a realidade posta e, também, sobre o seu papel na sociedade. Através da prática de jogos, exercícios e técnicas teatrais exercita-se a discussão e a problematização de questões do cotidiano.

A principal técnica do Teatro do Oprimido – o Teatro-Fórum – é conduzida da seguinte forma: apresenta-se ao público um (ou vários) problemas, em forma de teatro, e o público é estimulado a entrar em cena, substituir o protagonista e propor soluções para o então problema apresentado, participando de forma direta na criação de um final ou de vários finais possíveis. A partir do diálogo implementado entre os atores e os espectadores, o Teatro-Fórum surge como possibilidade de ensaiar teatralmente ações a serem praticadas na realidade.

Também está presente a correlação entre Direitos Humanos e Teatro do Oprimido, pois ambos partilham da idéia de transitividade democrática, concebida por Paulo Freire, numa prática educativa profundamente vinculada à realidade, “sendo, pois, mecanismos de superação de opressão e desigualdades, principalmente as causadas pelas forças hegemônicas” (SOUSA, 2013, p. 110). O Teatro do Oprimido possui características de militância e destina-se à mobilização do público, vinculando-se ao teatro de resistência. Na classificação de Boaventura Santos (2002, p. 67), esse pensamento e prática contra-hegemônicos insere-se como uma espécie de Cosmopolitismo:

[...] A resistência consiste em transformar trocas desiguais em trocas de autoridade partilhada, e traduz-se em lutas contra a exclusão, a inclusão subalterna, a dependência, a desintegração, a despromoção. [...] As atividades cosmopolitas incluem, entre muitas outras: movimentos literários, artísticos e científicos na periferia do sistema mundial em busca de valores culturais alternativos, não imperialistas, contra-hegemônicos, [...].

Além disso, a técnica em análise fundamenta-se nas leis e normas jurídicas que protegem e asseguram o direito à educação e à cultura, encontradas na Constituição Federal de 1988, assistidas pelos direitos e garantias fundamentais. Evidencia-se, desse modo, o poder transformador de práticas artísticas dentro da perspectiva dos direitos fundamentais da

dignidade da pessoa humana, funcionando como instrumento de formação crítica e, portanto pertinente a todos os níveis da sociedade.

Em seu Capítulo III- da Educação, da Cultura e do Desporto, a Constituição de 1988 deu relevante importância à cultura. Para Afonso da Silva (2005, p.781) a relevância cultural ocorre:

(...) tomando esse termo em sentido abrangente da formação educacional do povo, expressão criadora da pessoa e das projeções do espírito humano materializadas em suportes expressivos, portadores de referências à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, formando aquilo que se denomina ordem constitucional da cultura, constituída pelo conjunto de normas que contém referências culturais e disposições consubstanciadoras dos direitos sociais relativos à educação e à cultura.

Assim, a técnica em análise pode proporcionar ao jovem em conflito com a lei instrumentos que o torne capaz de desenvolver uma visão crítica do mundo em que se encontra inserido, modificando suas percepções e contribuindo para a formação da cidadania crítica. Portanto, trata-se de um adequado exemplo de incentivo à arte, cultura e cidadania, com função educativa e capaz de formar cidadãos críticos e emancipados.

2 OS DIREITOS FUNDAMENTAIS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI SOB A ÉGIDE DA DOUTRINA JURÍDICA DA PROTEÇÃO INTEGRAL

A Constituição do Brasil de 1988 direciona um novo olhar para crianças e adolescentes, desde então reconhecidos como sujeitos de direitos, cidadãos, os quais merecem respeito e dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento. A Carta Magna assevera no artigo 227 o dever da família, da sociedade e do Estado de assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência

familiar e comunitária; além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Segundo Gonçalves (2005), o Estatuto da Criança e do Adolescente é considerado uma legislação de vanguarda, pois rompe com a doutrina da situação irregular e reafirma a noção da proteção da infância e juventude brasileiras, implicando a discriminação positiva da criança e do adolescente. De fato, resta claro que a tutela constitucional dessa categoria constitui um dos pilares do atual Estado Democrático de Direito e, segundo Dallari (2005, p. 37), “a Constituição brasileira de 1988 inspirou-se nas mais avançadas conquistas de caráter humanista quando fixou a filosofia e os objetivos que devem servir de parâmetro à legislação brasileira sobre criança e adolescente”.

Na orientação da Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei nº 8.060/1990, também concretizou um novo perfil de proteção integral à criança e ao adolescente. Nesse sentido leciona Saraiva (2003, p. 53):

O princípio da Prioridade Absoluta, erigido como preceito fundante da ordem jurídica, estabelece a primazia deste direito no artigo 227 da Constituição Federal. Tal princípio está reafirmado no ECA. Neste dispositivo estão lançados os fundamentos do chamado Sistema Primário de Garantias, estabelecendo as diretrizes para uma Política Pública que priorize crianças e adolescentes, reconhecidos em sua peculiar condição de pessoa em desenvolvimento.

No entanto, um conjunto de dificuldades é encontrado para a real implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente, o qual traz um conjunto de princípios norteadores que visam as ações de ressocialização e aplicação de medidas socioeducativas, como forma de não deixar impune o ato praticado e, ao mesmo tempo, entendê-lo diferentemente do ato cometido por um adulto. De fato, as medidas socioeducativas destinadas aos adolescentes autores de ato infracional têm, em seu propósito, um caráter educativo e punitivo, no sentido de que buscam a responsabilização do adolescente diante de sua conduta e, ao mesmo tempo, buscam assegurar, no período de cumprimento da medida, condições que facilitem e promovam o seu desenvolvimento como pessoa e cidadão.

Portanto, as medidas socioeducativas são formuladas como oportunidades de reconstrução da cidadania e não como meios de repressão; sendo absolutamente relevante abordá-las em sua dimensão educacional, propondo aos adolescentes outras possibilidades de

desenvolvimento de suas habilidades e interesses, como a arte e a cultura. No entanto, ainda temos marcas acentuadas de vigência do “modelo Febem”, ou seja, prevalece o caráter desumanizador das instituições de privação de liberdade, posto que o maior desafio para a efetividade na execução das medidas socioeducativas é a convicção de que as leis sobre esta matéria são diretrizes a serem operacionalizadas em políticas, programas, serviços, atividades, ações do cotidiano, de maneira articulada.

3 A DESCONFORMIDADE DA APLICAÇÃO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS AOS JOVENS EM CONFLITO COM A LEI

O direito à assistência socioeducativa do jovem em conflito com a lei consiste no direito ao cumprimento de uma medida socioeducativa que respeite sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento e sujeito de direitos, garantindo-lhe todas as garantias processuais e o pleno acesso aos direitos assegurados no Estatuto da Criança e do Adolescente e demais instrumentos legais de proteção à infância e à adolescência, tais como: educação formal, profissionalização, saúde, lazer, dignidade e respeito.

As medidas socioeducativas elencadas no Estatuto da Criança e do Adolescente devem concretizar os objetivos de caráter pedagógico, reeducacional e de reinserção no âmbito social. No entanto, a realidade demonstra que estes preceitos orientadores previstos para a aplicação das medidas não são efetivados. De fato, têm sido recorrentes as notícias de atos infracionais violentos cometidos por adolescentes em todo o país, notadamente nos grandes centros urbanos. A repercussão e a veiculação crescente desses atos nos meios de comunicação têm repercutido na opinião pública a convicção de que o Estatuto da Criança e do Adolescente dispensaria tratamento excessivamente complacente com esses jovens e, por esta razão, tem-se sugerido que aos adolescentes em conflito com a lei sejam impostas medidas sancionatórias mais rigorosas, mais próximas do direito penal, traduzidas, por exemplo, na redução da maioridade penal.

Entretanto, aqueles que lançam críticas ao tratamento dado aos adolescentes em conflito com a lei nem sempre se interessam em investigar em que grau as medidas socioeducativas no país acompanham as determinações trazidas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. A resposta, exibida em números no Relatório “*Um olhar mais atento às Unidades de Internação e Semiliberdade para adolescentes*”, do Conselho Nacional do

Ministério Público, publicado em julho de 2013, mostra que o cumprimento das medidas socioeducativas, especialmente as restritivas de liberdade – internação e semiliberdade – está muito longe do modelo do ECA: os espaços que deveriam ser de ressocialização mais se assemelham a presídios e penitenciárias, com altos índices de superlotação, em alguns Estados, e pouquíssimas oportunidades de formação educacional e profissional.

O relatório acima referido apresenta os dados cuidadosamente coletados por promotores de justiça em todo o país nas inspeções realizadas pessoalmente, em março de 2012 e março de 2013, em 88,5% das unidades de internação e de semiliberdade para adolescentes e jovens em cumprimento dessas medidas socioeducativas. Trata-se de fiscalizações atribuídas ao Ministério Público pelo art. 95 do Estatuto da Criança e do Adolescente e regulamentadas pela Resolução nº 67/2011 do Conselho Nacional do Ministério Público. Nas inspeções, foram verificados diversos aspectos relacionados ao cumprimento das medidas: desde as instalações físicas de cada uma dessas unidades e gestão de recursos humanos, passando pelo perfil do adolescente, atendimento sociofamiliar, articulação com a rede de apoio, até o cumprimento de todas as diretrizes técnicas estabelecidas no Estatuto da Criança e Adolescente e legislação relacionada.

Funcionam hoje no Brasil 321 unidades de internação, provisória e definitiva, “das quais 287 (89,4% do total) foram inspecionadas pelo Ministério Público, assim distribuídas: 128 unidades no Sudeste, 48 no Nordeste, 45 no Sul, 40 na Região Norte e 26 no Centro-Oeste” (CNMP, 2013). Particularmente na região Nordeste, como resultado da desproporção população 12-17 anos x número de vagas, registra-se o maior déficit nas unidades de internação e, portanto, lá são constatados os maiores índices de superlotação: até maio de 2013, apurou-se que havia mais de 4.000 internos para uma rede que tem capacidade para acolher pouco mais de 2.000. No que se refere à internação, portanto, “há superlotação em dezesseis Estados da Federação”. O excesso de lotação nas unidades compromete severamente a qualidade do sistema socioeducativo, aproximando-o perigosamente e, por vezes superando o contexto das celas superlotadas que costumeiramente se vê no sistema prisional.

No quesito salubridade, mais da metade das unidades de internação situadas no Centro-Oeste, Nordeste e Norte foram dadas como insalubres, assim consideradas aquelas sem higiene e conservação, sem iluminação e ventilação adequadas em todos os espaços da unidade. Verificou-se, ainda, se existiam salas de aulas equipadas, iluminadas e adequadas,

com suporte de biblioteca, sendo constatado que em todas as regiões brasileiras foram encontradas unidades de internação com salas de aula inadequadas. Trata-se de um aspecto preocupante, especialmente quando se pressupõe na educação a base fundamental para o sucesso do atendimento socioeducativo.

Outro ponto sensível examinado pelos promotores de justiça foram os espaços para a profissionalização dos internos. Os números são ainda piores que aqueles relacionados à educação formal. Salvo o Sudeste, onde 77,5% das unidades contam com espaço adequado para a profissionalização dos jovens privados de liberdade, nas demais regiões, o percentual cai quase pela metade: pelo menos 40% no Centro-Oeste; 30% no Nordeste, 37,5% no Norte e 35,6% no Sul. Também com exceção da Região Sudeste, não se percebe nas unidades de internação a atenção devida na disponibilização de espaços para a prática de esportes, cultura e lazer dos internos.

Os dados apresentados pelo Relatório do Conselho Nacional do Ministério Público também serviram para confirmar o Relatório do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), a respeito da forma como vem sendo executada a medida socioeducativa de internação, realizado a partir do “*Programa Justiça ao Jovem*”, lançado em junho de 2010. O Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e do Sistema de Execução de Medidas Socioeducativas do CNJ (DMF/CNJ) foi responsável por coordenar o projeto, cuja primeira etapa consistiu em mapear as unidades de internação de todos os estados brasileiros e do Distrito Federal, diagnosticando a situação das medidas socioeducativas em todo o Brasil.

Especificamente no estado da Paraíba, nas visitas realizadas junto às unidades de internação de adolescentes, durante o período de 21 a 28 de novembro de 2010, constatou-se “desarranjo na estruturação das unidades destinadas ao cumprimento de medida socioeducativa com privação de liberdade, que torna deficiente o sistema para execução da internação” (CNJ, 2013). O atendimento realizado nas unidades visitadas reflete a inexistência de um programa estadual de atendimento, com objetivos definidos e programa pré-estabelecido. Embora a superlotação não seja o maior dos problemas no Estado da Paraíba, constatou-se que as unidades apresentavam número de adolescentes superior ao de vagas e que as unidades existentes são em número insuficiente frente às dimensões do estado. Constatou-se, ainda, que nenhuma unidade separava os internos por idade, compleição física ou gravidade da infração cometida. Algumas unidades de internação se apresentaram com

instalações precárias, havendo relatos de castigos físicos. Por fim, observou-se a inexistência de projeto pedagógico para a ressocialização dos adolescentes e as unidades, com raras exceções, cumprem apenas a função de restringir a liberdade, sem qualquer movimento que possa atender as exigências da legislação.

A partir das avaliações constatadas através do relatório do CNJ, foi proposta a construção do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, o SINASE, através da Lei 12.594/2012, que propõe diretrizes para o reordenamento institucional e o compromisso com os direitos humanos e a educação do jovem.

4 O NOVO SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO – SINASE (LEI 12.594/2012)

A construção do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE consolida uma iniciativa do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA, para normatizar a atuação dos organismos em torno do atendimento socioeducativo. O SINASE representa um instrumento que norteia a aplicação e a execução das medidas socioeducativas no Brasil, ao mesmo tempo em que indica a aplicação das medidas em meio aberto como a melhor alternativa para a inserção social dos adolescentes.

A elaboração do SINASE intenta dar concretude à mudança de paradigma instaurada pelo ECA: do velho paradigma da situação irregular (Código de Menores – Lei n. 6.697 de 10 de outubro de 1979) para a Doutrina da Proteção Integral. Significa abordar a questão infracional com o interesse da reinserção social do adolescente em conflito com a lei, superando a visão do mesmo como simples objeto de intervenção. A concepção do sistema acompanha a construção das normativas que pretendem dar materialidade aos direitos das crianças e dos adolescentes no Brasil - Constituição Federal e Estatuto da Criança e do Adolescente, e no mundo - Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança, Sistema Global e Sistema Interamericano dos Direitos Humanos: Regras Mínimas das Nações Unidas para Administração da Justiça Juvenil – Regras de Beijing – Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade.

Trata-se de um conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde o processo de apuração

de ato infracional até a execução de medida socioeducativa. A implementação do SINASE objetiva o desenvolvimento de uma ação socioeducativa sustentada nos princípios dos direitos humanos, estruturado, principalmente, em bases éticas e pedagógicas.

O SINASE define as competências das instâncias federativas para a execução do atendimento socioeducativo, reforçando a necessidade de municipalização das medidas em meio aberto. Cabe à União formular e coordenar a execução da Política Nacional de Atendimento Socioeducativo. Aos estados e municípios, elaborar e executar seus planos de atendimento socioeducativo e se responsabilizar pela gestão dos sistemas. Reforçando o caráter pedagógico em detrimento do caráter punitivo, o SINASE dá relevância às medidas em meio aberto, como a Prestação de Serviços à Comunidade e a Liberdade Assistida, acentuando que as medidas privativas de liberdade (semiliberdade, internação provisória e internação) devem ter sua aplicação restrita em caráter de brevidade e excepcionalidade.

Os princípios fundamentais do SINASE são os seguintes:

- Respeito aos direitos humanos;
- Responsabilidade solidária da família, sociedade e Estado pela promoção e a defesa dos direitos de crianças e adolescentes – artigos 227 da Constituição Federal e 4º do ECA;
- Adolescente como pessoa em situação peculiar de desenvolvimento, sujeito de direitos e responsabilidades – artigos 227, § 3º, inciso V, da CF; e 3º, 6º e 15º do ECA;
- Prioridade absoluta para a criança e o adolescente – artigos 227 da Constituição Federal e 4º do ECA;
- Incolumidade, integridade física e segurança (artigos 124 e 125 do ECA);
- Respeito à capacidade do adolescente de cumprir a medida; às circunstâncias; à gravidade da infração e às necessidades pedagógicas do adolescente na escolha da medida, com preferência pelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários – artigos 100, 112, § 1º, e 112, § 3º do ECA;
- Municipalização do atendimento – artigo 88, inciso I do ECA;
- Co-responsabilidade no financiamento do atendimento às medidas socioeducativas.

Trata-se de uma norma programática que visa corrigir as inúmeras irregularidades constatadas na execução de medidas socioeducativas, propondo uma nova perspectiva para a questão. No entanto, vale ressaltar que a legislação que fornece as diretrizes a respeito da

criança e do adolescente não é suficiente para neutralizar a gravidade dos problemas sociais brasileiros e eliminar a violência. É preciso deixar claro que o problema não é legislativo, e sim da execução das normas traçadas pela legislação.

5 A FINALIDADE PEDAGÓGICA NA EXECUÇÃO DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS E O TEATRO DO OPRIMIDO COMO UMA IMPORTANTE FONTE DE EDUCAÇÃO-NÃO FORMAL VOLTADA AOS DIREITOS HUMANOS

O atendimento socioeducativo vem se mostrando eficiente naquilo que concerne à vigilância da privação de liberdade, ou seja, a manter adolescentes autores de ato infracional sob rígida vigilância e segregação da sociedade. Contudo, no que diz respeito à efetividade da medida socioeducativa, vislumbra-se certo descompasso entre o que o sistema de garantias de direitos propõe e aquilo que é alcançado no interior das instituições privativas de liberdade.

A finalidade da medida, como claramente destaca o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), orienta-se não apenas por uma dimensão sancionatória, mas conforma-se, sobretudo, por uma dimensão ético-pedagógica. Essa orientação ético-pedagógica deixa muito a desejar, pois as unidades de internação não garantem uma efetiva proposta pedagógica, fundamentada na autonomia, no protagonismo, no respeito às diversidades, às dificuldades e potencialidades desses adolescentes.

É certo que as medidas socioeducativas possuem uma finalidade pedagógica. Ou seja, sua atuação alcança o jovem em desenvolvimento de forma a interferir no processo de formação de valores e definição de comportamentos por meio de educação ou mesmo tratamento. Nesse sentido, Shecaira (2008, p. 185), ao se posicionar sobre as finalidades das medidas socioeducativas entende que “mesmo a privação da liberdade, travestida de internação, não possui um sentido punitivo, uma vez que essas medidas são tomadas para que os adolescentes possam ser atendidos, tratados, reeducados e reinseridos socialmente”.

Ressalte-se que, se as medidas forem aplicadas nos moldes preconizados pelo ECA e pelo SINASE, há uma grande chance dos jovens em conflito com a lei serem reestruturados e reintegrados à sua própria família e à comunidade, desde que seja enfatizado o caráter educativo, pedagógico e ressocializante.

O fortalecimento do projeto político pedagógico voltado aos direitos humanos contribui efetivamente para o processo de inclusão social dos jovens quem cumprem ou tenham cumprido medida socioeducativa, sendo que outro aspecto fundamental, nesse contexto, é a convicção de que não é possível refletir sobre esse processo sem que políticas públicas integradas de educação, saúde, profissionalização, cultura e assistência social sejam tomadas como premissas básicas para o cumprimento da medida. Nesse contexto, a “socioeducação é atravessada por todas estas questões que a colocam em xeque diante dos riscos de retrocesso em relação àquilo que o ECA preconiza, ou seja, uma educação sancionatória, de natureza interditória ao ato infracional, mas, acima de tudo, pedagógica” (AGUINSKY e CAPITÃO, 2013, on line).

A Educação e a Educação em Direitos Humanos se processam em vários espaços ou âmbitos formativos: família, comunidade, igrejas, associações, sindicatos, partidos políticos, movimentos sociais, escolas. Não se circunscrevem ao ensino formal, mas se alargam em múltiplos espaços de convivência. A inclusão da temática da Educação em Direitos Humanos no espaço de educação não-formal, “entendido como todo e qualquer espaço de socialização cultural distinto do ensino formal, visa ampliar condições de concretização e efetivação da Cultura de Direitos Humanos” (GODOY *et al*, 2013, p. 23).

A educação em direitos humanos, como uma das possíveis soluções para a problemática envolvendo os jovens em conflito com a lei,

Consiste na prática social voltada para a socialização numa cultura de respeito, defesa e promoção dos direitos humanos. Como prática socializadora, a educação em direitos humanos favorece a coesão social, contribui para o desenvolvimento social e emocional da pessoa humana como sujeito de direitos, fomenta valores democráticos, prevenindo, assim, a ocorrência de conflitos (BORGES, 2013, p. 167).

Portanto, conforme Luciano Maia (2007, p. 85), “programas e atividades de educação em direitos humanos não hão de ser desenvolvidas apenas no assim chamado ensino formal. Antes, destinam-se a estar presentes em todas as atividades humanas, em seu cotidiano”. A Educação em Direitos Humanos deve ser norteadada por experiências e práticas que ajudem a fortalecer atitudes, condutas, valores e comportamentos orientados para o respeito, a cultura e

demais valores necessários à concretização da dignidade humana, sendo “representada como instrumento de transformação social, consolidação da democracia e promoção da cidadania” (ZENAIDE, 2008, p. 159).

A base do Teatro do Oprimido é a exploração de situações de opressão e a valorização da capacidade criadora e criativa de todas as pessoas, através da sua ativação enquanto sujeitos. A ativação das pessoas pretende-se para além do palco e é isso que faz com o Teatro do Oprimido seja um método para a emancipação. Ir para além da cena, transformar as intervenções em mudanças efetivas, criar formas de ação coletiva dos oprimidos, concretizar modalidades através das quais os oprimidos lutam por alterar a sua vida, esse é, provavelmente, o principal objetivo da técnica.

A partir da influência do pensamento marxista o Teatro do oprimido pretende ser um instrumento de transformação da sociedade e o seu carácter pedagógico consiste em ensinar aos outros não o que devem fazer, mas a descobrir, inventar e fazer, por si mesmos, as próprias soluções. Desta forma, também tem total influência da pedagogia do oprimido, ou seja, aquela que tem que ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação (FREIRE, 2013, p. 43).

Portanto, o Teatro do Oprimido compartilha a ideia de transitividade democrática, concebida por Paulo Freire, numa práxis educativa profundamente vinculada à realidade, sendo mecanismo de superação de opressão e desigualdades, sobretudo as causadas pelas forças imperialistas hegemônicas, em que todos são sujeitos, alunos e professores, atores e espectadores. Trata-se de um duplo compromisso na luta pelos sonhos possíveis: denúncia da realidade excludente (representada no Teatro do Oprimido pela cena que mostra as opressões) e o anúncio de possibilidades de sua democratização, bem como o compromisso com a criação de condições sociais de concretização de tais possibilidades – o que no Teatro do Oprimido é feito através da participação dos espect-atores na cena, com vista a propor outras formas de lidar com o problema.

Portanto, o Teatro do Oprimido é encarado neste trabalho como uma forte estratégia de educação não formal para unidades que aplicam medidas socioeducativas, podendo ser utilizado como ferramenta pedagógica para facilitar a Educação em Direitos Humanos e propor a execução das medidas com uma real proposta de transformação. A metodologia

poderá ser moldada de acordo com o perfil dos adolescentes e, a partir de jogos, de oficinas e das demais técnicas utilizadas no Teatro do Oprimido, será possível debater temas relevantes para o grupo de uma maneira que o ponto de vista deles seja colocado em foco diante das temáticas abordadas, facilitando o processo de discussão e, sobretudo, valorizando o diálogo e a reflexão.

6 O TEATRO DO OPRIMIDO COMO UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA EFICAZ PARA O PROCESSO DE RESSOCIALIZAÇÃO DE JOVENS EM CONFLITO COM A LEI

No SINASE, a oferta de diferentes atividades socioeducativas, especialmente esportivas, culturais e de lazer são indicadas como meios de evitar sentimentos de isolamento e solidão e de promover a socialização e a saúde física e mental. Dentre os inúmeros benefícios que o Teatro do Oprimido, enquanto proposta pedagógica, poderia efetivamente concretizar no processo de ressocialização dos jovens em conflito com a lei, apontam-se os seguintes: estimular a experiência criativa; enriquecer a formação cultural (acesso à cultura); servir como instrumento de reflexão sobre vários assuntos como: drogas, violência, marginalização, direitos humanos; colaborar com o crescimento educacional e pessoal dos adolescentes; pensar o teatro a partir de um olhar crítico-reflexivo, capaz de despertar novas visões, consciências a respeito de conhecimentos do seu próprio eu e das relações com o outro e com o mundo; intervir, através da metodologia do teatro do oprimido, na realidade social e no processo de formação humana.

Além de possibilitar o entendimento da arte (lazer e cultura) como direito constitucional e, também, garantia, do Estatuto da Criança e do Adolescente, compreendendo como composição à educação como estatui o seguinte dispositivo: “No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura (art. 58)”.

Permitir a troca de conhecimentos e experiências, constituindo-se como um instrumento facilitador para as discussões dos problemas sociais e de intervenção socioeducativa, respeitando o fato de que esse jovem ainda encontra-se em fase de formação,

tal processo exige atenção às particularidades pessoais e culturais, escolares e sociais, objetivando o desenvolvimento, a personalização, a socialização e a humanização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo a proposta foi analisar a problemática dos jovens em conflito com a lei sob uma nova perspectiva – a finalidade pedagógica das medidas socioeducativas e sua efetividade no processo de ressocialização. Para isso, a ferramenta pedagógica indicada foi o Teatro do Oprimido e as implicações metodológicas desta modalidade teatral no processo de socioeducação.

A indicação do Teatro do Oprimido como proposta pedagógica está profundamente ligada à necessidade de proporcionar aos jovens que cumprem medidas socioeducativas o contato com a arte do teatro por meio de uma ferramenta que conjuga teoria, prática e expressão artística, além de ser uma prática de arte politizadora que abre espaço para a manifestação expressiva dos participantes.

Como a natureza do Teatro do Oprimido é inovadora, por possibilitar a participação de qualquer pessoa na criação artística, constata-se que este teatro é adequado para o trabalho com pessoas com trajetórias de vida marcadas por algum tipo de opressão social como os jovens que cumprem medidas socioeducativas os quais geralmente são marcados por alto grau de vulnerabilidade. Além disso, a metodologia pode propiciar uma Educação em Direitos Humanos de uma maneira mais espontânea e reflexiva, pois os jovens exercitam o diálogo e a problematização de questões que os atingem de maneira direta a ponto de visualizar várias alternativas para problemas individuais e do grupo, de maneira protagonista.

Sem dúvida, realizar uma produção estética a fim de fazer valer o protagonismo dos adolescentes em uma atividade educativa que visa movê-los da condição de espectadores para a condição de *espect-atores*, baseando-se na ideia de que o ser humano carrega em si o ator e o espectador porque age e observa – mesmo que os objetivos individuais possam depender da necessidade de cada sujeito –, é extremamente enriquecedora, do ponto de vista educativo e ressocializante.

Acrescente-se que, como em quase sua totalidade, os jovens que cumprem medidas socioeducativas estão cada vez mais sujeitos a um processo de exclusão social, propor um trabalho com arte e cultura pressupõe que a cultura deve ser compreendida nesse contexto de exclusão, onde o acesso dos cidadãos às práticas artístico-culturais não é igualitário, mas muitas vezes um privilégio de apenas algumas camadas sociais. A busca pelos direitos humanos é também a procura por um panorama em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis de cultura. Promover uma sociedade justa, humanizada e emancipada é quebrar a barreira entre os níveis culturais, oferecendo a possibilidade de fruição da arte e da literatura a todas as camadas sociais.

Então, a partir da reflexão sobre o direito à educação e à cultura, é pertinente ressaltar, que as manifestações artísticas podem modificar e transformar o sujeito, pois tais experiências podem mobilizá-lo, ou seja, levá-lo a repensar nas situações cotidianas. Além disso, essa atividade está ligada aos direitos sociais, válidos para todos os cidadãos, evidenciando-se a necessidade de buscar e cobrar, de modo mais enérgico, do poder executivo e legislativo, cada qual em sua função, para que desempenhem essas iniciativas, que podem estar em parceria com iniciativas coerentes da sociedade.

Portanto, a proposta é a contribuição pedagógica que emerge deste método teatral tendo partido da seguinte indagação: Como concretizar um projeto pedagógico voltado aos direitos humanos e que contribua efetivamente para o processo de inclusão social de jovens que cumprem medidas socioeducativas?

Conclui-se, desta forma, no sentido de que o Teatro do Oprimido funcionará como uma forte estratégia de educação não formal para unidades que aplicam medidas socioeducativas, sendo assim considerada uma importante prática educativa, em razão do seu caráter democrático e emancipatório, capaz de fortalecer o processo de ressocialização de jovens em conflito com a lei.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AguinskyI, Beatriz; Capitão, Lúcia. *Violência e socioeducação: uma interpelação ética a partir de contribuições da Justiça Restaurativa*. Revista Katálysis, Florianópolis, vol.11 n.2

jul/dez. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802008000200011&lang=pt. Acesso em 12 jul 2013.

BOAL, Augusto. *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

_____. *A estética do oprimido*. Rio de Janeiro: Garamound, 2009.

_____. *Exilado*. Caros amigos, ano IV, nº 48. São Paulo: Casa Amarela, 2001. p. 28-33.

BORGES, Maria Creusa de Araújo. *Princípios Norteadores da Educação em Direitos Humanos na Instituição Universitária*. Anuário da Pós-Graduação em Direito 2008. Verba Juris, João Pessoa, ano 7, n. 7, p. 133-176, jan./dez. 2008. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/vj>. Acesso em 12 ag 2013.

CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO. *Um olhar mais atento às unidades de internação e semiliberdade para adolescentes*. Relatório da Resolução nº 67/ 2011. Disponível em: http://www.cnmp.mp.br/portal/images/stories/Destaques/Publicacoes/Relat%C3%B3rio_Interna%C3%A7%C3%A3o.PDF. Acesso em 10 jul 2013.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. *Programa Justiça ao Jovem*. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/programas-de-a-a-z/infancia-e-juventude/programa-justica-ao-jovem>. Acesso em 10 jul 2013.

DALLARI, Dalmo de Abreu. In: CURY, Munir. (Coord.). *Estatuto da Criança e do Adolescente comentado*. 7. ed. São Paulo: Malheiros, 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 54. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GONÇALVES, H. S. Medidas socioeducativas: avanços e retrocessos no trato do adolescente autor de ato infracional. In: ZAMORA, M. H. (Org.). *Para além das grades. Elementos para a transformação do sistema socioeducativo* (p. 35-62). Rio de Janeiro: Editora PUC-RIO, 2005.

MAIA, Luciano Mariz. Educação em Direitos Humanos e tratados internacionais de direitos humanos. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy *et al.* *Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. Disponível em: http://www.redhbrasil.net/educacao_em_direitos_humanos.php. Acesso em 10 ag 2013.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A Globalização e as ciências sociais*. São Paulo: Cortez, 2002.

SARAIVA, João Batista Costa. *Adolescente em conflito com a lei. Da indiferença à proteção integral – uma abordagem sobre a responsabilidade penal juvenil*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2003.

SHECAIRA, Sérgio Salomão. *Sistema de garantias e o direito penal juvenil*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2008.

SILVA, José Afonso da Silva. *Comentário contextual à Constituição*. São Paulo: Malheiros, 2005.

SOUSA, Rogério Newton de Carvalho. *Direitos Humanos e Teatro do Oprimido: uma aproximação dialógica*. 2011. 120p. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas da UFPB. Disponível em: http://bdtd.biblioteca.ufpb.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1449. Acesso em 17 jul 2013.

Subsídios para a elaboração das diretrizes gerais da educação em direitos humanos: versão preliminar. (Texto elaborado a partir do livro *Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos*, organizado por Rosa Maria Godoy Silveira, Adelaide Alves Dias, Lúcia de Fátima Guerra Ferreira, Maria Luíza Pereira de Alencar Mayer Feitosa e Maria de Nazaré Tavares Zenaide (João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2007) e do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2006). p. 23. Disponível em: http://www.redhbrasil.net/documentos/biblioteca_on_line/diretrizes.pdf. Acesso em 10 jun 2013.

ZENAIDE, Maria Nazaré Tavares *et al.* *Direitos Humanos: capacitação de educadores*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008.