

Ciência da Delinquência: o olhar da USP sobre o ato infracional, o infrator, as medidas socioeducativas e suas instituições

ECA

Estatuto da Criança e do Adolescente

23 anos

13 de julho de 2013

ECA

23 anos afirmando os direitos das crianças e adolescentes brasileiros



FEUSP
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA USP


Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente
CEDECA PAULO FREIRE


Pastoral do Menor
A Serviço da vida de crianças e adolescentes

Seminário de encerramento do Curso de Atualização Teoria e Prática do Estatuto da Criança e do Adolescente: ênfase nas Medidas Socioeducativas

13/07/2013, das 9h às 17h, na FEUSP

Versão Preliminar

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
Faculdade de Educação
Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação em Regimes de Privação da
Liberdade (GEPÊPrivação)

**Ciência da Delinquência: o olhar da USP sobre o ato infracional, o infrator, as
medidas socioeducativas e suas instituições**

Roberto da Silva

*Obra derivada do Projeto Ensinar com Pesquisa ((PRG, Projeto 7021),
do Programa de P'ré-Iniciação Científica da USP e do Curso de
Atualização Teoria e Prática do Estatuto da Criança e do
Adolescente: ênfase nas medidas socioeducativas*

São Paulo, Junho de 2013

Equipe de Coordenaçãodos projetos

Prof. Dr. Roberto da Silva ([GEPÊPrivação](#))

Prof. Dr. João Clemente de Souza Neto ([Pastoral do Menor](#))

Profª Drª Francisca Rodrigues Pini ([CEDECA Paulo Freire](#))

São Paulo, Junho de 2013

Sumário

Apresentação.....	6
Relato de Projetos	9
1. O projeto Iniciação Científica na USP como fundamento para orientação técnica e profissional para adolescentes da Fundação CASA.....	9
2. A vivência de alunos da USP com adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas ..	15
Layara Vieira (aluna do Curso de Pedagogia)	15
Ana Luísa Barbosa (aluna do Curso de Pedagogia).....	17
André Raz (aluno do Curso de Estatística do IME/USP).....	19
Cristiane Ferreira da Silva (aluna do Curso de Pedagogia)	20
Cybele de Faria Soares (aluna do Curso de Pedagogia).....	23
Emilson Motta (aluno do Curso de Pedagogia)	25
Gabriel Levy Tura Nunes (aluno do Curso de Pedagogia)	25
Gabriel Oliveira Steinicke (aluno do Curso de Licenciatura em Física).....	27
Gabriela Papotto Louro (aluna do Curso de Pedagogia).....	28
Helena Brick (aluna do Curso de Pedagogia)	30
Artigos.....	36
1. Porque dizer não à redução da maioria penal.....	36
Roberto da Silva	36
2. Os múltiplos olhares sobre a adolescência e o ato infracional: a produção científica na USP e na PUC/SP (1990 - 2006):.....	49
Maria Emilia Accioli Nobre Bretan	49
Marina Rezende Bazon	49
3. Avaliação psicológica de adolescentes infratores: uma revisão sistemática da literatura nos últimos dez anos.....	66
Alana Batistuta Manzi Oliveira.....	66
Marina Rezende Bazon	66
4. O paradoxo socioeducativo: descontinuidade psíquica entre equipes	86
Celso Takashi Yokomiso	86
5. A violência extrema na perspectiva de jovens em conflito com a lei: trajetórias de vida	104
Clodine Janny Teixeira.....	104
Maria Julia Kovács.....	104
6. Correlação entre o grau de psicopatia, nível de julgamento moral e resposta psicofisiológica em	

jovens infratores.....	125
Daniel Martins de Barros	125
7. Sofrimento e violência instituída: diálogos com trabalhadores da Fundação Casa	141
Erich Montanar Franco.....	141
8. Unidades dominadas: a dinâmica de funcionamento de determinados espaços de internação da Fundação CASA	163
Fábio Mallart.....	163
9. O Imaginário da Passagem no encontro com adolescentes em privação de liberdade na Fundação CASA.....	183
Flavia Pimentel Lopes Futata	183
10. A compreensão da personalidade de adolescentes com engajamento infracional à luz do <i>alocentrismo- o componente pessoal da regulação da conduta</i>	204
Ivana Regina Panosso.....	204
11. A escola na Febem-SP: em busca do significado	229
Juliana Silva Lopes.....	229
12. Adolescentes e criminalidade em São Paulo: algumas considerações sobre os discursos e as práticas de intervenção.....	253
Liana de Paula	253
13. Novas técnicas de controle do sistema socioeducativo: uma análise foucaultiana.....	277
Lou Guimarães Leão Caffagni	277
14. Abuso Sexual de meninos: estudo das consequências psicosssexuais na adolescência.....	304
Mery Candido de Oliveira.....	304
Carmita H.J.Abdo.....	304
15. O fim da Era Febem: novas perspectivas para o atendimento socioeducativo no Estado de São Paulo.....	325
Cauê Nogueira de Lima.....	325
16. Reavaliando pontos sobre o riso e o temor vividos na unidade de internação Pirituba, Fundação Casa, de 2005 a 2009.	347
Karina Ribeiro Yamamoto	347
ANEXO I - A disciplina Teoria e Prática do Estatuto da Criança e do Adolescente	355
ANEXO II – Curso de Atualização Teoria e Prática do Estatuto da Criança e do Adolescente: ênfase nas Medidas Socioeducativas”.....	360

Apresentação

Esta produção representa os esforços de um conjunto de instituições, órgãos e serviços que se ocupam de estudos, pesquisas, execução, monitoramento e fiscalização do Sistema Socioeducativo no Estado de São Paulo.

O GEPÊPrivação (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação em Regimes de Privação da Liberdade), sediado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo assumiu a responsabilidade de fazer a articulação institucional dentre os diversos parceiros como o Instituto Paulo Freire, o Cedeca Paulo Freire, a Pastoral do Menor (Regional da Lapa), o [Ministério Público](#), a Fundação CASA e o Departamento de Execuções da Infância e da Juventude ([DEIJ](#)) para concretização das ações aqui relatadas e que dão corpo e consistência a esta obra intitulada *Ciência da Delinquência: o olhar da USP sobre o ato infracional, o infrator, as medidas socioeducativas e suas instituições*.

O título é propositadamente polissêmico, possibilitando múltiplas interpretações, mas por força da origem e vinculação acadêmica do GEPÊPrivação, pode, preferencialmente, ser interpretado como uma visão acadêmico científica do ato infracional, do infrator, das medidas socioeducativas e das instituições responsáveis por sua implantação enquanto uma política pública de grande interesse social.

Ciência da Delinquência significa, portanto, disponibilizar para gestores, formuladores de políticas, conselheiros de direitos, operadores do Sistema Socioeducativo e militantes das áreas de infância e adolescência e Direitos Humanos os conhecimentos produzidos por diversas áreas de conhecimento no âmbito da Universidade de São Paulo.

Mesmo exercendo a suplência da representação da USP no [Conselho Estadual de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente](#), que faz as vezes de Conselho Curador da Fundação CASA, não se pode caracterizar esta obra como o *olhar da USP* sobre o ato infracional, o infrator, as medidas socioeducativas e suas instituições, mas o fato de poder reunir em uma mesma obra pesquisas de mestrado e de doutorado oriundas das áreas da Educação, Psicologia, Psiquiatria, Antropologia, Sociologia, Direito, Letras, Artes e Filosofia legitima a pretensão de, minimamente, poder caracterizar esta obra como o olhar das ciências sobre as questões ora em debate.

A iniciativa para reflexão e aprofundamento do tema tem origem na [Disciplina EDA 0671 – Teoria e Prática do Estatuto da Criança e do Adolescente na Educação](#), criada em 2004 como disciplina optativa para alunos do Curso de Pedagogia e das Licenciaturas atendidas pela Faculdade de Educação da USP a partir da qual foram realizadas diversas experimentações, culminando com as experiências incorporadas a esta obra:

1. *Ciência da Delinquência* efetivado no âmbito do [Programa Ensinar com Pesquisa](#) (PRG,

Projeto 7021), sob os auspícios da Pró Reitoria de Graduação da USP.

2. *Iniciação Científica na USP como fundamento para orientação técnica e profissional para adolescentes da Fundação CASA*, efetivado como parte do [Programa de Pré-Iniciação Científica da USP](#), promovido pela Pró Reitoria de Pesquisa da USP.
3. *Curso de Atualização Teoria e Prática do Estatuto da Criança e do Adolescente: ênfase nas medidas socioeducativas*, no período de 25.02 a 13.07.2013, por iniciativa do GEPÊPrivação, do CEDECA Paulo Freire e da Regional Lapa da Pastoral do Menor.

O projeto *Iniciação Científica na USP como fundamento para orientação técnica e profissional para adolescentes da Fundação CASA*, idealizado como a parte prática da *Disciplina EDA 0671 – Teoria e Prática do Estatuto da Criança e do Adolescente na Educação* constitui a primeira parte desta obra e recupera o testemunho dos alunos regularmente matriculados em cursos da USP que durante um semestre puderam compartilhar a sala de aula com adolescentes cumprindo medidas socioeducativas em unidades da Fundação CASA.

Para a concretização desta experiência foi necessária a celebração de um convênio com a Fundação CASA para viabilizar tanto a logística quanto a participação de seus funcionários e técnicos que acompanharam os adolescentes envolvidos e a obtenção das respectivas autorizações judiciais para liberação dos adolescentes para que pudessem participar das atividades desenvolvidas na USP. Adicionalmente, o Ministério Público do Estado de São Paulo, por meio do *Núcleo de Assessoria Técnica Psicossocial (NAT)* ligado ao *Centro de Apoio Operacional às Promotorias de Justiça Cíveis e de Tutela Coletiva* e que tem a atribuição legal de inspecionar e fiscalizar as unidades, órgãos e serviços de atendimento aos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas na Região Metropolitana de São Paulo também celebrou convênio com o GEPÊPrivação com vistas à sistematização dos relatórios produzidos e ao aprimoramento de suas práticas.

Como consequência direta desta experiência, das demandas institucionais surgidas desde então e da necessidade de formação contínua e continuada, ficou evidente a oportunidade de estender a abordagem feita na disciplina para os gestores, técnicos e profissionais que atuam diretamente no atendimento socioeducativo aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa no Estado de São Paulo.

Destarte, o *Curso de Atualização Teoria e Prática do Estatuto da Criança e do Adolescente: ênfase nas medidas socioeducativas*, cujo encerramento foi programado para coincidir com o 23º aniversário do Estatuto da Criança e do Adolescente, constitui então a última parte desta obra. Para a viabilização deste curso foi realizado o levantamento da produção acadêmica da USP no período de 2006 a 2012 cujos resultados são aqui apresentados na forma de artigos

especialmente preparados para esta publicação.

A seleção dos artigos, expoentes de várias áreas de conhecimento presentes na USP se serve e tem como referência temporal o trabalhos produzido por Maria Emília Accioli Nobre Bretan, em dissertação de mestrado defendida na Faculdade de Direito da USP e intitulado *Os múltiplos olhares sobre o adolescente e o ato infracional: análises e reflexões sobre teses e dissertações da USP e da PUC/SP (1990 – 2006)*.

Maria Emília Accioli Nobre Bretan¹, realizou levantamento sobre a produção acadêmica da USP no período de 1990 a 2006, localizando pesquisas que ela classificou em nove categorias distintas: 1. o sujeito, família e sociedade; 2. instituições: caracterização, história, práticas institucionais; 3. processos de institucionalização e criminalização; 4. medida socioeducativa; 5. mídia; 6. causas da delinquência/infração; 7. políticas públicas; 8. as práticas e as subjetividades dos profissionais operadores de medidas socioeducativas, e, 9. a lei, os direitos e as garantias e o sistema de justiça. O período de 2006 a 2012 foi coberto mediante levantamento bibliográfico feitos por bolsistas do projeto Ciência da Delinquência.

Ao contrário da pesquisa de Maria Emília Accioli Nobre Bretan, este levantamento bibliográfico foi de natureza essencialmente qualitativa visando identificar pesquisas que fossem representativas das diversas áreas de conhecimento existentes na USP.

Do conjunto das atividades aqui relatadas participaram, na condição de bolsistas ou estagiários, seja no mapeamento da produção acadêmica da USP ou na monitoria do Programa de Pré-Iniciação Científica ou do Curso de Atualização os(as) seguintes alunos(as): Bárbara Beatriz de Oliveira Silva (FFLCH/História), Mariana Mercadante Soleo Silveira FFLCH/Letras), Sylvia Sabrina Cataldo Santander FE/Pedagogia e Alan Pereira dos Santos (FE/Pedagogia).

As pesquisas de mestrado e de doutorado aqui relatadas na forma de artigos, e que correspondem ao período 2006 – 2012, podem ser acessadas a partir destes links e são de autoria de [Alana Batistuta](#) (Psicologia), [Cauê Nogueira de Lima](#) (Educação), [Celso Takashi Yokomiso](#) (Psicologia Social), [Clodine Janny Teixeira](#) (Psicologia), [Daniel Martins de Barros](#) (Psiquiatria), [Erich Montanar Franco](#) (Psicologia), [Fábio Mallart](#) (Antropologia), [Flavia Pimentel Lopes Futata](#) (Filosofia), [Ivana Regina Panosso](#) (Psicologia), [Juliana Silva Lopes](#) (Psicologia), [Karina Yamamoto](#) (ECA), [Liana de Paula](#) (Sociologia), [Lou Guimarães Leão Caffagni](#) (Filosofia), [Maria Emília Accioli Nobre Bretan](#) (Direito) e [Mery Candido de Oliveira](#) (Psicologia).

¹ *Os múltiplos olhares sobre o adolescente e o ato infracional: análises e reflexões sobre teses e dissertações da USP e da PUC/SP (1990-2006)*, defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Direito da Faculdade de Direito da USP no ano de 2008.

Relato de Projetos

1. O projeto Iniciação Científica na USP como fundamento para orientação técnica e profissional para adolescentes da Fundação CASA

Objetivo

O projeto de pesquisa *Ciência da Delinquência* visa identificar os saberes e os conhecimentos, bem como os diferentes olhares e discursos sobre crime, criminalidade e delinquência produzidos no âmbito da USP, especialmente estudos e pesquisas sobre o aparato jurídico, policial e administrativo do Estado de São Paulo responsável pela custódia de adolescentes e adultos em regimes de privação da liberdade. Este volume se atem ao sistema de execução da medida socioeducativa no Estado de São Paulo, portanto, circunscrito ao adolescente: o sistema penitenciário e o sistema de execução penal serão objetos de outro trabalho em continuidade a este.

Justificativa

Os órgãos, serviços e instituições que compõem o aparato jurídico, policial e administrativo do Estado, bem como suas práticas, sua cultura e seus saberes recebem pouca atenção por parte da pesquisa acadêmica científica.

O que a USP tem a dizer para a sociedade sobre a delinquência infanto juvenil, a eficácia ou falta dela nas medidas socioeducativas, que avaliação a USP faz sobre a política e o sistema de atendimento socioeducativo no Estado de São Paulo e suas instituições e como a USP se posiciona em relação ao debate atual sobre redução da maioridade penal?

Na ausência de dados de pesquisas cientificamente fundamentadas, o senso comum rotula as unidades de internação de adolescentes (Febem/Fundação CASA) como escolas do crime e as prisões como universidades do crime, admitindo, de certa forma, que bem ou mal elas ensinam alguma coisa. Se efetivamente ensinam, o que ensinam como ensinam, por meio de que métodos e técnicas? A ausência de dados de pesquisas cientificamente fundamentadas também possibilita que a grande mídia faça do ato infracional cometido por adolescentes um espetáculo midiático, com graves repercussões no restante do país, que passa a conceber a adolescência a partir de estereótipos que a relacionam à violência, drogas, rebeliões e ameaças à sociedade como um todo.

A USP é membro nato e permanente do Conselho Estadual de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente, que é o Conselho Curador da Fundação CASA, instituição estatal responsável pela execução da medida socioeducativa de internação no Estado de São Paulo.

A USP pode ocupar assento no Conselho Estadual de Política Criminal e Penitenciária (Lei

nº 7.634, de 10 de dezembro de 1991, Art. 1º, Inciso IX), assim como no Conselho Penitenciário do Estado (Decretos nº 26.372, de 4 de dezembro de 1986, Art. 3º § 1º e 28.532, de 30 de junho de 1988). Logo, depreende-se que a USP se ocupar ou não das questões desta pesquisa não está no âmbito de sua livre deliberação, pois a principal universidade pública paulista é corresponsável pela formulação, implantação e avaliação de políticas que direta ou indiretamente dizem respeito às áreas de Segurança Pública, Justiça, Direitos Humanos, Atendimento Socioeducativo e sistema penitenciário.

Em outras palavras, a USP tem responsabilidades em relação às atividades fim dos órgãos e instituições dos quais faz parte, e como são atividades típicas de Estado, portanto, indelegáveis à iniciativa privada, está implícita também a responsabilidade da USP na formação dos recursos humanos empregados nelas e na pesquisa científica que subsidie suas práticas.

As instituições de custódia de pessoas em regime de privação da liberdade são focos de interesse para a pesquisa acadêmico científica, mas quase não participam da formulação das mesmas e raras vezes recebem devolutivas quanto aos resultados finais destas. Não há projetos institucionais entre a USP e estas instituições, o que faz com que os poucos estudos produzidos sejam resultantes de iniciativas pessoais e individuais de mestrados e doutorandos, com pouca possibilidade de impacto na execução das políticas de atendimento.

Estas são apenas algumas das razões que justificam a realização de uma pesquisa do gênero, pois é evidente a necessidade de produção de conhecimentos científicos que sejam colocados a serviço da sociedade, principalmente por meio das instituições nas quais, por delegação do Estado, a USP está, pode estar ou deveria estar representada.

Este projeto foi realizado como parte do Programa de Pré-Iniciação Científica da Universidade de São Paulo no período de 03.05. a 16.10.2012, na Faculdade de Educação da USP.

A Profª Drª Maria Helena Oliva Augusto e o Prof. Dr. Roberto da Silva são os atuais representantes da USP no Conselho Estadual de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente, o Conselho Curador da Fundação CASA. A USP, por meio de suas unidades, especialmente, FD, FE, IP, ECA e FFLCH desenvolvem e desenvolveram diversas ações junto a esta Fundação, inclusive pesquisas de mestrado e de doutorado, sem que, entretanto, houvesse qualquer ação orgânica ou institucional que denotasse ou denote uma efetiva relação institucional quanto ao estudo, pesquisa e enfrentamento das questões que envolvem o tratamento do ato infracional no Estado de São Paulo.

Mediante convênio celebrado entre a Fundação CASA e a FEUSP (ora em tramitação e minuta em anexo), este docente entende que o programa Pré-Iniciação Científica oportuniza uma ação conjunta que coloque os saberes acadêmico científicos gerados na USP a serviço da melhor compreensão e possível resolução deste problema que afeta gravemente a sociedade paulista. O

objetivo é articular a *expertise* de diferentes instituições para proporcionar vivências acadêmicas que permitam a adolescentes em cumprimento de Medidas Socioeducativa na Fundação CASA e regularmente matriculados em escolas públicas a iniciação à pesquisa científica e a orientação para o trabalho como estratégias para a superação da situação de conflito em que ora se encontram com a Lei e a sociedade. O texto ora apresentado reúne excertos dos trabalhos finais dos alunos participantes da disciplina.

Concepção teórica e metodológica do projeto

Adolescentes ora em cumprimento de medida socioeducativa na Fundação CASA, regularmente matriculados em escola pública da capital de São Paulo, serão, ao mesmo tempo, objetos e sujeitos da pesquisa, a partir da imersão no universo acadêmico científico da USP. Para os alunos de graduação e em cujas disciplinas curriculares os bolsistas estarão integrados a convivência possibilitará a integração, a troca de experiências, novas aprendizagens e o compartilhamento de saberes ensinados ao longo dos cursos, com aplicação prática de teorias educacionais, modelos pedagógicos e verificação de hipóteses, como dimensão prática das disciplinas e sem que isto se caracterize como pesquisa. Para os bolsistas esta integração, além dos requisitos acima, possibilitará a eles sistematizarem seus conhecimentos empíricos, avaliarem suas habilidades e capacidades escolares, melhor conhecerem os contextos sociofamiliares em que vivem e projetarem seus planos para o futuro. A iniciação à pesquisa, para os bolsistas, terá como tema o universo das profissões, tomando as grandes áreas como referência para aplicação dos métodos e das técnicas de pesquisa acadêmica. Identificada a área de interesse profissional, por meio de testes vocacionais apropriados a este público, os mesmos serão estimulados a explorar a respectiva área por meio das pesquisas bibliográfica e documental, visitas in loco, experimentos práticos relativos ao ofício, entrevistas com estudantes, técnicos e professores e vivência no espaço e na cultura do trabalho.

Seus achados de pesquisa serão sistematizados por meio de relatórios semestrais, apresentação de seminários a alunos do Ensino Médio e organização de painéis semelhantes aos do Programa USP Profissões. Após a cessação da respectiva medida de internação os bolsistas, mediante prévia autorização judicial, serão vinculados a um Núcleo de Medida Socioeducativa em Meio Aberto (*Gaudium et Spes*), na Lapa, por meio do qual serão feitos os acompanhamentos sociofamiliar, escolar e profissional dos mesmos.

Os resultados que se pretende obter são: 1. a testagem de um modelo de acompanhamento socioeducativo no âmbito da FEUSP por meio do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação em Regimes de Privação da Liberdade (GEPÊPrivação); 2. entender as causas da baixíssima inserção

escolar de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, e 3. sistematizar um modelo de orientação para o trabalho que leve em consideração a especificidade do público alvo, com consequente redução da taxa de evasão acadêmica, técnica e profissional.

Metodologia da Pesquisa

A referência temporal desta pesquisa é a data de aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente - 13 de Julho de 1990 - , a partir da qual é instituído o Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente com uma arquitetura institucional que congrega conselhos tutelares, conselhos municipais, estaduais, nacional e fóruns de defesa dos direitos da criança e do adolescente, centros de defesa, delegacias especializadas, juízos da infância e da adolescência, Ministério Público, Defensoria Pública.

A referência espacial é o Estado de São Paulo e o problema da pesquisa é, fundamentalmente, identificar a produção acadêmica gerada na USP sobre adolescente a quem se atribui a autoria de ato infracional. A fonte primária para a pesquisa foi o Banco de Teses da USP, criado em 2001. Para pesquisas relativas aos períodos anteriores utilizamos o Banco de Teses da CAPES, criado em 1987. A pesquisa foi efetuada por meio de descritores, indexadores e palavras-chave. Após o levantamento inicial procedeu-se ao estudo das pesquisas identificadas para a categorização e identificação de variáveis que pudessem melhor aquilatar a natureza, qualidade, origem e impacto dos estudos.

Metodologia de trabalho

O GEPÊPrivação, por meio de seu coordenador, Prof. Dr. Roberto da Silva, oferece no 1º semestre de 2013 o *Curso de Atualização Teoria e Prática do Estatuto da Criança e do Adolescente: ênfase nas medidas socioeducativas*, no período de 25.02 a 13.07.2013, com carga horária de 90h/a para 100 técnicos e profissionais que lidam diretamente com o sistema Socioeducativo do Estado de São Paulo. Do curso participam cerca de 100 pessoas oriundas do Poder Judiciário, Ministério Público, Defensoria Pública, Fundação CASA, secretarias estadual e municipal de Assistência Social, conselhos estadual, municipal e tutelares, ONGs responsáveis pela execução das medidas socioeducativas em meio aberto e representantes de 32 prefeituras da Região Metropolitana de São Paulo. A parte teórica do Curso é ministrada, na forma de palestras, pelos mais categorizados expoentes da matéria e a parte prática consiste em revisar os documentos, instrumentos, mecanismos e procedimentos que visam dar eficácia às medidas socioeducativas no Estado de São Paulo. Neste curso os participantes, principalmente os gestores, conselheiros e operadores do sistema, terão oportunidade de conhecer e discutir 20 pesquisas sobre o Sistema

Socioeducativo do Estado, dentre mestrado e doutorado, realizadas em variadas unidades da USP. Cada pesquisador foi convidado a preparar um paper especialmente para este curso e este é o material que se pretende publicar na Revista Estudos & Documentos, da Faculdade de Educação da USP.

Atividades a serem desenvolvidas pelos alunos:

Para dar conta dos objetivos propugnados e alcançar os resultados pretendidos, a proposta é a de usar as 54 semanas de vigência do projeto, em um total de 432 h/a para promover as seguintes atividades:

ENSINO

- Integração dos bolsistas com alunos regulares da USP que cursam as disciplinas EDA 0671 - Teoria e Prática do Estatuto da Criança e do Adolescente (1º semestre de 2012) e EDA 0219 - Coordenação do Trabalho nas Escolas I (2º semestre de 2012).
- oficinas de formação básica para instrumentação científica e habilitação dos mesmos para iniciar as atividades de pesquisa, a ser ministrada pelo coordenador;
- treinamento técnico para leitura e interpretação de dados, quadros, tabelas e gráficos, a ser ministrada pelo coordenador;
- concomitante a estas atividades e de forma transversal, os bolsistas terão regularmente oficinas de Leitura e Redação e Orientação para o Trabalho oferecidas por alunos de graduação.

TESTES E DIAGNOSTICOS

- estudo coletivo do perfil socioeconômico e cultural dos bolsistas, com vistas à avaliação de suas habilidades e competências, a ser feito pelos alunos da disciplina EDA 0671, como parte prática da disciplina;
- estudo individual do agrupamento sociofamiliar, por meio do Genograma, com vistas ao diagnóstico em relação à rede de apoio com que contam para a vida em liberdade, a ser feito pelos alunos da disciplina EDA 0671, como parte prática da disciplina;
- testes de nivelamento para diagnóstico quanto às competências escolares que desenvolveram e/ou que precisam ser desenvolvidas, a ser feito pelos alunos da disciplina EDA 0671, como parte prática da disciplina;
- aplicação de teste vocacionais, a ser feito pelos alunos da disciplina EDA 0219, como parte prática da disciplina.

PESQUISA

- definição coletiva com o grupo de Pré-IC, no 1º semestre de 2012, das grandes áreas de

- conhecimento para a pesquisa científica a partir das Áreas de Conhecimento, da CAPES;
- elaboração coletiva dos instrumentos de coleta de dados para a pesquisa;
 - treinamento técnico para manuseio de métodos e técnicas de pesquisa;
 - realização da pesquisa de campo junto a unidades da USP, grupos de pesquisas, laboratórios.
- Nesta fase os bolsistas farão pesquisas sobre a Área de Conhecimento escolhida, visitarão instalações, entrevistarão estudante, técnicos e professores, utilizando-se das técnicas de pesquisa aprendidas;
- discussão coletiva dos dados da pesquisa;
 - análise dos dados da pesquisa;
 - apresentação dos resultados da pesquisa para alunos do Ensino Médio;
 - apresentação dos resultados da pesquisa para alunos no Seminário de Pré-IC.

EXTENSÃO

- oficinas técnicas para orientação ao trabalho (vídeo, teatro, cinema, literatura)
- visitas técnicas a locais de interesse para a orientação profissional;
- participação dos bolsistas no Programa USP Profissões;
- integração dos bolsistas com outros grupos de pesquisa atuantes na FE no âmbito do Programa Aprender com Cultura e Extensão e Pré-IC.

Segurança e transporte dos bolsistas

As atividades na USP serão realizadas às 3^{as} e 5^{as}, no horário das 14:00 às 17:00h, sendo a Divisão Regional Metropolitana IV (DRM IV), da Fundação CASA, responsável pelo transporte de ida e volta dos bolsistas, bem como pela segurança, com a presença permanente de agentes socioeducativos em sistema de rodízio durante a estadia na USP.

OBS: desde 03.05.2012 estes alunos frequentam a FE regularmente às terças e quinta feiras, no horário das 14:00 às 17:00hs, conforme lista de presença em anexo, como forma de adaptação prévia e para testar as logísticas de transporte e segurança, que tem funcionado satisfatoriamente.

Avaliação e Acompanhamento

A Superintendência Pedagógica da Fundação CASA por meio da gerencia escolar designou a técnica Ana Regina Lambert, psicóloga, assim como a DRM IV designou a supervisora técnica Sueli Prado Gonçalves, pedagoga, para exercerem a função de supervisão junto ao projeto, bem como para monitorar e avaliar periodicamente as ações a serem desenvolvidas.

2. A vivência de alunos da USP com adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas

Este texto recupera as falas, a percepção e a avaliação dos 12 alunos regulares da USP que trabalharam com os 10 adolescentes da Fundação CASA no Projeto de Pré Iniciação Científica da USP. Cada parte do texto é identificada com o nome dos alunos.

Layara Vieira (aluna do Curso de Pedagogia)

Chegamos no início do primeiro semestre de 2012, sem saber ao certo o que seria a disciplina Teorias e Práticas do Estatuto da Criança e do Adolescente. Uma sala com poucos alunos inicialmente, cerca de doze alunos, de cursos diferentes: pedagogia, física, ciências contábeis, história, entre outros, com saberes diferentes e um intuito em comum aprender o que é o trabalho com crianças e adolescentes a partir do ECA.

Surge a oportunidade de visitar a Fundação Casa para selecionar os adolescentes que poderiam fazer parte do programa de Pré Iniciação Científica com o Professor Roberto da Silva.

Em uma sexta-feira ensolarada nos encontramos em frente ao Bloco A da Faculdade de Educação da USP. Fomos apenas eu e mais duas colegas de graduação, além do professor Roberto da Silva e um dirigente da Pastoral do Menor, João Clemente de Souza Neto.

Em pouco tempo chegamos ao prédio. Um ambiente tenso, com muita vigilância e truculência, um prédio que parecia um ambiente de filme de terror: pouca luz, ambiente muito grande, mas com pouca receptividade, decoração que parecia ser dos anos 60, madeira antiga com marcas dos desgastes de muito uso. O banheiro, típico dos filmes sobre *menores infratores*, com cabines individuais sem tranca, porta entortada, pia comunitária com uma cor alaranjada.

Sentindo um ambiente muito tenso, entramos em um anfiteatro muito extenso, com poltronas de auditório e algumas cadeiras separadas em um palco para acomodar os integrantes do processo de seleção.

Iluminada apenas pela luz artificial, sem janelas ou contato com a luz natural, a sala parecia fria. Nove meninos e uma menina eram acompanhados por seus respectivos educadores. Cada adulto deveria falar sobre o adolescente que estava acompanhando, no intuito de apresentar-lhe ao professor Roberto da Silva. Apenas oito vagas oficiais faziam parte do programa e ao final dois integrantes do grupo ficariam de fora do programa.

Com astúcia foi negociado que todos que ali estavam presentes poderiam participar de alguma

forma, ativa ou como ouvinte, do programa de Pré Iniciação Científica na USP.

Tive a sensação pessoal de vitória, pois senti empatia por todos ali presentes. Em especial por um dos meninos que seria deixado de fora do programa por não se adequar às características exigidas pelos organizadores do programa. No futuro, esse menino seria meu parceiro de trabalho.

Depois de um tempo em seguida à visita, esperamos ansiosamente a chegada daqueles jovens à instituição. Foi proposto que nós, alunos da graduação da USP, acompanhássemos esses jovens por todo o semestre, ajudando-os a se integrar ao ambiente acadêmico com atividades orientadas.

No primeiro dia que eles chegaram o professor orientou os pares que seriam formados. Eu formei par com o Anderson, jovem que entrara como ouvinte do programa por não estar mais cursando a Escola, característica pedida como pré-requisito para participar de uma pré iniciação científica.

Primeiramente preparamos um conto que seria por nós, lido e interpretado. Escolhi um conto do Pequeno Príncipe, que contava a visita do menino ao planeta do Homem de Negócios. O Anderson leu com habilidades bem desenvolvidas, porém na hora de interpretar o conto, sentiu um pouco de dificuldade. Não sei se a dificuldade era na interpretação ou por estar pouca a vontade no ambiente novo, com pessoas novas, olhares novos.

Depois dessa atividade começamos o Genograma, sistema que desenha a família de uma pessoa a partir de um indivíduo, como em uma árvore genealógica.

O Genograma foi utilizado para compor a estrutura da família do jovem em questão, apresentando-lhe possíveis padrões de repetição de atitudes que se refletem nele mesmo:

A fundamentação teórica utilizada ratifica os conhecimentos confirmados na prática profissional e de cujo valor e importância estamos convencidos. Confirmamos que as famílias se repetem a si mesmas,

O uso do Genograma começou a evoluir a partir da Teoria dos Sistemas Familiares, referendando a contribuição de estudos com Famílias Alcoolistas e com membros alcoólicos e uso de drogas, numa visão sistêmica com o uso do Genograma, quando estuda a herança familiar do alcoolismo entre gerações [...]. O Genograma foi usado em outras experiências em terapia familiar e no uso de drogas. (ZUSE, ROSSATO e BACKES, 2002).

Enfim, a disciplina conclui meus objetivos, pois circundou as Teorias e Práticas do Estatuto da Criança e do Adolescente. Mais do que isso, a vivência que a disciplina me possibilitou foi um aprendizado que ficará para além da minha formação acadêmica e profissional, mas principalmente, marcou minha formação como ser humano. Sou grata a todos que fizeram parte desse meu capítulo na vida, em especial ao Anderson, que me mostrou uma história de vida com lutas e vontade de vencer sempre, indiferente dos erros que possam ter sido cometidos.

Ana Luísa Barbosa (aluna do Curso de Pedagogia)

O propósito do curso foi o de estudar o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no que diz respeito à sua origem, implantação, alterações ao longo do tempo, temas de abordagem, e, principalmente, a relação da legislação com o exercício do Direito à Educação. Foram trabalhados também a aplicação do ECA na organização e funcionamento da escola e na mediação de conflitos, o Direito à Educação, as medidas socioeducativas e as atribuições do Conselho de Escola.

Alguns dos assuntos discutidos no curso, abordados no ECA, estavam relacionados à exploração, violência, maus tratos, saúde pública, Educação, atos infracionais, medidas de internação, adoção, entre outros. Um tema profundamente explorado e que merece destaque faz referência às orientações e procedimentos, amparados na legislação, para a atuação dos Conselhos de Escola da Rede Pública de Ensino. (SILVA, 2004).

Após toda esta introdução teórica e discussões a respeito do ECA, entramos na segunda parte da disciplina. Foi um momento de visualização da aplicação do ECA na Educação, no qual pudemos trabalhar com adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. (...) O grupo foi formado por 10 adolescentes entre 16 e 19 anos, cursando 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio, alguns em regime de internação, outros já em liberdade assistida. (*Ana Luisa Barbosa, aluna do Curso de Pedagogia*).

Ao longo do curso aconteceu uma série de encontros e, em cada momento, realizamos um trabalho pedagógico com os adolescentes. A primeira atividade consistiu em um exercício de leitura, interpretação e redação, realizado em duplas. Apresentamos a eles um conto – o qual tiveram que ler primeiro silenciosamente, depois em voz alta –, trabalhamos o entendimento do texto a partir de perguntas a respeito da caracterização e interpretação e, por fim, foi proposto que fizessem um resumo do conto lido. Nossa avaliação consistiu no desempenho em leitura como decodificação, domínio vocabular, fluência na leitura, leitura como interpretação, percepção do contexto e capacidade de argumentação. (Idem).

Em um outro encontro realizamos a construção do Genograma do adolescente. Um Genograma é a árvore genealógica do indivíduo.

O desenho segue a orientação de normas e símbolos universais, tais como, na família nuclear, o pai, à esquerda, a mãe, à direita, ligadas por um traço contínuo, e filhos em ordem cronológica, da esquerda para a direita, num plano hierárquico diferente,

entre pais, filhos e avós. A coluna vertebral do Genograma é uma descrição gráfica de como diferentes membros da família estão biológica e legalmente ligados entre si de uma geração a outra. Este traçado é a construção de figuras que representam pessoas e linhas e que descrevem suas relações. (BACKES, ROSSATO, ZUSE, 2002, p. 310-316).

Construímos o Genograma dos adolescentes a partir das descrições passadas por eles, conhecemos a estrutura de suas famílias e o tipo de relações que eles mantêm entre si. Foi proposto a eles que conversassem com seus pais a fim de obterem mais informações a respeito das gerações (como nomes, idades, falecimentos, história) para que completassem o Genograma. Por último, tiveram que transformar o desenho do Genograma em texto, atentando para como iriam organizar o texto e descrever as relações. Esta atividade contribuiu tanto para que cada adolescente visualizasse sua história, quanto para que estudassem e pensassem suas relações com os seus parentes. A parte pedagógica consistiu em um exercício de transcrição da imagem em texto, trabalhando a reflexão e organização das ideias.

Em todos os momentos buscamos trabalhar com os adolescentes aspectos de leitura, escrita, interpretação, reflexão, elementos fundamentais para realização de uma Iniciação Científica. Eles tiveram a oportunidade de participar de aulas teóricas e discussões, tiveram a liberdade de expor opiniões e dar pareceres a respeito do programa em que estavam participando. O simples fato de participarem de uma aula, dentro de um curso universitário, nas instalações de uma faculdade e conviverem com alunos de graduação já é uma grande experiência de vida para esses adolescentes.

Eles conseguem enxergar uma realidade diferente da que vivem, convivem com pessoas jovens como eles e que têm outras estórias, outra trajetória de vida e que podem representar uma alternativa, uma outra escolha de futuro, uma reversão na expectativa de vida.

Além de conhecer e estudar a fundo o ECA, legislação importante para aqueles que trabalham com Educação, o contato com os adolescentes da Fundação CASA foi muito interessante do ponto de vista do meu crescimento pessoal. Conviver com pessoas que vivem realidades tão diferentes da minha, com histórias de vida tão distantes, sempre me faz refletir a respeito da minha realidade e meus problemas. Ao mesmo tempo em que senti curiosidade em saber mais sobre a história de cada um, me senti motivada a encorajá-los a buscar um futuro melhor, a ter outras perspectivas de vida. Acredito que os trabalhos que realizamos com eles e os momentos em que conseguimos conversar sobre nossas rotinas, nossos planos e nossa vida na Universidade – os caminhos que percorremos para chegarmos até aqui – foi muito significativo para cada um deles, mesmo que alguns não tenham se dado conta ainda do quanto eles cresceram, crescem e ainda irão crescer com este programa em que estão participando.

André Raz (aluno do Curso de Estatística do IME/USP)

Após essa introdução, começamos uma discussão sobre a construção jurídica por meio da qual o Estado brasileiro pretendeu normatizar a política de assistência à criança carente, órfã e/ou abandonada. Passamos, brevemente, por legislações antigas como os Códigos de Menores, ressaltando o tratamento diferenciado reservado à família desestruturada e precária e a tutela reservada ao juiz em casos de *conduta antisocial*. Muito proveitosa foram as explanações sobre o uso do ECA em casos práticos como no caso do Conselho de Escola. Vimos que, em face das disposições do ECA, é juridicamente inválida a previsão de qualquer penalidade que signifique o afastamento do aluno da sala de aula ou da escola, tais como suspensão e expulsão.

A segunda atividade foi a construção de um Genograma. Este consiste de uma árvore genealógica que inclui informações como o tipo de relação mantida entre os familiares. Como continuação do trabalho, a terceira atividade consistia em enriquecer o histórico familiar dos adolescentes com informações sobre seus pais e parentes. Após a pesquisa, deveriam escrever um texto sobre suas experiências, dividida em três etapas: 0 a 7 anos, 7 a 14 anos e dos 14 anos até hoje.

Nos intervalos dessas atividades, eram realizadas conversas informais com os jovens que nos eram direcionados. Assuntos como esportes, experiências agregadoras e atividades recreativas da própria Fundação eram temas frequentemente abordados e sentia-se uma maior disposição nesses assuntos.

Apesar de cursar o bacharelado em estatística, sempre mantive interesse em questões sociais. Por ser frequentador da Igreja Católica, pude participar da Pastoral Carcerária, serviço que presta auxílio de caráter religioso às pessoas privadas de liberdade.

A partir disso, foi fácil, para mim notar fortes traços de semelhança entre o comportamento dos adolescentes e a realidade presenciada por mim no passado. As marcas da institucionalização são claras como, por exemplo, o uso de *senhor* e *senhora*, pedir permissão para qualquer coisa e expressões como “o mundo lá dentro e mundo lá fora”.

Além disso, percebemos traços de timidez e introspecção, acredito eu, provenientes do contato social restrito. Lidamos, inicialmente, com Bruno de 17 anos e, posteriormente, com Joyce de 16. Apesar de aspectos emocionais distintos, as marcas do ambiente da vivência diária estavam evidentes neles.

Não conhecia a realidade que o ECA pode proporcionar a esses jovens e fiquei surpreso com

muitas coisas até então desconhecidas como, por exemplo, o termo *menor infrator* mencionado acima, entre outras coisas. De modo geral, a experiência foi ímpar.

Cristiane Ferreira da Silva (aluna do Curso de Pedagogia)

Como mencionado anteriormente, o Estatuto da Criança e do Adolescente viabiliza também medidas aplicáveis aos adolescentes quando cometem atos infracionais. Estas medidas como expresso no Art. 112, pode ser desde advertência até a internação do jovem em uma instituição educacional.

Quando aplicáveis medidas como a privação da liberdade, esta só é possível se houver um mandato judicial que viabiliza a internação do menor, ou flagrante.

Em caso de internação como expresso na *Seção VII- Da Internação*, os adolescentes são internados em instituições próprias, organizadas para este fim, abrigando apenas adolescentes, que devem ser separados de acordo com idade e gravidade do ato então cometido, além disso, devem contar neste espaço com atividades pedagógicas, culturais e esportivas.

Durante a visita a uma unidade da Fundação Casa ficou explícito em conversa com algumas professoras das unidades, a dificuldade de se ter professores que aceitem a atribuição de aulas dentro da Fundação Casa. A sensação percebida naquele local foi de estarmos proporcionando algo engrandecedor aos jovens, que realmente colaboraria para sua formação, porém os diversos representantes e funcionários da Fundação Casa, ali presentes pareciam apreensivos, fazendo-se necessário negociar regras para a participação dos adolescentes no Programa de Pré Iniciação Científica da USP e seu deslocamento duas vezes na semana.

“Neste contexto, a família desempenha um papel de importe na formação do adolescente, uma vez que é responsável por propiciar os vínculos e aportes afetivos e, sobretudo, os subsídios necessários ao desenvolvimento e o bem-estar de seus componentes”. (COSTA,2009.p.2)

A partir da construção conjunta do Genograma, normalmente utilizado em atendimentos e terapias familiares com o objetivo de entender as relações familiares existentes, foi possível conhecer a estrutura familiar do adolescente, e, possivelmente entender o que o levou a estar neste momento em regime privado de liberdade.

A montagem do Genograma do Alef teve três versões. Em um primeiro momento o jovem Alef parecia um tanto quanto incomodado em apresentar sua estrutura familiar, se restringindo a

sobrinho, filho de uma de suas tias.

Ele relata ter boa vivência escolar, porém por volta dos 15 anos começa a conhecer amigos que o levam a entrar no mundo do crime, mas não explica os fatos que vieram a ocorrer, apenas atribuindo a estas amizades a causa de sua internação.

Fica claro a partir de seu texto a relação próxima que ele tem com a avó, porém, segundo seu próprio relato, ele não gosta de receber suas visitas por levar em consideração sua idade e o possível constrangimento que ela possa passar em tal ambiente. Além disso, fica claro a relação conflituosa que ele possui com seus pais, que sequer o visitam.

Um fator marcante, e que talvez tenha relação com as atitudes do jovem, foi a ruptura do contato com o pai, e mais adiante com a mãe, que acaba deixando-o aos cuidados dos avós. Chamou-me muita atenção o fato inclusive dele não conhecer seus irmãos mais novos, de 5 e 6 anos, o que faz afirmar ainda mais a relação distante e talvez conflituosa com a mãe.

A mãe teve a primeira filha mais velha ainda adolescente, fato este que pode ter levado ao *abandono* posterior. Tem no total 4 filhos, sendo estes de 3 pais diferentes. O jovem, desconhece eles e de seu pai apenas sabe o nome e a idade, mas representou sua relação com ele como conflituosa, ficando claro que o mesmo não foi presente na sua vida nem auxiliou em sua criação.

O fato de residir com sua avó e seu avó, este último alcoólatra, fator este que o levou a óbito, pode também explicar as relações com aqueles então tidos como *amigos* quando adolescente, quando a situação familiar dentro de casa deveria ser conflituosa, por conta do alcoolismo do avô. O jovem, por sua vez, não deve ter tido o apoio necessário para seu desenvolvimento, uma vez que ele relata que sua avó cuida de muitas criança, inclusive de todos os seus primos.

A história familiar parece estar sendo repetida com a irmã mais velha de Alef, de 19 anos, que ele apresenta no Genograma sozinha, mas já em seu relato escrito, diz que tem um sobrinho recém nascido, porém não constituiu uma familiar, continuando a morar com sua avó. Uma história assim, que pode ser repetida como a de sua mãe, que tão jovem, possui quatro filhos, estando criando apenas os dois menores e sempre sem auxílio dos pais.

“Nesse processo histórico entre as gerações, é frequente a repetição de tema, seja rotineiramente em cada geração, seja em gerações intercaladas. Às vezes se mostram evidentes os temas de sucessos, temas de fracassos, de doenças, de vitórias, de fugas, de suicídios, alcoolismo, incesto, modelos de funcionamento, de proximidade e afastamento. De relacionamentos sexuais, abandono, separações e divórcios”.

A partir do Genograma ficaram mais claras as relações existentes na família do jovem, podendo inclusive levar ao levantamento de hipóteses acerca de fatos importantes que poderiam levar a conflitos futuros, como o histórico de alcoolismo na família, que abalou a estrutura familiar, assim como a criação dos filhos, que pode ter acarretado os problemas de condutas que ele vivenciou.

“Art. 19- Toda a criança ou adolescente tem direito a ser criado e educado no seio de sua família e excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente livre da presença de pessoas dependentes de substâncias entorpecentes.”

Para complementar as informações apresentadas no Genograma seria interessante criar o Ecomapa com os jovens com o intuito de cruzar dados familiares, tais como as relações que os mesmos possuem com a sociedade, conhecendo mais a fundo a dinâmica familiar em que vivem e as relações existentes com a educação, religião, cultura, entre outros.

Com esta disciplina entendi melhor o *Plano Nacional de Promoção, Defesa e Garantia do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária*, que afirma a importância da família não só como instituição responsável por garantir os direitos de crianças e adolescentes e protegê-los, mas também ajudá-los em seu desenvolvimento e a sua inserção na sociedade.

Cybele de Faria Soares (aluna do Curso de Pedagogia)

A disciplina em questão teve aspectos muito importantes na minha formação. Começamos por aprender a respeito do papel do ECA na modificação de uma histórica formação sociocultural excludente, que favorecia a cultura branca, ocidental e cristã, cujo modelo de família se pretendeu impor no Brasil como hegemônico. Procuramos entender a formação da estrutura social brasileira a partir de desenhos de família.

Nosso modelo é dual: de um lado, o homem branco, cristão, proprietário, letrado, cuja família estava em consonância com os preceitos da fé cristã e por isso tem aceitação social e a proteção jurídica do Estado. De outro lado, tínhamos o homem não branco, não cristão, não proprietário e não letrado, cuja estrutura familiar foi construída em dissonância com os preceitos da fé cristã e por isso recebeu o repúdio da sociedade e a omissão do Estado na sua proteção. Os

direitos do homem branco, cristão, letrado e proprietário foram definidos no Código Civil e os direitos de sua prole arbitrados no âmbito do Direito de Família. O estereótipo do homem não branco, não cristão, não letrado e não proprietário foi a base do Código Penal, pois eram vistos como possíveis violadores dos direitos personalíssimos e contratuais previstos no Código Civil e sua prole tratada no âmbito do Direito Penal do Menor.

Eventuais desvios de comportamento do primeiro grupo eram tratados sob o ponto de vista da medicalização dos comportamentos, através de explicações médicas, na tentativa de evitar a intervenção externa, especialmente da polícia e do sistema de justiça. No segundo grupo, a culpa por eventuais desvios de comportamento era atribuída às deficiências do próprio sujeito, para o qual se justificava a intervenção externa, especialmente por meio do aprisionamento e da retirada de seus filhos menores de idade a título de livrá-los do abandono material, moral e intelectual em que supostamente viviam.

Ou seja, homens, mulheres e crianças que não correspondessem ao modelo hegemônico sobre o qual se queria estruturar a *celula mater da* sociedade brasileira não tinham as bençãos da Igreja nem a proteção jurídica do Estado, sofrendo, portanto, a estigmatização social e o preconceito. A família nuclear cristã, composta de pai, mãe (casados) e filhos, representava o modelo ideal para a estruturação da sociedade brasileira. A mulher que ousou ter filhos fora da relação matrimonial recebeu a fama de concubina, ilegítima, amante, mãe solteira e até de prostituta e seus filhos taxados de bastardos, ilegítimos, rejeitados, abandonados, etc. O grupo sociofamiliar assim constituído, bem como as famílias nucleares desfeitas, gerando outros casamentos, recasamentos e filhos foram tachadas de desestruturadas, quebradas, recompostas, não famílias.

A grande inovação promovida pelo ECA foi no sentido de rever esta ideia de família. Deixou de existir um único modelo, a família nuclear cristã, e passou-se a aceitar todas as formas de organização sociofamiliar, reconhecendo-se às mulheres e a seus filhos os mesmos direitos de qualquer ser humano.

Também os filhos deixaram de ser propriedade dos pais e se tornam sujeitos de direitos, entendidos como pessoas em fase peculiar de desenvolvimento e merecedores, portanto, de proteção integral por parte dos responsáveis, dos pais, da sociedade e do Estado.

Existem diversas outras questões a respeito da lei em si, mas o fundamental nessa auto avaliação é observar o que foi mais significativo durante o semestre no estudo da disciplina.

A segunda parte da proposta de estudo foi a mais interessante, porque de fato fomos à prática do ECA: trabalhar junto com alunos em regime de privação de liberdade sob os cuidados da Fundação Casa.

A participação no processo de escolha dos garotos e garotas foi tocante no que tange à

sensibilidade. Colocar a serviço do outro o que estudamos nas teorias permitiu um *choque de realidade*, fundamental para pensarmos nossas práticas como educadores.

Observar suas histórias de vida, suas relações familiares, seus desejos, anseios e vontades contribuiu para que nós, educadores, ficássemos mais sensíveis ao outro, e nos fez pensar quanto a dificuldade de sair emitindo juízos de valor com conhecimentos superficiais sobre a vida dos outros.

Emilson Motta (aluno do Curso de Pedagogia)

Cerca de dois anos após a promulgação da Carta Magna de 1988, ou seja, em 1990, foi aprovado o ECA, e dezesseis anos depois o SINASE (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo), que pretendeu instituir no atendimento aos adolescentes em conflito com a lei os ideais democráticos inspirados naquela Constituição.

O CONANDA (Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente) proclama dar prioridade às medidas em meio aberto, como prestação de serviço à comunidade e liberdade assistida, buscando reverter a tendência de internação dos adolescentes, em contraposição às antigas doutrinas do Direito Penal do Menor e da Situação Irregular.

O texto em questão traz inicialmente um marco situacional, contendo estatísticas, os números relativos à população de adolescentes existentes no Brasil, número de atendidos pelo sistema SINASE, fundamentação ética do atendimento a adolescentes, distribuição nos diferentes estados da federação, atribuições dos poderes municipal, estadual, federal, dos órgãos de controle em cada nível e assim por diante.

São considerados também aspectos de gestão das unidades de atendimento socioeducativo, gestão pedagógica, prática de esportes, controle de saúde, segurança, provisão de trabalho e outras. São dadas ainda orientações sobre o modelo arquitetônico das unidades, financiamento do sistema e avaliação da qualidade do atendimento.

O Caderno de Orientações para Conselho de Escola, de autoria do professor Roberto da Silva, tem por objetivo instruir os Conselhos de Escola da Rede Pública sobre diversos assuntos envolvendo crianças, em harmonia com as disposições do Estatuto da Criança e do adolescente. Discorre sobre os direitos das crianças e adolescentes, e sobre que atitude tomar em caso de atos infracionais, destacando o fato de que não é legal suspender a criança das aulas como penalidade por ato(s) infracionais, comunicações devidas ao Conselho tutelar, procedimentos em diversas situações como passeios da escola, casos de acidentes e assim por diante.

Gabriel Levy Tura Nunes (aluno do Curso de Pedagogia)

As atividades com adolescentes da Fundação CASA que cursavam o Ensino Médio se deu durante as aulas, e se estendeu por metade do semestre, desenvolvendo-se através de diversos exercícios.

Um grupo de internos da Fundação Casa foi o beneficiário deste programa da universidade. Alguns dos adolescentes estavam próximos de atingir a maioridade legal.

Primeiramente, o trabalho se concentrou no treino das habilidades de leitura e escrita, treinando, dessa forma, também a capacidade de organização do raciocínio.

O grupo foi dividido pelo número de alunos da disciplina, de modo que fosse possível cada aluno da USP atender apenas um interno ou dois alunos para um interno. Meu trabalho se desenvolveu com o João Paulo.

Dois pequenos contos foram usados para iniciar o trabalho de desenvolvimento dessas habilidades. João Paulo, sem grandes dificuldades, conseguiu desempenhar bem a tarefa demonstrando já possuir boa capacidade de leitura. Ao ler o conto em voz alta, conseguiu lê-lo sem grandes dificuldades, respeitando a pontuação e demonstrando conhecer o vocabulário. Apesar de ser um exercício simples foi importante para que pudéssemos compreender a real situação em que o aluno se encontrava e planejar as atividades futuras.

Após a leitura passamos a examinar suas habilidades de escrita e sua compreensão do texto pedindo que escrevesse um texto conciso, relatando o que havia entendido do texto lido. Novamente demonstrou possuir boa compreensão do texto, mas teve dificuldades para organizar as informações adquiridas e escrever o texto. Um parágrafo foi reescrito e alguns erros menores, de ortografia, corrigidos.

Com o término dessa atividade, passamos para a confecção do Genograma. O Genograma é um instrumento gráfico muito utilizado para colher informações sobre várias gerações da família de uma pessoa, podendo traçar não apenas as relações de parentesco, mas também o histórico da família do indivíduo, dentre outras coisas. Tratando-se de um grupo de adolescentes com um passado conflituoso com a lei, o Genograma foi utilizado com o propósito de proporcionar-lhes uma atividade pedagógica, ao mesmo tempo, intelectualmente estimulante, e que levasse o aluno a pensar sobre sua vida até aquele momento, buscando lembrar fatos importantes como as circunstâncias em que ocorreu o delito, problemas familiares como parentes usuários de drogas ou álcool, brigas, relações amorosas, possíveis filhos do aluno, amigos de escola, etc.

Foram traçadas as relações de parentesco até os avós maternos e paternos de João Paulo, que eram as gerações de que ele tinha informações. Apesar de a família ser grande, João Paulo não demonstrou ter grandes problemas familiares, tendo boas relações com todos. O único

condicionante de sua proximidade com parentes é a distância geográfica que os separam. Os problemas mais graves que ele consegue se lembrar foram as experiências de dois tios alcoólatras, um já estando reabilitado.

Por fim, trabalhamos a capacidade de elaboração de textos e as informações levantadas com o Genograma. Foi solicitado ao aluno que escrevesse uma redação, de estrutura livre, e que discutisse suas relações familiares, problemas, lembranças, tudo que fosse relevante na reconstrução mental de seu passado. Novamente surgiram os mesmos problemas de ortografia e pontuação, e foi pedido ao estudante que procurasse se esforçar mais na busca por lembranças de sua infância, escrevendo mais a respeito. Depois de refeita, a redação ficou mais completa e de acordo com a proposta de treino do exercício.

Gabriel Oliveira Steinicke (aluno do Curso de Licenciatura em Física)

Nesse curso tive contato com muitas teorias nunca antes estudadas por mim. A conquista social do ECA foi para mim talvez o que mais chamou atenção, anteriormente a essa disciplina não tinha noção da dimensão dessa conquista.

(...) Muitos artigos do ECA me chamaram a atenção: o acolhimento e a responsabilidade do Estado sobre crianças em condição de abandono ou de ausência dos pais não era de meu conhecimento. As várias formas como o próprio Estado e as comunidades se organizam para fazer valer os direitos da criança e do adolescente também eram fatos para mim muito vagos e aqui pude ter uma maior noção da dimensão e da forma de como isso é feito.

No primeiro momento do curso nos concentramos mais nos estudos teóricos do ECA. Para mim foi surpreendente os muitos pontos jurídicos esclarecidos pelo prof. Roberto, a extensão dos direitos da criança e do adolescente para a mãe quando a mesma está em gestação foi algo que nunca havia sido cogitado por mim, esse é apenas um exemplo das inúmeras dúvidas e novos conhecimentos que adquiri nessa disciplina.

Num segundo momento iniciamos a parte prática da disciplina, entrando em contato com uma realidade muito diferente da nossa, pelo menos da minha, e iniciamos nosso trabalho com os alunos da Fundação Casa. No início para mim foi muito empolgante e depois com um pouquinho de reflexão foi um pouco mais complicado, devido talvez a algum preconceito de minha parte, preconceito esse que encaro como um rótulo que a sociedade, me incluindo nesta claro, tem de jovens que cometeram algum ato infracional. Mas logo no primeiro contato com os jovens isso logo ruiu e todos os meus paradigmas foram derrubados. Convivendo com esses meninos pude ver que esses rótulos são muito distorcidos da realidade.

A atividade com o Genograma fez com que o contato e o diálogo com o Matheus se estreitasse e assim o desenvolvimento do Genograma foi muito bom: ele sempre tentava trazer informações novas de sua família e esse diálogo foi muito importante para visualizar qual é o quadro em que ele vive. Do Genograma construído foi produzido um texto pelo Matheus que conta a história de sua vida.

As teorias que foram apresentadas na disciplina esclareceram muitas questões quanto a aplicação das leis para crianças e adolescentes e o Genograma é uma ferramenta muito boa para entendermos a estrutura sociofamiliar dos adolescentes. Eu não tenho bagagem e conhecimento suficiente para inferir se a estrutura sociofamiliar de um garoto desses com quem trabalhamos foi fator único ou fundamental para que estes tenham cometido um ato infracional, mas acredito que para quem os tem é um ferramental valiosíssimo para esse tipo de estudo.

Minha autoavaliação passa pelo que aprendi durante o curso, e para isso a presença nas aulas foram fundamentais, ouvir e dialogar com o Prof. Roberto foi uma experiência sensacional, tive boa participação nas aulas tanto nos diálogos com o professor, na convivência com os adolescentes, participei ao máximo que pude das atividades e das discussões das aulas e isso para mim foi o fundamental no curso.

Aproveito para agradecer ao Prof. Roberto pelo ótimo curso e pelos ensinamentos, principalmente por conhecer sua história de vida que vou carregar como exemplo para o resto de minha vida, espero poder ainda desenvolver trabalhos conjuntos e continuar até o fim com esses adolescentes que trabalhamos nesse semestre.

Gabriela Papotto Louro (aluna do Curso de Pedagogia)

Com o auxílio e orientação do Prof. Dr. Roberto Silva, os alunos da referida disciplina puderam, além do conhecimento teórico do Estatuto da Criança e do Adolescente e do SINASE, de discussões sobre a estrutura social brasileira a partir de um dado modelo de família que resultou na estigmatização e no preconceito sobre certos tipos sociais tivemos oportunidade de ter contato pessoal com adolescentes privados de liberdade ou em liberdade assistida por meio de encontros semanais na Faculdade de Educação da USP.

Durante os últimos meses, na disciplina Teoria e Prática do ECA na Educação, nós alunos da USP, estivemos vivenciando um projeto de Iniciação Científica voltado para alunos do Ensino Médio, com bolsistas da Fundação CASA.

O projeto de Iniciação Científica conta com o apoio, supervisão e orientação do Prof. Dr. Roberto da Silva, e de pedagogos, agentes sociais de supervisão pedagógica, funcionários da

ouvidoria, da área de segurança entre outros profissionais, assim como também, dos alunos de graduação da Universidade de São Paulo que cursam a disciplina já referida.

Os jovens que participaram desse projeto, estavam, em sua maioria, ganhando o direito à liberdade, o que foi uma grande conquista na vida desses adolescentes após passar por um período de privação de liberdade.

Acompanhei mais próximo o caso de uma adolescente privada de liberdade, que já se encontrava nessa situação por um ano e nove meses, aproximadamente. Desde o primeiro encontro percebi o entusiasmo e o esforço dela em se dedicar às tarefas propostas.

Com o passar dos dias e semanas admirava cada vez mais a força de vontade e a perspectiva que ela considerava para sua vida. Após a leitura do texto sobre sua trajetória de vida percebi que ela possui uma perspectiva de futuro que inclui a continuidade dos estudos, se diz arrependida pelo ato inflacional que cometera, porém diz que nada é por acaso e, que se tudo isso ocorreu, é que era necessário para que ela passasse por um aprendizado desse tipo.

Uma vez que se encontra internada em um Centro Socioeducativo, pode-se perceber que adolescente sente um pouco de receio ao ser inserida novamente na sociedade, principalmente, por se sentir rotulada devido a seu passado e com medo de reações e olhares de outros que não passaram por situação semelhantes.

Ela, como os demais, tendem a pensar que não tiveram oportunidades de ascensão social, temem não conseguirem emprego e serem rejeitados socialmente. Será necessário esforço por parte deles, principalmente em relação aos estudos, que amplie os seus horizontes e os habilite a disputar as oportunidade que a sociedade cria. O adolescente necessita de um grande apoio nessa fase de ressocialização, assim como é proposto pelo ECA:

“Incumbe ao orientador, com apoio e a supervisão da autoridade competente, a realização dos seguintes encargos, entre outros: I – promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social.” (ART.119, I, ECA)

Ao final de um semestre de curso e, após passar por essa experiência e contato tão próximo com os adolescentes da Fundação CASA, pude perceber que muitos deles não tinham noção do que estavam fazendo de suas vidas e, quando menos puderam perceber já estavam privados de suas liberdades.

Cabe à sociedade e, principalmente à família, orientá-los, pois muitos deles estão nessa situação por descuido da família, falta de diálogo e de bons exemplos dentro da própria casa.

A disciplina Teoria e Práticas do ECA na Educação me surpreendeu positivamente em vários aspectos. Primeiramente não esperava de maneira alguma a configuração final de como se

deu o curso. No decorrer das primeiras semana, a leitura de leis e do ECA nos fez entender melhor os conceitos de proteção integral e direitos e deveres de crianças e adolescentes. As discussões sobre a estrutura social brasileira e o papel central que cumpre a família na organização da sociedade me fizeram pensar sobre aspectos e situações anteriormente jamais pensadas.

Para mim a parte mais interessante e inesperada foi o acompanhamento desse projeto de Iniciação Científica com a participação de adolescentes da Fundação CASA. Esse contato com uma realidade completamente diferente da minha me fez refletir sobre minha própria vida e a maneira como futura de pedagoga poderei atuar em casos jamais pensados por mim.

Procurei realizar essa atividade com empenho e dedicação, comparecendo a todos os encontros e contribuindo com auxílios, apoio, conversas e direcionamentos, por pouco que seja, para a vida desses adolescentes.

Helena Brick (aluna do Curso de Pedagogia)

Iniciamos essa disciplina com o objetivo de estudar o Estatuto da Criança e do Adolescente e para isso cada aluno da turma recebeu um exemplar do ECA. O primeiro tema abordado em sala foi a estrutura social brasileira e concepções de infância e de adolescência (*Repensando os Estudos Sociais de História da Infância no Brasil*, Mirian Jorge Warde) que afirma que os Estudos Sociais e de História da Infância no Brasil tiveram um promissor impulso inicial em fins dos anos de 1980. Passados mais de quinze anos esses estudos aparentam perda do ímpeto inaugural, apresentando reduzido crescimento, bem como certa homogeneidade conceitual e analítica. Esse artigo examina alguns desafios a serem enfrentados pelos aportes de História da Infância no Brasil que implicam, por um lado, o exame de extensa e diversificada literatura internacional, destacadamente dos chamados *new social studies of childhood* com vistas ao alargamento dos horizontes conceituais; por outro, implicam superação de preconceitos que bloqueiam diálogos necessários com as Ciências Biológicas e Psicológicas.

Na aula seguinte abordamos *As Gerações de Direitos Humanos* e os *Tratados e Convenções Internacionais para Infância e Adolescência*, e juntos visitamos sites da DHnet e da *Comissão de Direitos Humanos da USP* (www.direitoshumanos.usp.br) para então discutirmos o assunto em sala. Em seguida estudamos a relação entre a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente e abordamos a *Doutrina da Proteção Integral* a partir do texto *Direito do Menor X Direito da Criança* escrito por Roberto da Silva que nos fez parar para pensar no tamanho da importância do ECA, e a forma preconceituosa como o Estado, a lei, a mídia e a sociedade trata o Menor, que também é uma criança. Nesse texto o autor abordou o tema apresentando todas as

características que envolvem o assunto: os Códigos de Menores de 1927 e o de 1979, Estatuto da Criança e do Adolescente, a Construção do Direito do Menor, a Doutrina da Situação Irregular e a Doutrina da Proteção Integral do Menor.

Após todos esses debates e discussões em sala de aula, tivemos algumas aulas expositivas para realizarmos estudos sistemáticos sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Estatuto da Criança e do Adolescente onde visitamos juntos o site www.direitoshumanos.usp.br e assim tornar possível nosso aprofundamento no assunto. Depois de algumas semanas de estudos sistemáticos sobre a LDB e o ECA, iniciamos um aprofundamento sobre o Direito à Educação no próprio ECA e lemos um texto que abordava esse assunto.

Começamos a estudar Sistema de Garantia de Direitos, onde lemos um texto sobre o ECA e o Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária para abordar o tema acolhimentos e adoção. Quando o tema passou a ser medidas socioeducativas lemos outro texto sobre o ECA e textos sobre o SINASE. Depois de todas essas leituras, debates, discussões e estudos, era o momento de estudar uma pesquisa na área Infância e Adolescência e outra sobre Conceitos de Infância, Criança e Juventude. Para que isso acontecesse, além de lermos pesquisas realizadas nas áreas, lemos também o Código de Ética da FEUSP e assistimos ao DVD do CIESPI.

Em seguida iniciamos o projeto Pré Iniciação Científica com adolescentes da Fundação Casa. Eles receberam vale-transporte para tornar possível sua ida à Faculdade.

Na primeira aula em que eles estavam presentes tivemos uma breve apresentação de como a Fundação Casa funciona e em seguida sentamos em duplas (um aluno da graduação com um interno) para auxiliá-los na leitura e compreensão de um conto e ajudá-los a escrever o que haviam compreendido. Depois de escrever, os alunos da graduação deveriam realizar a correção e indicar o que deveria ser alterado. Feito isso, os jovens levavam os cadernos para realizar as mudanças pedidas e trazer na semana seguinte.

Quando o texto não precisava de mais nenhuma correção iniciamos a elaboração do Genograma do Adolescente, e cada um foi o mais longe que conseguiu lembrar. Neste momento do curso pudemos observar na prática o quanto é importante a estrutura familiar de um indivíduo. Para a elaboração do Genograma, lemos dois textos que abordavam esse assunto: *Genograma e Ecomapa: abordagem com adolescentes de famílias de alto risco* e *Genograma: um instrumento de trabalho na compreensão sistêmica de vida* e tivemos uma aula com discussão direcionada apenas a esse assunto.

Jane Simões de Castro (aluna do Curso de Licenciatura em Matemática)

No início do curso foi introduzido o conceito de família sob o modelo cristão, como esse foi formado e algumas de suas consequências, como por exemplo, o preconceito com filhos tidos fora do casamento, com outra mulher, não a esposa oficial.

A escravidão no Brasil foi um dos fatos mais marcantes da história de nosso país, e mesmo após sua abolição, a condição de vida dos negros e afro brasileiros não melhorou, gerando marginalização e exclusão social.

Esses dois fatos influenciaram a criação da legislação brasileira, de modo que o Código Civil brasileiro está voltado para o modelo de homem branco, cristão e letrado, enquanto o Código Penal, para o restante: não branco, não cristão, não letrado.

Para entendimento do Código Penal, foram conceituados dois tipos de desvio de conduta: o primário, aquele que ocorre sem iniciativa do sujeito (velhice, invalidez, viuvez, orfandade, etc), e o secundário, aquele que ocorre com iniciativa do sujeito (contravenção penal, delito, infração e crime). No Brasil, uma vez que o indivíduo entra em qualquer um dos ciclos é muito difícil sair dele devido à lógica de manutenção da pobreza e da miséria que o preside e não a lógica da resolução de problemas.

A legislação de referência para a temática da criança e do adolescente são o Código de Menores de 1927 (direito penal do menor), o Código de Menores de 1979 (doutrina da situação irregular) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990 (proteção integral). Somente com a vigência do ECA os filhos começaram a ser vistos legalmente não mais como propriedade dos pais, mas como sujeitos de seus próprios direitos.

Assim como os Direitos Humanos, em suas três gerações (liberdade, igualdade, solidariedade), são defendidos na Constituição Federal de 1988 (CF88), os direitos fundamentais da criança e do adolescente também o são no ECA. São eles: vida, saúde, alimentação, educação, lazer, profissionalização, cultura, dignidade, respeito, liberdade e convivência familiar e comunitária.

Na segunda parte do curso, tivemos a oportunidade de nos trabalhar com adolescentes da Fundação Casa, que participaram de projeto cujo pré-requisito era estar cursando o Ensino Médio.

Num primeiro momento, nós, alunos da disciplina, selecionamos contos literários para que os adolescentes lessem, interpretassem e discutissem conosco, para depois produzirem um resumo sobre o mesmo. Por meio desta atividade, avaliamos o quanto as habilidades de leitura, silenciosa e em voz alta, de interpretação e de escrita dos alunos são desenvolvidas, além do vocabulário adquirido.

Depois, começamos a entender melhor quais eram as raízes dos adolescentes. Ao longo de algumas conversas, foi montado um Genograma, que incluía os familiares, até por volta da terceira geração, e as relações mantidas com esses: se eram boas ou ruins, fortes ou fracas. Localizamos

também algumas problemáticas na família, como relações a drogas e álcool.

Os adolescentes foram buscando mais informações com seus pais e parentes para que pudéssemos enriquecer o trabalho ao longo de nossos encontros, e então, eles tiveram a tarefa de escrever um texto sobre a própria vida, dividida em três etapas: 0 a 7 anos, 7 a 14 anos e dos 14 anos até hoje.

Nosso objetivo aqui foi tanto entender as origens dos adolescentes, analisando-as e procurando identificar possíveis causas para o caminho que os levou a situação em que se encontram, quanto ajudar os adolescente a melhorarem suas habilidades de escritas e de leitura. Por meio desse projeto, eles estão tendo também a oportunidade de conhecer o funcionamento da universidade e as oportunidades que ela traz.

Acredito que dificilmente eu teria a oportunidade de conviver, mesmo que por pouco tempo, com adolescentes em situação de privação de liberdade, senão nesta disciplina. A experiência foi válida, especialmente pela minha formação em estatística, que tão pouco valoriza e reflete sobre a sociedade e suas problemáticas.

Foi interessante entender um pouco melhor as oportunidades e dificuldades enfrentadas dentro da Fundação Casa, além de sua estrutura. Meu conhecimento prévio sobre o assunto era praticamente nulo.

Algumas falas dos adolescentes me chamaram a atenção, como quando o Bruno nos perguntou se era verdade que estudar aqui na universidade era de graça, demonstrando interesse inclusive pela área de exatas, em que dizia ter facilidade.

Nas últimas aulas, após a saída do Bruno do projeto, pudemos conversar com a Joyce, de 16 anos. O comportamento de ambos foram bem distintos: enquanto ele falava mais, até brincava e discutia sobre futebol, ela foi mais fechada e ao mesmo tempo emocional, falando basicamente sobre a rigidez que vive na fundação, mas também dando bastante ênfase para os problemas de sua vida familiar. Porém, ambos, assim como os outros adolescentes, mostraram inicialmente um postura bem tímida ao chegarem em nossa sala de aula.

Márcio Guimarães Mendes (aluno do Curso de Licenciatura em Matemática)

Ao escolher a matéria Teoria e Prática do Estatuto da Criança e do Adolescente na Educação, jamais poderia imaginar o tipo de projeto que enfrentaria, diferente de tudo o que havia feito na USP desde então. Ao escolher esta disciplina, achei que seria importante para minha formação como professor entender como funciona o ECA e como utilizá-lo em sala de aula. Porém, foi muito mais do que isso.

Inicialmente, fiquei muito empolgado e preocupado com o projeto que participaríamos, por não saber como deveríamos receber os garotos, e como agir com eles, e também por não saber qual seria a atitude deles conosco. Essa preocupação logo se extinguiu em nosso primeiro encontro, pois houve uma boa sinergia entre todos.

Passadas as atividades, percebi que aqueles garotos realmente haviam feito algo fora dos padrões aceitos pela sociedade, mas que a necessidade de uma reaproximação com a sociedade era grande, e esta iniciativa do professor estava fazendo isto por eles.

Sem dúvida este projeto me fez crescer como pessoa, como professor, me fez pensar, criticar, e desmistificar muitos preconceitos. Se houver a oportunidade, tentarei participar no próximo semestre com os garotos da segunda parte de suas atividades na Universidade de São Paulo.

A primeira parte do curso tratou da Teoria do Estatuto da Criança e do Adolescente na Educação Básica, iniciando a discussão por fatos históricos que originaram as desigualdades sociais de nosso país, desde a Lei do Sexagenário, em 1871, a Lei do Ventre Livre, em 1872, até a Lei Áurea, em 1888, que serviram para engrossar a marginalidade social. Com 60% da população brasileira escrava à época, tem-se um indicio do motivo para o início desta desigualdade.

Após o estudo dos principais artigos do ECA, pudemos perceber a importância da criação deste Estatuto e seu papel no acolhimento e educação dos jovens que cometem atos infracionais.

Vários outros documentos pertinentes ao tratamento dado a jovens e adolescentes foram apresentados, além de um vídeo do próprio Professor, em uma entrevista ao Programa Trajetória da TV USP, onde conta sua história de vida e sua bela volta por cima de todas as dificuldades que ela impôs.

Em 24/04 fomos apresentados aos garotos que participariam do projeto de pré-IC com o professor Roberto, e passariam o semestre conosco. Na separação dos grupos, a dupla foi formada por mim e pelo Yuri, que atualmente está em LA e tem 18 anos.

Na primeira atividade proposta, foi solicitado pelo professor que fizéssemos uma análise das habilidades em leitura, interpretação e redação do aluno. O texto escolhido para esta avaliação foi um conto de João Anzanello Carrascoza, denominado *Apenas uma ponte*.

Inicialmente, foi solicitado para que o aluno fizesse uma leitura silenciosa, para posterior leitura em voz alta para identificar a fluência na leitura, o conhecimento das palavras do texto, o respeito à pontuação e a entonação da voz.

Foram percebidas algumas falhas de entonação das perguntas do texto, mas o aluno entendeu o contexto e localizou o personagem principal, o professor (o texto dava margem para pensar que seriam os alunos).

Após esta atividade, pedimos que o aluno caracterizasse os personagens, o contexto e o

cenário em que ocorrem os fatos narrados e, após esta breve análise, escrevesse uma redação com o resumo e a interpretação do texto. Ao fazer a interpretação oralmente, o aluno conseguiu expressar corretamente o contexto da narração. Porém, ao tentar transcrevê-la para o papel, fez alguma confusão.

Após a primeira leitura, pedimos para que refizesse conforme o que havia sido conversado anteriormente, redação esta que foi prontamente reescrita corretamente.

Finalmente, percebemos que o aluno consegue escrever corretamente, tendo somente que melhorar sua gramática e ortografia praticando a leitura de outros textos, afim de expandir seu vocabulário.

A atividade seguinte foi a elaboração de um Genograma do aluno para a tentativa de identificação de problemas e soluções que poderiam estar relacionados com sua própria família.

Yuri N. Souto tem 18 anos, e vive com a mãe Eliziane e a avó Eliete. Seu pai se chama Rondon e é separado de sua mãe, tendo se casando novamente com Cristina, com quem tem uma filha de 08 meses de idade, chamada Lorena. Completa a família Renata, de 14 anos, filha da madrasta de Yuri vinda de outro casamento.

Ele possui fortes laços de relacionamento, além de sua mãe e avó, com seus tios por parte materna: Jailton, Josualdo, José e Gilberto. Todos eles moram próximos de sua casa, potencializando esse vínculo. Eliana é a outra tia por parte de mãe, mas mora em outro Estado e não tem tanto contato com Yuri.

Os avós paternos já faleceram, e não tinham quaisquer vínculos com o neto. Mesmo assim, possui bom relacionamento com os tios Ricardo, Edgley e Raquel. Conforme citado por ele, não há nenhum tipo de problema relacionado a drogas ou bebidas alcoólicas em sua família, havendo suporte total de seus familiares mais próximos em seus estudos e decisões. Yuri cursa hoje o 3º Ano do Ensino Médio, e pretende cursar Ciência da Computação após concluir a educação básica.

Gostaria de agradecer profundamente ao Professor Roberto da Silva pela sua inspiradora história de vida e por sua bela atitude de dar perspectiva a estes garotos. Trazê-los para dentro da faculdade realmente é uma atitude louvável.

Por ter participado ativamente de praticamente todas as aulas, ter realmente me envolvido com a história de vida desses meninos, seus projetos e inseguranças, mesmo com meu parceiro de grupo não ter mais comparecido nas últimas aulas, e pelo crescimento pessoal e espiritual que esta experiência me deu, sugiro que minha nota para esta disciplina seja um 10 (dez).

Artigos

1. Porque dizer não à redução da maioridade penal

Roberto da Silva²

Os dados estatísticos revelam que o Brasil é um país majoritariamente jovem, visto que, do universo de sua população, que totaliza aproximadamente 190 milhões de pessoas, cerca de 65 milhões estão na faixa etária entre 0 e 18 anos (IBGE, 2010).

Com a Constituição Federal de 1988 e o [Estatuto da Criança e do Adolescente \(ECA\)](#), de 13 de Julho de 1990, o Brasil conquistou um sistema normativo para promover, garantir e defender os direitos humanos da criança e do adolescente incorporando os marcos internacionais que já estavam em vigência no mundo desde 1948.

Esta subordinação do texto constitucional ao direito internacional, a impossibilidade jurídica de retroagir em matéria de direitos humanos e a caracterização de pena cruel e degradante que seria o aprisionamento de adolescentes no atual sistema penitenciário brasileiro impõem ao poder público a necessidade de aprimorar este sistema normativo e não de modificá-lo.

A inimputabilidade absoluta da criança de 0 a 12 anos de idade incompletos e a responsabilização do adolescente – de 12 a 18 anos incompletos – responde à convicção de que são pessoas em condição peculiar de desenvolvimento e como tais, devem ter prioridade absoluta na definição das políticas públicas e proteção integral por parte da família, da sociedade e do Estado.

É dever da família, mas também da sociedade e do Estado, 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 a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (art. 227 da Constituição Federal).

Os dados estatísticos justificam a opção política feita pelo país, mas passados 23 anos desde a aprovação do ECA "os dados do Cadastro Nacional de Crianças e Adolescentes Acolhidos (CNCA), do CNJ, apontam 4.029 entidades de acolhimento e 43.585 acolhidos em abrigos, a maioria desnecessariamente. ([CNCA/CNJ](#), 2013).

2

[Roberto da Silva](#) é professor livre docente do Departamento de Administração Escolar e Economia da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação em Regimes de Privação da Liberdade (GEPÊPrivação), Vice-Presidente do CEDECA Paulo Freire e é o representante da USP junto ao Conselho Estadual de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente do Estado de São Paulo.

Dados da [Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios \(PNAD\) 2006](#) do IBGE mostraram que o Brasil tem apenas 15,5% da população de 0 a 3 anos frequentando as creches de Educação Infantil. São 1,7 milhão de alunos de um universo de cerca de 11 milhões de crianças.

No Brasil, 3,6 milhões de crianças e jovens entre 4 e 17 anos estão fora da escola. A maioria (2 milhões) tem entre 15 e 17 anos e deveria estar cursando o Ensino Médio. O déficit também é grande entre aqueles com idade entre 4 e 5 anos (1 milhão), que deveriam estar na educação infantil. ([AGÊNCIA BRASIL](#), 2013).

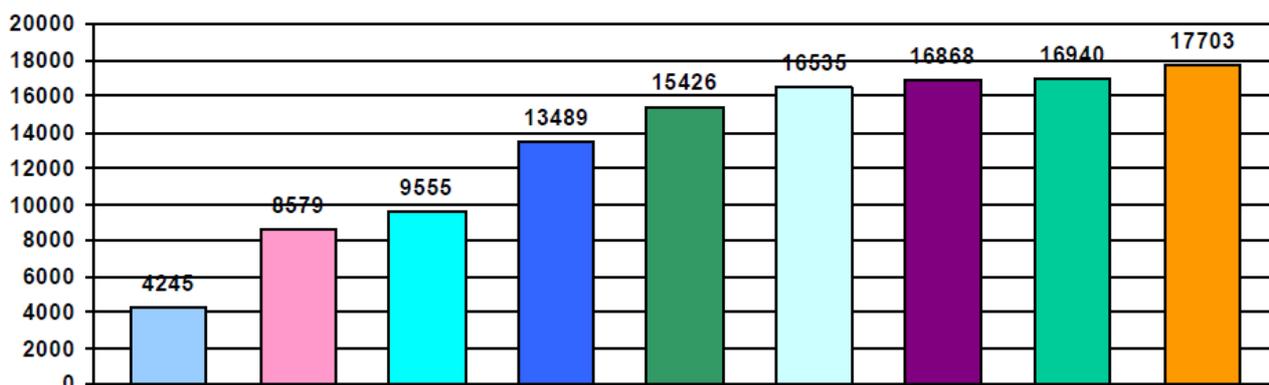
O Brasil tem 21 milhões de adolescentes com idade entre 12 e 17 anos. De cada 100 estudantes que entram no ensino fundamental, apenas 59 terminam o Ensino Fundamental e apenas 40 o Ensino Médio. A evasão escolar e a falta às aulas ocorrem por diferentes razões, incluindo violência e gravidez na adolescência. O país registra anualmente o nascimento de 300 mil crianças que são filhos e filhas de mães adolescentes. ([UNICEF](#), 2013).

(...) diversas pesquisas apontam para o crescimento da letalidade entre adolescentes e jovens brasileiros – o Mapa da Violência 2011 informa que mais de 60% das mortes na população jovem (15 a 24 anos) são por causas violentas, e dessas, quase 40% são homicídios. Os dados do índice de Homicídios na Adolescência, por outro lado, avaliou 267 municípios do Brasil com mais de 100 mil habitantes e chegou a um prognóstico alarmante de que o número de adolescentes de 12 a 18 anos assassinados entre 2006 e 2012 ultrapasse a marca de 33 mil mortos. ([ANCED](#), 2011).

Diante deste quadro há um pequeno número de adolescentes que cometem atos infracionais e tem merecido a atenção da grande mídia no Brasil. Estatisticamente este número é insignificante diante dos mais de 500 mil adultos presos no sistema penitenciário³, mas os denominados *adolescentes infratores* tem sido apontados como responsáveis pela insegurança pública de norte a sul do país.

³ As primeiras estatísticas policiais produzidas no Brasil República, apontavam que dos atos praticados por adolescentes entre 1904-1906 apontavam que 20% eram autores de vadiagem, 17% de embriaguez, 16% furto e que nos homicídios, os adultos eram responsáveis por 93,1% para, 6,9% praticados por menores de 18 anos. (SPOSATO, 2001).

Evolução da privação e restrição de liberdade



A estes *adolescentes infratores* o ECA instituiu as medidas socioeducativas como meio de responsabilizá-los e estas medidas vão desde a advertência até a internação (art. 112), sendo aplicadas de acordo com a gravidade do ato infracional por juízo especial da infância e juventude.

Não há dados sobre a subnotificação de atos infracionais cometidos por adolescentes, mas é sabido que desde o caso Chambinha, em 2003, todos os adolescentes que cometeram atos infracionais graves, com requintes de crueldade, portanto equiparáveis a crimes hediondos, e que tiveram repercussão na mídia nacional foram apreendidos e receberam a correspondente medida socioeducativa. Por isso não é verdadeira a afirmação de que o adolescente fica impune quando comete um ato infracional. O que se deve questionar, portanto, é se o prazo máximo de três anos de internação seja suficiente para sua recuperação e o grau de eficácia da medida socioeducativa.

Os dados do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo ([SINASE](#)) são esclarecedores no sentido de mostrar que no caso da Internação, a taxa de aumento vem caindo ano a ano, ou seja: de 2007 para 2008 foi 2,54%; de 2008 para 2009 foi 1,42%; e de 2009 para 2010 foi de 1,18%. A mesma situação ocorre em relação a semiliberdade, cujas taxas de aumento foram respectivamente 16,89%; 10,5%; 10,20.

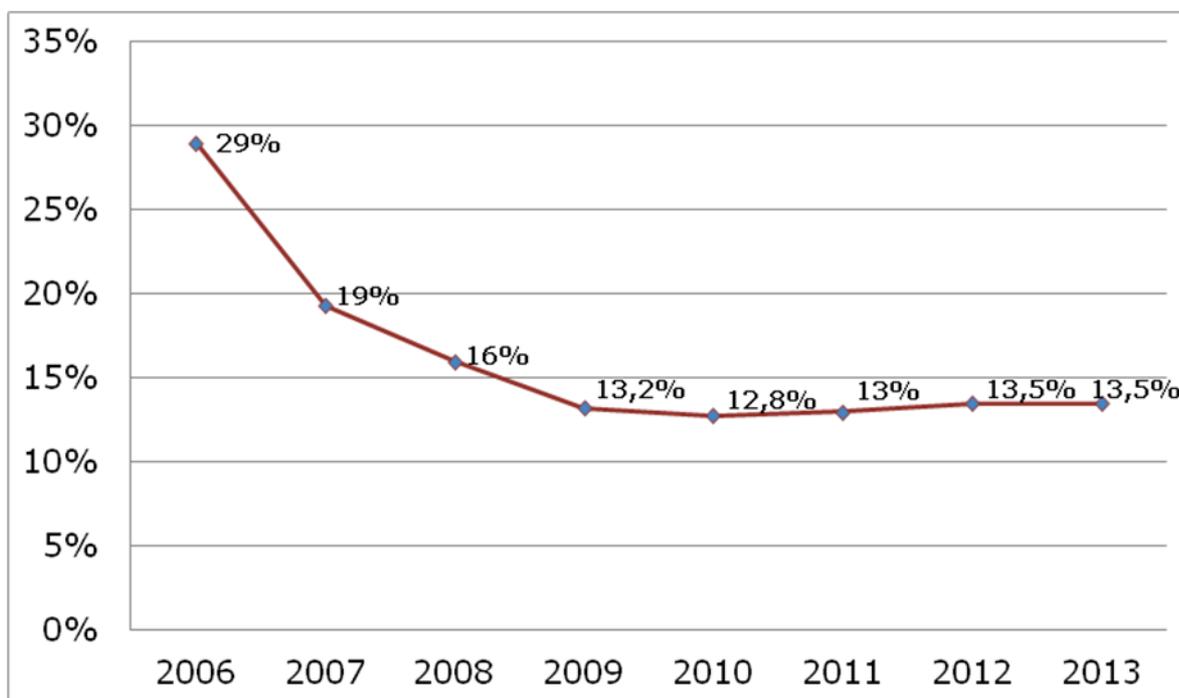
A tabela a seguir apresenta um comparativo dos levantamentos entre os anos 2007, 2008, 2009 e 2010.

ESTADO	INTERNAÇÃO				INTERNAÇÃO PROVISÓRIA				SEMILIBERDADE				TOTAL				
	2007	2008	2009	2010	2007	2008	2009	2010	2007	2008	2.009	2.010	2007	2008	2009	2010	
NORTE	AC	155	182	229	122	98	95	56	42	28	12	22	27	281	289	307	191
	AP	38	34	51	31	42	33	39	40	10	11	13	15	90	78	103	86
	AM	52	61	65	33	11	26	18	25	12	3	11	9	75	90	94	67
	PA	273	278	131	161	109	92	77	94	51	30	40	34	433	400	248	289
	RO	99	251	195	169	32	27	19	19	0	2	1	1	131	280	215	189
	RR	18	16	14	10	9	7	15	13	5	5	9	6	32	28	38	29
	TO	18	29	51	80	32	11	9	20	14	15	22	23	64	55	82	123
NORDESTE	AL	59	48	87	116	22	21	26	39	12	11	16	6	93	80	129	161
	BA	136	165	188	278	156	123	114	123	16	2	7	64	308	290	309	465
	CE	588	584	615	646	189	168	247	323	129	94	81	105	906	846	943	1074
	MA	58	55	46	43	49	39	37	46	25	18	19	17	132	112	102	106
	PB	228	243	223	151	88	50	16	49	3	3	8	12	319	296	247	212
	PE	894	1.027	1002	1023	307	266	330	264	100	90	139	169	1.301	1.383	1471	1456
	PI	34	41	48	57	60	48	33	2	5	12	15	0	99	101	96	59
	RN	155	81	145	82	36	33	35	27	36	38	19	21	227	152	199	130
	SE	73	68	73	76	56	36	44	38	13	34	22	27	142	138	139	141
CENTRO	DF	357	388	383	500	168	200	143	173	59	59	73	81	584	647	599	754
	GO	238	108	147	159	54	54	108	69	12	7	9	11	304	169	264	239
	MT	158	167	187	143	27	35	46	72	0	0	0	0	185	202	233	215
	MS	218	219	149	164	41	46	46	27	13	53	10	2	272	318	205	193
SUDESTE	ES	320	366	324	279	188	178	108	166	0	3	11	14	508	547	443	459
	MG	618	634	764	652	231	265	222	284	69	82	154	105	918	981	1140	1041
	RJ	510	664	303	344	252	196	182	259	272	247	148	230	1.034	1.107	633	833
	SP	4.538	4.328	4769	5107	995	1.011	957	1168	215	422	500	539	5.748	5.761	6226	6814
SUL	PR	570	636	701	778	227	259	201	253	35	44	66	52	832	939	968	1083
	SC	115	181	164	168	156	205	223	193	59	89	111	73	330	475	498	434
	RS	923	880	847	669	217	191	120	106	21	33	42	85	1.161	1.104	1009	860
	BR	11.443	11.734	11.901	12.041	3.852	3.715	3.471	3.934	1.214	1.419	1.568	1.728	16.509	16.868	16.940	17.703

FONTE: Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo 2010 - Estados / SDH / SNPDC / Sinase

A diminuição na taxa de privação da liberdade encontra correspondência na diminuição da taxa de reincidência, o que é verificável pelos dados de São Paulo, que concentra cerca de 37% de todos os adolescentes em cumprimento de internação provisória, semiliberdade e internação no Brasil.

REINCIDÊNCIA



FONTE: [Fundação CASA](#), Março de 2013.

Não obstante os dados mostrarem a insignificância estatística da delinquência juvenil quando comparada à adulta, que as medidas de privação da liberdade (internação provisória, semiliberdade e internação) podem ser reservadas para os casos graves, que menos de 1% dos adolescentes cometeram atos análogos a crimes hediondos e que a reincidência diminuiu ano a ano, observa-se uma insidiosa insistência na redução da maioridade penal para punir estes adolescentes como se adultos fossem.

Discute-se o aumento do tempo de internação para além dos três anos hoje previsto pelo ECA, o que tem dado margem à aplicação do inciso V do Artigo 101 do ECA sem que hajam instituições especializadas para o “tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial como determina a lei”.

Falta também por parte do Estado uma solução para o jovem adulto, aquele que completa 18 anos de idade durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação e pode, portanto, ficar sob a tutela do ECA até completar 21 anos de idade. Em vez de dar eficácia a este dispositivo da lei e ampliar a proteção jurídica da adolescência para a juventude, o Estado, principalmente o de São Paulo, tem preferido fazer a transferência compulsória destes para o sistema penitenciário,

negligenciando a necessidade de construção de unidades especializadas para este tipo de atendimento.

Em uma lei que tem 267 artigos, que faz o Brasil ser o primeiro país da América Latina - e um dos primeiros do mundo - a "acertar o passo" da sua legislação com o que há de melhor na normativa internacional, segundo palavras de Agop Kayayan, representante do UNICEF no Brasil, um único artigo é questionado – o 121, exatamente o que regulamenta o tempo de duração da medida socioeducativa de internação.

ART. 121 - A internação constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

§ 1º - Será permitida a realização de atividades externas, a critério da equipe técnica da entidade, salvo expressa determinação judicial em contrário.

§ 2º - A medida não comporta prazo determinado, devendo sua manutenção ser reavaliada, mediante decisão fundamentada, no máximo a cada seis meses.

§ 3º - Em nenhuma hipótese o período máximo de internação excederá a três anos.

§ 4º - Atingido o limite estabelecido no parágrafo anterior, o adolescente deverá ser liberado, colocado fim regime de semiliberdade ou de liberdade assistida.

§ 5º - A liberação será compulsória aos vinte e um anos de idade.

§ 6º - Em qualquer hipótese a desinternação será precedida de autorização judicial, ouvido o Ministério Público.

Na data de aprovação do ECA o representante do UNICEF no Brasil foi chamado a testemunhar diante da ONU o avanço brasileiro, mas ele mesmo advertia que

É inevitável, porém, que algumas vezes se ergam pregando o retrocesso. São pessoas e grupos que ainda não acreditam que o Brasil seja capaz de conviver com os avanços mais recentes no campo dos direitos da criança. Advogam, por isso mesmo, o retorno ao panorama legal anterior à redemocratização. Para esses segmentos, o mais importante é lembrar que, se é verdade que existe no Brasil hoje uma enorme distância entre a lei e a realidade, **o melhor caminho para diminuir esse hiato entre o país legal e o país real não é piorar a lei, mas melhorar a realidade, para que ela se aproxime cada vez mais do que dispõe a legislação.** As dificuldades de uma conjuntura adversa não podem justificar um retrocesso histórico nas conquistas do estado democrático de direito em favor da infância e da juventude. A hora é de trabalho, luta e esperança. Vamos tirar o Estatuto do papel e trazê-lo para o dia a dia das nossas comunidades. O Brasil é capaz. O Brasil pode.

Com efeito, já em 1993 dava entrada no [Congresso Nacional](#) a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) nº 171, do deputado federal Benedito Domingos (PP/DF), que pleiteia a redução da maioridade penal do adolescente para 16 anos de idade. A este, somam-se outros 21 projetos de lei que visam reduzir a maioridade penal dos atuais 18 anos para 17, 16 ou, em alguns casos, até 14 anos de idade, modificando a redação do art. 228 da Constituição Federal de 1988. As propostas foram apresentadas por parlamentares de partidos de todos os espectros político ideológicos, como se pode observar no quando a seguir.

Quadro sintético de apresentação das 21 propostas

<i>PROJETO</i>	<i>DATA</i>	<i>AUTOR/DEP</i>	<i>PARTIDO</i>	<i>INIMPUTABILIDADE</i>
PEC Nº 171	26/10/1993	Benedito Domingos	PP - DF	16 anos
PEC Nº 37	23/03/1995	Telmo Kirst	PPR - RS	16 anos
PEC Nº 91	10/05/1995	Aracely de Paula	PL - MG	16 anos
PEC Nº 301	11/01/1996	Jair Bolsonaro	PP - RJ	16 anos
PEC Nº 386	11/06/1996	Pedrinho Abrão	PTB - GO	16 anos para alguns crimes
PEC Nº 426	06/11/1996	Nair Xavier Lobo	PMDB - GO	16 anos
PEC Nº 531	30/09/1997	Feu Rosa	PP - ES	16 anos
PEC Nº 633	06/01/1999	Osório Adriano	PFL - DF	16-18 anos com ou sem emancipação
PEC Nº 68	30/06/1999	Luís Antônio Fleury/ Íris Simões	PTB – SP PTB - PR	16 anos
PEC Nº 133	13/10/1999	Ricardo Izar	PTB - SP	16 anos
PEC Nº 150	10/11/1999	Marçal Filho	PMDB - MS	16 anos
PEC Nº 167	24/11/1999	Ronaldo Vasconcellos	PTB - MG	16 anos
PEC Nº 169	25/11/1999	Nelo Rodolfo	PMDB - SP	14 anos
PEC Nº 260	13/06/2000	Pompeo de Mattos	PDT - RS	17 anos
PEC Nº 321	13/02/2001	Alberto Fraga	PFL - DF	aspectos psicossociais do agente
PEC Nº 377	20/06/2001	Jorge Tadeu Mudalen	PMDB - SP	16 anos
PEC Nº 582	28/11/2002	Odelmo Leão	PP - MG	16 anos
PEC Nº 64	22/05/2003	André Luiz	PMDB - RJ	16-18 anos casos excepcionais
PEC Nº 179	08/10/2003	Wladimir Costa	PMDB - PA	16 anos
PEC Nº 242	04/03/2004	Nelson Marquezelli	PTB - SP	14 anos
PEC Nº 272	11/05/2004	Pedro Corrêa	PP - PE	16 anos

Como justificativa todos os projetos de lei apelam para casos pontuais repercutidos na mídia, sinalizando qual a fonte de informação em que se baseiam aqueles que tem a responsabilidade de fazer as leis do país. Alguns estabelecem analogias com o voto facultativo aos 16 anos de

idade e outros para a suposta maturidade do adolescente aos 16 anos de idade para entender as consequências de seus atos em face do arsenal de informações que hoje tem disponível. Alguns usam dados inverídicos (adolescentes menores de 18 anos cometem a maioria dos crimes, PEC 171), mas nenhum incorpora qualquer avaliação quanto à eficácia dos sistemas e modelos existentes para o atendimento socioeducativo ao adolescente – e muito menos sobre a histórica e persistente crise no sistema penitenciário brasileiro.

Curiosamente, os parlamentares proponentes destas PEC's parecem depositar absoluta confiança no que dizem os meios de comunicação, mas em nenhum momento recorrem às ciências e à pesquisa científica para fundamentar suas justificativas, tal como observaram Campos e Souza (2007, p. 22):

as justificativas das PEC'S não trazem qualquer tipo de problematização que vise ao menos explicitar quais seriam as razões, sociais, políticas para que a idade penal seja reduzida. Na maioria das propostas vimos que as justificativas são simplistas, às vezes muito curtas, que utilizam de argumentos como vimos, de que os jovens cometem a maioria dos crimes, o direito de voto do adolescente aos 16 anos, a possibilidade da carteira de habilitação aos 16 anos como “motivos” para que se concretize a redução da maioridade penal.

No máximo, algumas justificativas citam juristas – prós e contras – mas ignoram as lições que a Pedagogia, a Psicologia, a Psiquiatria, a Sociologia, Antropologia e a história recente do país podem ensinar.

Do ponto de vista histórico, por exemplo, vale a pena relembrar que em março de 1964, o regime militar assumiu o poder no Brasil. Em dezembro do mesmo ano, um filho do então ministro da Justiça Milton Campos, foi assassinado por adolescentes em um dos morros do Rio de Janeiro e o próprio ministro, juntamente com outros juristas do Rio de Janeiro, convenceu o presidente, general Humberto Castelo Branco, a criar, por decreto, a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem), a qual deu origem às FEBEMs em todos os estados brasileiros. A questão do menor passou, então, a ser tratada no âmbito da Doutrina de Segurança Nacional, formulada pela Escola Superior de Guerra e teve como matriz americana o National College War e a sua National Security Act, de 1947 (SILVA, 1998).

Até que o último estado brasileiro abolisse o modelo Febem (São Paulo, em 2006, mudando o nome para [Fundação Casa](#)), foram 42 anos de condenações, denúncias e críticas de todos os setores da sociedade. É unânime a opinião de que este modelo prestou mais desserviços do que serviços à sociedade brasileira.

Durante o Movimento Nacional Constituinte, estas críticas foram consideradas e deram origem ao

Artigo 227 da Constituição Federal de 1988, de cuja regulamentação surgiu o Estatuto da Criança e do Adolescente. Passados 23 anos da aprovação desta lei, instituindo novos marcos doutrinários, jurídicos e metodológicos para o atendimento ao adolescente a quem se atribui a autoria de ato infracional, não foi ainda possível se livrar dos estigmas da Febem e da cultura da violência que a marcou. O modelo Febem ainda continua presente na cabeça de muitos juízes, promotores e defensores públicos; é a principal, senão única referência para profissionais e técnicos que fazem o atendimento nas unidades de internação e é a imagem difundida pela grande mídia para forjar um estereótipo de adolescência em todo o país.

Se a Funabem/Febem foi um erro em 1964, por ter sido criada sob o calor da repercussão causada por um crime grave cometido por adolescentes, é verdade que ainda viveremos muitos anos sob o impacto deste modelo de atendimento sem conseguir implantar os novos marcos doutrinários, jurídicos e metodológicos que consideram o adolescente pessoa em fase peculiar de desenvolvimento e sujeito de direitos.

No campo da pesquisa, o estudo denominado *Fluxo do Sistema de Justiça Criminal brasileiro: um balanço da literatura*⁴, realizado por Ludmila Ribeiro e Klarissa Silva (2010) revela com clareza onde está a impunidade no Brasil. Em nenhum estado brasileiro a taxa de condenação ultrapassa os 27% do total de todos os crimes cometidos, como se verifica no quadro abaixo.

4 Cadernos de Segurança Pública. Ano 2, Número 1. Agosto de 2010. Disponível em www.isp.rj.gov.br/revista. Consultado em 20.06.2013.

Quadro 03 - Estudos sobre fluxo do sistema de justiça criminal realizados no Brasil, de acordo com a metodologia empregada, o crime analisado, o local da análise, o período de pesquisa, taxa de esclarecimento e taxa de condenação

Estudo	Metodologia empregada	Natureza do delito	Local da análise	Período	Taxa de esclarecimento	Taxa de condenação
Coelho (1986)	Transversal	Crimes contra o patrimônio	Cidade do Rio de Janeiro	1967	A pesquisa não apresenta essa informação	17%
Adorno (1994)	Transversal	Todos os crimes	Estado de São Paulo	1970	A pesquisa não apresenta essa informação	27%
Adorno (1994)	Transversal	Todos os crimes	Estado de São Paulo	1982	A pesquisa não apresenta essa informação	22%
Castro (1996)	Longitudinal	Homicídio contra criança e adolescente	Cidade de São Paulo	1991-1994	A pesquisa não apresenta essa informação	8%
Soares et al (1996)	Longitudinal	Homicídio	Cidade do Rio de Janeiro	1992	8,1%	A pesquisa não apresenta essa informação
Vargas (2004)	Longitudinal	Estupro	Campinas	1988-2000	29%	9%
Tavares et al (2004)	Longitudinal	Homicídio doloso	Marabá	1999-2004	45%	A pesquisa não apresenta essa informação
Rifiotis (2006)	Longitudinal	Homicídio doloso	Florianópolis	2000-2006	36%	A pesquisa não apresenta essa informação
Ministério Público do Estado de Pernambuco (2007)	Longitudinal	Homicídio doloso	Recife	2003-2005	45%	1%
Cano (2006)	Transversal	Homicídio	Cidade do Rio de Janeiro	2004	A pesquisa não apresenta essa informação	10%
Misse e Vargas (2007)	Transversal	Homicídio doloso	Estado do Rio de Janeiro	2000-2005	14%	A pesquisa não apresenta essa informação
Sapori (2007)	Transversal	Homicídio	Belo Horizonte	2000-2005	15%	A pesquisa não apresenta essa informação
Adorno (2008)	Longitudinal	Diversos crimes	Cidade de São Paulo	1991-1997	60%	A pesquisa não apresenta essa informação
Cano e Duarte (2009)	Transversal	Homicídio doloso	Estado do Rio de Janeiro	2000-2007	A pesquisa não apresenta essa informação	8%
Ribeiro (2010)	Longitudinal	Homicídio doloso	Estado de São Paulo	1991-1998	22%	8%

Fonte: Pesquisas realizadas sobre o tema no cenário nacional

Pesquisa publicada pelo *Instituto Brasileiro de Administração do Sistema Judiciário* (IBRAJUS) revela que, de 93 ações penais propostas originariamente perante o Supremo Tribunal Federal, no período de 2002 a 2006, contra parlamentares, autoridades e governantes que tem foro privilegiado, nenhuma delas até o momento resultou em condenação criminal.⁵

⁵ Sergio Fernando Moro. Os privilegiados. Disponível em <http://www.ibrajus.org.br/revista/artigo.asp?idArtigo=35>. Consultado em 20.06.2013.

Dados atualizados da Fundação CASA e da Secretaria de Segurança Pública de São Paulo sobre 9.013 adolescentes cumprindo medida socioeducativa de internação indicam que apenas 0,9% cometeram crimes hediondos, que a delinquência juvenil é estatisticamente insignificante em face da delinquência adulta, com menos de 1% do total de crimes cometidos e que a taxa de reincidência está em cerca de 13,5% quando a dos adultos gira em torno de 75%.

Dentre as reivindicações apontadas nas manifestações populares ocorridas em Junho de 2013 em quase todos os estados brasileiros estão a melhoria dos serviços públicos, o fim da corrupção, do voto secreto e dos privilégios da classe política, a preservação da capacidade de investigar do Ministério Público e várias questões de direitos humanos, mas não a redução da maioria penal.

Quando o povo tomou a palavra para expor os problemas que realmente o aflige, sem intérpretes e sem intermediários, o alvo de suas manifestações, inclusive violentas, foram os governantes e a classe política e não os adolescentes, portanto, onde estão aqueles 93% apresentados pela grande mídia como favoráveis à redução da idade penal?

Para a conclusão deste artigo alguns pontos precisam ser ressaltados: 1. em 23 anos de existência do ECA o Estado brasileiro ainda não foi capaz de dar efetividade ao princípio da proteção integral a crianças e adolescentes; 2. passados quase 50 anos de existência do modelo Funabem:Febem o estado brasileiro ainda não foi capaz de substituí-lo por outro modelo de atendimento e continua reproduzindo os mesmos erros; 3. a pesquisa e o conhecimento científico sobre o campo do social produzido na universidade ainda não produz impactos na atividade legislativa; 4. a mídia, sobretudo a televisão e por meio de alguns apresentadores possível de serem identificados, tem sido a grande *produtora de verdades* como se fosse a expoente da opinião pública e dos eleitores representados pelos parlamentares, manipulando tanto um quanto o outro.

Diante desse quadro de fragilidade das proposições legislativas, de banalização da violência em programas televisivos de feições populares e da desresponsabilização que tem afetado alguns governantes, seria muito perigoso alterar a ordem jurídica do país apenas para impor a redução da maioria penal do adolescente.

As manifestações populares em curso no país podem revigorar o movimento pela infância e adolescência no Brasil, aquela mesma que lutou pela aprovação do ECA, e a Ciência, por meio da pesquisa de suas diversas áreas de conhecimento, pode lançar novas luzes sobre o ato infracional, o infrator, as medidas socioeducativas e suas instituições.

Por ora, deve-se dizer não à redução da maioria penal e aproveitar as mobilizações dos diversos setores da sociedade para cobrar dos governantes, do legislativo e do judiciário, a plena efetivação da lei já existente, ainda a melhor e mais apropriada para a promoção, garantia e defesa dos direitos

humanos de crianças e adolescentes no Brasil.

Referências

- ANCED. Relatório de Pesquisa. Homicídios de adolescentes em cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação, SEDH/PR, São Paulo: 2011.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Seminário Nacional: A Atuação dos Psicólogos junto aos adolescentes privados de Liberdade. Brasília/DF, 2006.
- BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. São Paulo: Cortez, 1990. 181p.
- _____. *Constituição (1988)*. Constituição da Republica Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal.
- DALLARI, Dalmo de Abreu. *O que são direitos da pessoa*. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- KOGA, Dirce. *Medidas de cidade: entre territórios de vida e territórios vividos*. São Paulo: Cortez, 2003.
- SOUZA L. A. de.; CAMPOS. M. da. S. *Redução da Maioridade Penal: uma Análise dos Projetos que tramitam na Câmara dos Deputados*. Revista Ultima Ratio. Rio de Janeiro, Editora Lumen Juris, Ano.1, nº 1, p. 231 a 259, 2007.
- SILVA. Amaral e. Imputabilidade Penal aos 16 anos. Uma solução? ABMP, Florianópolis, 1999.
- SILVA, Roberto da. *Os filhos do governo: a formação da identidade criminosa em crianças órfãs e abandonadas*. São Paulo: Ática, 1998.
- _____. *A construção do Estatuto da Criança e do Adolescente*. Revista Eletrônica Âmbito Jurídico. Disponível em <http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=5554>. Acesso em: 18 mai. 2013.
- PINI, Francisca Rodrigues de Oliveira. *Os desafios do CONDECA na implementação dos direitos da criança e do adolescente*. 2000. 204f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.
- WASELFISZ, Julio Jacobo. *Relatório de desenvolvimento juvenil 2003*. Brasília: UNESCO, 2004.

2. Os múltiplos olhares sobre a adolescência e o ato infracional: a produção científica na USP e na PUC/SP (1990 - 2006)⁶.

Maria Emilia Accioli Nobre Bretan⁷

Marina Rezende Bazon

Resumo

O objetivo do presente estudo é analisar as teses e dissertações produzidas na USP e na PUC/SP entre 1990 e 2006 sobre o adolescente e o ato infracional, buscando compreender se e como essas produções têm contribuído para a compreensão e o pensar de propostas que contribuam para o enfrentamento da questão do adolescente e o ato infracional. A expressão adolescente e o ato infracional compreende todo o percurso desse sujeito: as circunstâncias que levam ao cometimento da primeira infração, a sua passagem pelo sistema de justiça (entendido aqui em sentido amplo, incluindo-se as entidades de execução de medidas sócio-educativas), a repercussão dessa trajetória; compreende, ainda, todos os demais atores que com ele se relacionam durante esse percurso. Realizou-se uma pesquisa quanti-qualitativa, tendo sido selecionadas 100 (cem) teses e dissertações produzidas no período a respeito dessa temática, sendo 39 da USP e 61 da PUC/SP, com a coleta e análise dos seguintes dados: nome do pesquisador, título do trabalho, ano de defesa, instituição (PUC/USP), área (programa de Pós-Graduação); Mestrado ou Doutorado; tipo de pesquisa (campo/teórica); metodologia de pesquisa; temática e orientador. As categorias analisadas quantitativamente são produção por ano, por Programa de Pós-Graduação, por orientador, metodologias utilizadas e temáticas pesquisadas, buscando-se sua contextualização e interpretação. A seguir, realiza-se um diálogo de uma amostra de 40 dessas teses e dissertações com as Doutrinas da Situação Irregular e da Proteção Integral (os dois grandes paradigmas do Direito da Criança e do

⁶ Este artigo resume algumas das conclusões obtidas na dissertação de mestrado “Os múltiplos olhares sobre o adolescente e o ato infracional: análises e reflexões sobre teses e dissertações da USP e da PUC/SP (1990-2006)”, defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Direito da Faculdade de Direito da USP no ano de 2008.

⁷ A autora é Doutora em Direito pela USP, professora na graduação em Direito da Universidade Mackenzie, consultora, pesquisadora e gestora de projetos em Direitos Humanos. Foi gestora do Projeto Child Protection Partnership no Brasil (CPP Brasil; 2010-2012), co-fundadora e coordenadora adjunta do Grupo de Diálogo Universidade-Cárcere-Comunidade (GDUCC/FDUSP; 2006-2009) e consultora do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento/Departamento Penitenciário Nacional (PNUD/DEPEN; 2009). É associada e colaboradora do International Institute for Child Rights and Development (IICRD/Canadá) e do Instituto Brasileiro de Ciências Criminais (IBCCrim/SP).

Adolescente no Brasil) e com as três grandes perspectivas da Criminologia (Individual, Sociológica e Radical ou Crítica).

Abstract

The objective of the present study is an analysis about the scientific literature on the adolescent and the act of infraction, as expressed in thesis and dissertations produced at PUC/SP and at USP from 1990 to 2006, trying to comprehend if and how this literature has been contributing, by its ideas and proposals, for the question of the adolescent and the act of infraction. The expression adolescent and the act of infraction comprehends the trajectory of the subject in many ways: from the circumstances that lead to the first infraction, his path into and through the juvenile justice system (understood here in a major sense, including the organizations responsible for the execution of socioeducational measures), and the repercussion of this trajectory; it also comprehends all the diverse actors that interact with this adolescent during this journey. A quantitative and qualitative research was conducted among 100 (one hundred) selected thesis and dissertations produced in the aforementioned period, with 39 from USP and 61 from PUC/SP, comprehending the collection and analysis of the following data: name of the researcher, heading (title) of the work, year of defense, institution (PUC/USP), area (Graduate programs); degree (Master or Doctor); type of research (field/theoretical); methodology; thematic field and advisor. The categories presented in the quantitative analysis are: scientific production per year, per Graduate Program and per advisor, methodologies and thematic fields, with these categories and data being thoroughly discussed and interpreted. Next, a sample composed by 40 (forty) of this theses and dissertations is discussed vis-à-vis the Irregular Situation and Integral Protection Doctrines of Child and Adolescent Rights in Brazil and the three major Criminology perspectives (Individual, Sociological and Radical or Critical).

Keywords: Child and adolescente rights, Criminology, Graduate programs, Juvenile delinquency, Research

1.Introdução

A prática de ato infracional por adolescente é resultante de múltiplas determinações e seu enfrentamento, na prevenção da prática infracional e na execução das medidas, com vistas a uma reintegração entre adolescente e comunidade, requer reflexões e ações de profissionais de diversas áreas do conhecimento.

Um dos locais onde devem ser desenvolvidos estudos e esforços para a compreensão e construção de caminhos para enfrentar a questão do *adolescente e o ato infracional* é a Universidade. Como *locus* privilegiado do ensino, pesquisa e desenvolvimento de um olhar crítico (embora a produção do saber não seja exclusividade sua), a Universidade tem (ou deveria ter) um importante papel de transformação social, não se restringindo à reprodução do conhecimento e à formação de profissionais.

Na Universidade são formados alguns profissionais que desempenharão papéis importantes junto às instituições em/com que o adolescente se relaciona: papéis de gestão institucional, de formulação de políticas públicas de segurança preventiva ou repressiva, de assistência social e de educação, de aplicação da lei, entre outras. E o desempenhar cotidiano dos papéis de juiz, promotor, educador, defensor, psicólogo, assistente social, sociólogo etc. implica sempre numa tomada de postura política, tendo a Universidade importante participação nessa formação.

Um dos modos de verificar para que direção aponta esta formação está em analisar a produção científica da Universidade. Para além de revelar os interesses de cada pesquisador, os trabalhos produzidos nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* - mestrados e doutorados - revelam também os posicionamentos do corpo docente e, em boa medida, da própria instituição universitária.

A partir dessa perspectiva, as pesquisas sobre a produção de conhecimento têm um importante papel: olhar para os locais, formas, temáticas de produção do saber implica em olhar também sobre como e onde se produz uma forma de poder, questão para a qual nos desperta Michel Foucault.

Os estudos em torno da infração juvenil sempre privilegiaram a investigação de causas e aspectos relacionados à formação da carreira delinvente. “Quase nada se perguntou pelo que faz sair, ou melhor, sobre como um adolescente pode transitar por ela – pela deriva infracional – sem que isto lhe grude à pele”. (VICENTIN, 2004: 38)

Na mesma linha, SILVA considera que,

apesar da enorme publicização dos discursos e dos estudos sobre essa temática, não se têm conseguido pautá-la com criticidade nem com centralidade. Os estudos sobre adolescentes infratores, geralmente, partem de experiências localizadas, que

muitas vezes são boas, mas se esgotam nos próprios sujeitos, sem estabelecer nexos com a estrutura do Executivo, do Judiciário e do Legislativo, ou mesmo com a própria sociedade.

Também é necessário que se diga que, na maioria das vezes, a academia coloca essa questão em segundo plano e, assim, não tem conseguido ocupar o debate intelectual com a centralidade que merece, escapando do eixo Estado e sociedade e das correlações de forças que têm norteado o Estado capitalista (SILVA, 2005:16).

Buscando compreender como duas universidades paulistas, em seus campi da capital, têm olhado para a questão da adolescência e do ato infracional, realizou-se uma análise quanti e qualitativa de teses e dissertações sobre o adolescente e o ato infracional produzidas na USP e na PUC/SP entre 1990 (ano da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente) e 2006, a partir das categorias *o sujeito; a imposição e execução de sanção e o ordenamento institucional*. Utilizou-se como arcabouço teórico para a análise as Doutrinas da Situação Irregular e da Proteção Integral, que sintetizam o olhar jurídico sobre a questão antes e depois do advento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no Brasil (Lei 8069/90) e da Convenção Internacional dos Direitos da Criança (CIDC), na esfera internacional (1989).

2. Metodologia.

O estudo abrangeu a produção de conhecimento em diversas áreas e, ainda, em temáticas que pudessem abranger todo o *percurso* do adolescente, compreendendo: as circunstâncias que levam ao cometimento da primeira infração, a sua passagem pelo sistema de justiça (entendido aqui em sentido amplo, incluindo-se as entidades de execução de medidas sócio-educativas), a repercussão dessa trajetória (inclusive como determinante de um encarceramento precoce quanto da maioridade), de modo que a expressão *adolescente e ato infracional* compreende o *percurso* mencionado, e os agentes que dele participam: adolescente, família, comunidade, Estado, sociedade, sistema de justiça, entidades executoras, profissionais que atuam com esse adolescente etc.

O marco inicial da pesquisa, ano da promulgação do ECA, foi assim definido porque essa lei representa uma ruptura paradigmática que se pretende (e tem sido, tanto quanto possível) orientadora das políticas públicas e da legislação para as crianças e adolescentes, buscando abranger todos os aspectos a elas relacionadas, inclusive no tocante à infração juvenil.

A Universidade de São Paulo (USP) e a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) foram selecionadas por terem Programas de Pós-graduação *stricto sensu* reconhecidos pelo Ministério da Educação (MEC) e pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal

de Nível Superior do Ministério da Educação) em diversas áreas do saber, pela tradição em suas áreas de pesquisa e importância nacional como formadoras de pesquisadores e professores e para a política do país, incluindo-se aí as políticas sociais.

Concentrando-se em teses e dissertações, e em busca do olhar integrado, necessário para o enfrentamento prático da questão da infração juvenil (que, na ciência, muitas vezes, é setorializado, compartimentalizado e fragmentado), foram pesquisadas todas as bibliotecas virtuais e físicas localizadas nos *campi* da USP e da PUC/SP na cidade de São Paulo, em todas as áreas de saber.

O procedimento compreendeu a busca por palavras-chave, procedimentos de análise preliminar (por meio da leitura de título, do resumo e da ficha catalográfica completa), obtenção de cópias digitalizadas ou impressas dos documentos e exame de excertos das pesquisas (ficha catalográfica, resumo, sumário, introdução, conclusão e bibliografia).

De um universo total de 220 fichas catalográficas coletadas na PUC/SP e USP, foram examinadas 115 fichas catalográficas. 76 foram trabalhos foram excluídos. O conjunto final foi composto, portanto, de 100 teses e dissertações: 39 da USP e 61 da PUC/SP.

A análise quantitativa foi realizada em números absolutos; são destacadas as categorias *Distribuição da produção por ano* e *Temáticas pesquisadas*.

A amostra selecionada para análise qualitativa constituiu-se de 40% do universo. Os critérios para definição da amostra foram: temática abordada, ano de produção, diversidade de Programas de Pós-Graduação, de modo a representar o universo coletado. Foram analisados os excertos acima mencionados.

A definição das categorias de análise foi feita a partir de referenciais teóricos prévios e do próprio material pesquisado, tendo emergido três categorias de análise: *o ordenamento institucional; a imposição de sanção* e *o adolescente*, das quais destacamos as duas últimas; sendo possível identificar o alinhamento das pesquisas à Doutrina Proteção Integral ou da Situação Irregular a partir dessas três categorias.

Realizar uma classificação com base nos excertos examinados seria leviano, de modo que se optou por um diálogo entre as teses e dissertações e os paradigmas do Direito da Infância e Juventude (paradigma dos direitos: Doutrina Proteção Integral e paradigma tutelar: Doutrina da Situação Irregular).

3. Análise quantitativa de teses e dissertações sobre o adolescente e o ato infracional

3.1. A produção por ano

O gráfico abaixo, mostra a produção total de cada Universidade no período pesquisado (1990 – 2006) a respeito do tema *adolescente e ato infracional* :

Gráfico 1 - Distribuição das teses e dissertações sobre o adolescente e o ato infracional na Universidade de São Paulo e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo entre os anos de 1990 e 2006 (elaboração própria)

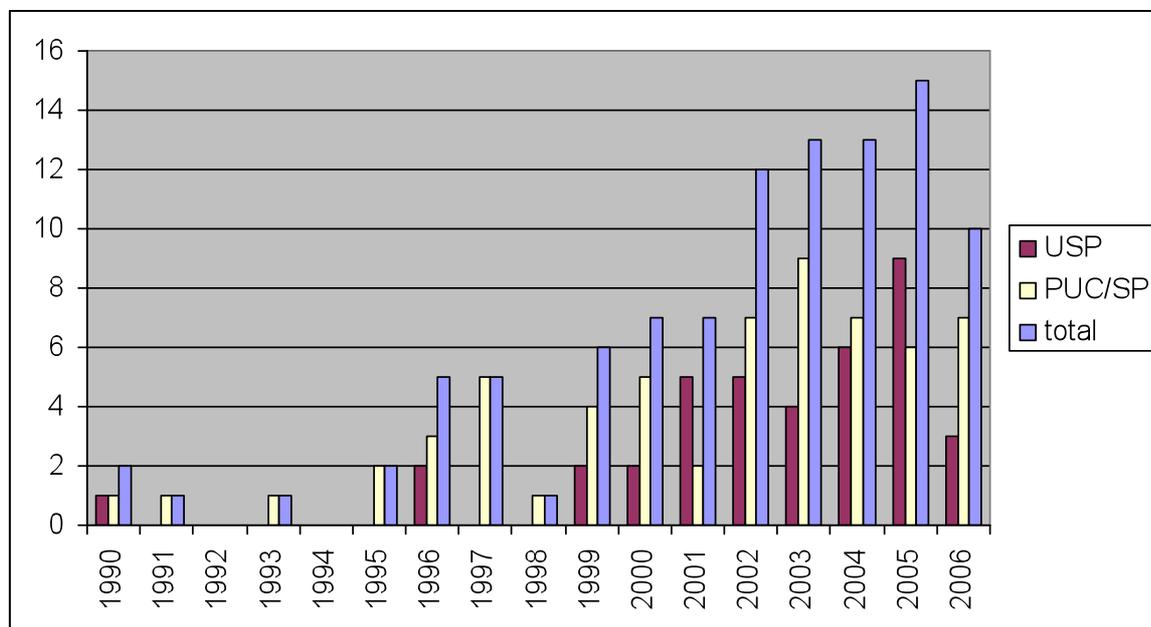


Gráfico 2 - Distribuição das teses e dissertações sobre o adolescente e o ato infracional na Universidade de São Paulo e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo entre os anos de 1990 e 2006 (elaboração própria)

O primeiro dado que salta aos olhos é o vazio de trabalhos sobre a temática no início da década de 1990, nas duas Universidades. Entre 1990 e 1999, somente cinco pesquisas foram produzidas nessa Universidade, sendo que no início da década há somente uma pesquisa (em 1990) e as defesas seguintes ocorrem somente nos anos de 1996 e 1999.

A PUC/SP, embora com poucos trabalhos, teve uma tese/dissertação defendida nos anos de 1990, 1991 e 1993 e duas em 1995. São 18 pesquisas defendidas entre 1990 e 1999, com uma concentração maior nos anos de 1997 e 1999 (final da década).

No início da década de 1990, predominavam pesquisas sobre a situação de rua, refletindo também a inédita articulação ocorrida nos anos 80 que culminou com a criação do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMMR).

Outros temas então pesquisados envolviam a implementação de Conselhos de Direitos, entre outras questões ligadas às adaptações ao novo paradigma do Direito da Infância e Juventude, e

questões como o abrigo de crianças e adolescentes.

Nota-se também nas pesquisas desenvolvidas no início da década de 1990 que o uso do termo ‘menor infrator’ era ainda frequente, inclusive nos títulos dos trabalhos, denotando, num momento de transição, uma ainda incipiente apropriação do ECA e da nova terminologia adotada, que procurava evitar o estigma associado ao termo.

A produção de conhecimento sobre o ato infracional e aspectos a ela relacionados começa a frutificar a partir do final dos anos 1990, resultando em um incremento de defesas no início da década de 2000.

As rebeliões que ocorreram na Febem, deflagradas em meados de 1997 e que se estenderam até 2005, a instauração de uma Comissão Parlamentar de Inquérito [CPI] na Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo e a repercussão internacional gerada por relatórios de organizações internacionais (Organizações Nações Unidas, Human Rights Watch) a respeito da situação desumana e cruel de internação de adolescentes naquela instituição, incrementando a presença da temática na mídia, são algumas das possíveis explicações para o incremento das pesquisas sobre a infração juvenil a partir do final da década de 1990. Desse modo, entre 1999 e 2001 somam-se 20 trabalhos defendidos nas duas Universidades, lembrando que entre o início e a defesa e a da pesquisa decorrem, no mínimo, 02 ou 03 anos, dependendo do Programa de Pós-Graduação e do título que se busca.

Teses como *A vida em rebelião: histórias de jovens em conflito com a lei* (VICENTIN, 2002) e *(In)visibilidade perversa : adolescentes infratores como metáfora da violência* (SALES, 2004), refletem especificamente este momento histórico.

O crescimento das pesquisas e a possível relação entre a presença desses jovens em rebelião na mídia suscita uma reflexão sobre um aspecto contraditório que aí se desvela: estará a Universidade respondendo às demandas somente quando veiculadas pela mídia? Quem determina a pauta da Universidade: a mídia ou as demandas sociais que se encontram, muitas vezes, escondidas por detrás dos fatos que estão em evidência?

Como local onde se privilegia o pensar, deve-se buscar o desvelar dessas demandas sociais a partir da abertura de canais de interação que possam levá-las para dentro da Universidade e levar a Universidade ao encontro da comunidade, na tentativa de pensar conjuntamente os caminhos a serem percorridos.

Assim, estudar as práticas infracionais e as rebeliões dentro da Febem não deve servir para que se constitua, como alerta FOUCAULT (1977), um corpo de conhecimentos a respeito do delinquente, que pode servir, ao final, para que se possa melhor controlá-lo e discipliná-lo. A busca deve ser de uma compreensão do sentido das ações e práticas desses adolescentes e da construção

de caminhos que ajudem a prevenir a ocorrência de infrações ou a minimizar seus efeitos negativos, por meio da promoção de direitos desses sujeitos, proporcionando-lhes condições dignas de vida e a chance de escolher.

Por fim, os dados da produção por ano revelam ainda que, entre 2002 e 2006, foram produzidos 63% dos trabalhos analisados. A análise sugere, portanto, um incremento do interesse acadêmico pela questão, que merece uma nova investigação para verificar se se confirma a tendência.

3.2 As temáticas pesquisadas

A tabela abaixo mostra as temáticas pesquisadas no período considerado. A classificação das pesquisas em temáticas veio do exame do próprio material levantado, sendo que na maior parte dos casos, não respeitou estritamente a categorização oferecida pelas *palavras-chave* constantes do trabalho.

Tabela 1 - Teses e dissertações da USP e da PUC/SP sobre o adolescente e o ato infracional entre 1990-2006: temáticas abordadas

Temática	número de pesquisas	
	subtemática	temática
Temática 1 - O sujeito	----	26
subtemática 1.1- Trajetórias de vida	5	
subtemática 1.2 - Os sentidos da transgressão	7	
subtemática 1.3. - Moral, identidade, subjetividades	5	
subtemática 1.4 - Sentidos da escola	1	
subtemática 1.5 - Caracterização do sujeito	8	
Temática 2 - Família e sociedade	----	6
Temática 3 - Instituições: caracterização, história, práticas institucionais	----	7
Temática 4 – Processos de institucionalização e criminalização	----	9
subtemática 4.1 - Institucionalização	5	
subtemática 4.2 - Processo de criminalização	4	
Temática 5 - Medida sócio-educativa	----	13
subtemática 5.1 – Medida sócio-educativa como instrumento de ressocialização/reintegração	3	
subtemática 5.2 - Práticas Pedagógicas	10	
Temática 6 – A mídia	----	2
Temática 7 - Causas da delinquência/infração	----	3

Temática 8 - Políticas públicas	----	9
Temática 9 - As práticas e as subjetividades dos profissionais operadores de medidas sócio-educativas	----	7
Temática 10 – A lei, os direitos e as garantias	----	10
Temática 11 – O sistema de justiça	----	8
TOTAL		100

Tabela 1 - Teses e dissertações da USP e da PUC/SP sobre o adolescente e o ato infracional entre 1990-2006: temáticas abordadas.

A intenção desta classificação foi de contribuir para a reflexão a respeito da constituição de um campo de conhecimento a respeito do adolescente e o ato infracional. Quais temáticas têm sido mais abordadas e quais os aspectos não estudados ou pouco pesquisados?

Sobre a classificação realizada, vale-se aqui dos ensinamentos de SPOSITO (1997: 39), que considera que, ao estudar a produção de conhecimento, o pesquisador deve utilizar “critérios classificatórios explícitos, mas essa exigência deve contemplar a idéia de um certo grau de flexibilidade para possibilitar, inclusive, o exame de estudos que realizaram aproximações indiretas sobre a temática”.

A diversidade das temáticas presentes no universo pesquisado revela a complexidade da questão. São múltiplos fatores a serem considerados na prevenção e no enfrentamento da infração juvenil no Brasil, de modo que as pesquisas contemplam pontos de vista de diversos sujeitos e compreendem todo o percurso do adolescente, antes e depois da prática infracional.

Temática 1 – O sujeito: reúne pesquisas de abordagem quantitativa – que procuram traçar um perfil generalizado do adolescente autor de ato infracional, de modo mais objetivo – e pesquisas em que, com predominância de abordagem qualitativa, menos preocupada com generalizações e mais com particularizações, buscam conhecer o adolescente e seu universo subjetivo, suas ideias, suas representações sobre o mundo e sobre a sua própria história.

Temática 2 – Família e Sociedade: contabiliza pesquisas que buscam olhar para a família, que é frequentemente culpabilizada pela infração do adolescente, e investiga a relação que o adolescente tem com sua família e com a comunidade que o circunda. Esta temática inclui pesquisas que investigam a possibilidade de superação da prática infracional a partir de um fortalecimento de laços familiares ou de um rearranjo das relações e dinâmicas intrafamiliares.

Temática 3 - Instituições: caracterização, história, práticas institucionais: inclui trabalhos voltados, principalmente, para a história e caracterização da antiga Febem, incluindo abordagens históricas a respeito dessa Fundação. A temática aborda ainda pesquisas sobre a família

(enquanto instituição dotada de poder político) e sobre a escola, na internação e dentro de uma lógica institucional.

Temática 4 – Processos de institucionalização e criminalização: reúne trabalhos voltados para o processo de institucionalização e de criminalização primária e secundária vividos por crianças e adolescentes internados.

Temática 5 - Medida socioeducativa: inclui pesquisas sobre **medida socioeducativa como instrumento de ressocialização/reintegração**, que investigam a eficácia da medida socioeducativa na sua proposta de ressocialização ou de reintegração dos adolescentes a ela submetidos. **Práticas pedagógicas** como o teatro, a capoeira, o futebol e a informática, entre outras, desenvolvidas com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, são discutidas pelas outras pesquisas que integram essa temática.

O número considerável de trabalhos incluídos nessa temática indica que tem havido um interesse pela real implementação de práticas que tornem a *medida socioeducativa* mais *educativa* e menos punitiva, o que é bastante positivo.

Temática 6 - A mídia: inclui trabalhos que abordam o olhar da mídia sobre a violência cometida pelos adolescentes e contra os adolescentes.

Temática 7 - Causas da delinquência ou da infração: apresenta pesquisas que buscam entender as causas do comportamento violento ou delinquente de jovens autores de ato infracional, com metodologia de trabalho em ou com grupos dentro de comunidades que registram ações violentas, bem como nas entrevistas com esses jovens. A atenção foca-se aqui mais para as questões internas ao indivíduo do que propriamente para sua trajetória enquanto ser social.

Temática 8 - Políticas públicas: reúne trabalhos que abordam especialmente as políticas relacionadas ao ato infracional e às medidas socioeducativas. As metodologias são tão diversas quanto os objetos estudados, como a sistematização de um processo de construção coletiva para o enfrentamento da infração juvenil envolvendo todos os atores do Sistema de Justiça, passando pela discussão do Direito à Educação.

Temática 9 - As práticas e as subjetividades dos profissionais operadores de medidas socioeducativas: compreende pesquisas que se preocupam com questões éticas envolvendo os profissionais que trabalham em instituições que atendem adolescentes, tanto na execução de medidas socioeducativas em meio aberto quanto privativas de liberdade.

Temática 10 - A lei, os direitos e as garantias: apresenta trabalhos dogmáticos (jurídicos) que examinam o Direito da Infância e da Juventude, cotejando-o com instrumentos nacionais e internacionais de proteção, bem como interpretando a legislação à luz desses mesmos instrumentos. Nessas pesquisas são examinados temas variados como a idade de imputação penal, o procedimento

de apuração de ato infracional, as medidas socioeducativas e os direitos e garantias do adolescente durante sua execução.

Temática 11 - O sistema de justiça: tem íntima conexão com a anterior. Inclui pesquisas que tratam das *práticas* do Sistema de Justiça Juvenil, examinando a interação dos operadores do Sistema com o *adolescente a quem se atribui a prática de ato infracional*, os critérios e a justiça de suas decisões.

O exame das temáticas mais exploradas permite também observar ou inferir, nas entrelinhas, as temáticas pouco ou não exploradas. Notou-se, na pesquisa realizada, pouca ou nenhuma produção a respeito de **gangues juvenis**, sobre a **trajetória de adolescentes após o cumprimento da medida socioeducativa e as condições em que vivem, se relacionam, o que fazem**, pesquisas relacionando **locais de residência dos adolescentes** acusados de autoria de ato infracional e **políticas públicas** nesses mesmos locais; pesquisas sobre os **locais de cometimento de atos infracionais** e, por fim, sobre a questão do **gênero** na infração.

4. Análise qualitativa: diálogos interdisciplinares a partir das Doutrinas da Situação Irregular e da Proteção Integral

As Doutrinas da *Situação Irregular* e da *Proteção Integral* consubstanciam, teoricamente, os dois paradigmas que orientaram as normas do direito da infância e juventude no Brasil e as práticas aqui desenvolvidas junto aos adolescentes que infracionaram: o paradigma *tutelar* e paradigma dos *direitos*. Em cada uma dessas doutrinas, destacam-se as diferenças no tocante ao olhar sobre o adolescente, e ao procedimento de imposição de sanção pela prática de ato contrário à lei.

4.1. O Adolescente

Para a *Doutrina da Situação Irregular*, o adolescente que pratica um ato descrito na lei como crime ou contravenção penal é um *menor*. Mais que isso, um *menor em situação irregular*, já que se enquadra na descrição do artigo 2º, VI do Código de Menores de 1979.

O termo menor se consolidou enquanto categoria jurídica, por meio de diversas definições, para se enquadrar as crianças pobres e os chamados infratores. A legislação esteve atenta ao definir o menor abandonado como oriundo de famílias sem condições econômicas ou com problemas de saúde. O menor infrator seria o adolescente de, 14 a 18 anos, apreendido por ter cometido "atos anti-sociais" (isto é, práticas de ato qualificado como crime ou contravenção). (RODRIGUES, 2000: 8)

Esse *menor* é um “ser inferior, digno de piedade, merecedor de uma postura assistencial,

como se não fosse um ser com suas características próprias de personalidade, ainda que tal personalidade esteja em formação” (SHECAIRA, 2007: 35); não é dotado de capacidade, o que dificulta o reconhecimento de que os seus interesses possam subordinar os interesses da família, sociedade e Estado (PAULA, 2002: 121).

Ele não tem autonomia e nem o poder de construir o seu próprio caminho, tampouco de superar a sua condição *irregular*. Sua recuperação fica “inviabilizada pela falta de alternativas e pelo próprio descrédito das autoridades (...). O presídio era um prenúncio do seu futuro. (...) vivia num círculo vicioso entre o asfalto, o abrigo de menores e a cadeia”. (ERTZOQUE, 2001: 203).

Produto do sistema, ameaça cada vez mais explícita e ostensiva à ordem social, as possibilidades de saída desse menor do mundo do crime são remotas, já que “suas condições objetivas e materiais agem como uma força que o empurra para o centro dessa realidade, num círculo vicioso que inibe qualquer possibilidade de transformação que dependa exclusivamente da vontade própria desse indivíduo” (AZEVEDO, 2000: 8). As únicas saídas possíveis para ele são, portanto, tratamento, correção, proteção e educação.

Além de perigoso, por fim, esse *menor* é pobre. As elites resolvem seus casos em instâncias informais e não segregadoras; a justiça é reservada para os meninos de famílias pobres.

Já para a *Doutrina da Proteção Integral*, o sujeito entre 12 e 18 anos que pratica uma conduta descrita na lei como crime ou contravenção é um *adolescente a quem se atribui autoria de ato infracional*.

O ECA não nominou esse adolescente atribuindo-lhe um adjetivo que o qualificasse ou desse conta de seu estado ou situação, como o fez a legislação anterior. Mais ou menos estigmatizantes, mas sem dúvida alguma representando avanço, são usados os termos *adolescente acusado da prática de ato infracional*, *adolescente a que se atribua autoria de ato infracional*”, *adolescente em conflito com a lei*, *adolescente em cumprimento de medida socioeducativa*, e *adolescente infrator*.

Este último termo é considerado estigmatizante, pois qualifica o sujeito e o condena a ser sempre infrator, uma vez cometida a primeira infração. Ao contrário, as expressões *a quem se atribui autoria de ato infracional* e *em cumprimento de medida socioeducativa* falam de uma ação ou situação, o que permite a possibilidade de superação da prática infracional pelo adolescente, razão pela qual as suas condições pessoais são levadas em conta no estabelecimento e ao longo da execução da *medida socioeducativa*, conforme investigado por SILVA em sua dissertação de mestrado que examinou o uso do potencial do futebol na execução da medida sócio-educativa em meio aberto como meio para a construção e o exercício da cidadania ativa.

Segundo o pesquisador, apesar da *representação que atribui ao esporte as piores*

conotações de "quem não tem o que fazer", representação esta que vem impregnada “dos discursos da sociedade (...) os adolescentes participantes demonstraram que a ideia libertária trabalhada foi a ruptura para experimentar uma outra possibilidade de ser para além das limitações, para além das privações (...)”. (SILVA, 2006: 130)

Na *Doutrina da Proteção Integral*, o adolescente, que se encontra em *peculiar condição de desenvolvimento*, é considerado sujeito de direitos e de responsabilidades, o que lhe abre a possibilidade de construir suas potencialidades humanas em plenitude, por exemplo, por meio da arte:

Ao falar através desses símbolos, expressam o sentido de suas vidas, dizem quem são, de onde vêm e de que imagens seus sonhos são compostos. Também denunciam a sociedade que os coloca à parte, em guetos ou atrás dos muros; colocam a nu a violência na periferia, no trabalho, no consumo a que querem ter acesso, na vida humilde à qual estão ligados, na instituição que os priva da liberdade de movimento e de expressão. (VIANNA, 2002:13)

Dotado de autonomia e responsabilidade, a prática de uma infração acarreta medidas que lhe são impostas não para sua *proteção*, mas para sua *socioeducação*. E como essas medidas lhe são impostas, a ele é garantido o direito de defesa e o direito de ser ouvido.

Por fim, a *Doutrina da Proteção Integral* considera que os *adolescentes* são responsáveis pelos atos praticados seja qual for a sua condição social, econômica, cultural, sexo etc. A igualdade perante a lei, embora não explicitada no texto constitucional (artigos 227 e 228 da Constituição de 1988) ou no ECA, é deduzida da conjugação entre os artigos 5º da Constituição e 1º a 3º do ECA.

Nesse sentido, diferencia-se teoricamente da *Doutrina da Situação Irregular* de modo radical. Na prática, porém, ocorre o que verificou Brandão, ao relacionar *o local de residência de adolescentes infratores com o Mapa da Exclusão/Inclusão Social da Cidade de São Paulo*: “em relação à população do município de São Paulo, há um maior número de infratores negros, (...) imensa maioria masculina, originários de famílias com rendas pouco inferiores às médias do município e com um expressivo abandono escolar”(BRANDÃO 2000:resumo).

Esses resultados não significam, necessariamente, que os adolescentes negros ou de classe baixa infracionem mais que os adolescentes brancos ou de classe média, mas sim que são mais vulneráveis e mais facilmente capturáveis pelo Sistema de Justiça. A igualdade formal instituída pelo ECA ainda não se concretizou no tocante ao *adolescente em conflito com a lei*.

4.2 O procedimento de imposição de sanção

Aqui se analisa, nas duas Doutrinas, a partir de um diálogo com as pesquisas, o

procedimento de *imposição de sanção* pela prática de conduta definida na lei como crime ou contravenção.

Para a *Doutrina da Situação Irregular*, a sanção é aplicada a *menores*, não importando se são crianças ou adolescentes e nem se cometeram ou não algum ato identificado como delito. As disposições do Código de Menores de 1979 e do Código Mello Matos, que o antecedeu em 1927 se caracterizavam pela ausência de rigor procedimental no processo de imposição de sanção se justificava na suposta proteção do *menor*.

O Juiz de Menores deveria ser um sujeito calmo, verdadeiro pai para os menores sob sua jurisdição. “O caráter absolutamente discricionário de suas funções coloca-o na situação paradoxal de estar, tecnicamente, impossibilitado de violar o direito.” (COSTA; GARCÍA MÉNDEZ, 1994: 95) O processo de imposição de uma sanção pelo cometimento de uma infração é, portanto, arbitrário, e fica ao sabor da consciência do juiz, não havendo garantias de contraditório, defesa por advogado etc. Não sendo capaz de determinar-se conforme a sua vontade, a sua voz também não tem valor algum, não sendo a sua opinião levada em consideração, seja perante a Justiça, seja fora dela. Ele é um objeto de práticas de tutela, correção, para o seu próprio bem. Desse modo, não há necessidade de defesa diante da Justiça.

Se a contravenção penal de vadiagem, prevista no artigo 59 da Lei das Contravenções Penais (Decreto-lei nº 3.688, de 3 de outubro de 1941) gerava para o adulto uma pena previamente definida de prisão simples (15 dias a 3 meses), para uma criança ou um adolescente, estar nas ruas, em *situação irregular*, significava uma internação compulsória, sem prazo definido, para sua própria proteção (uma esquizofrênica “internação-sanção-proteção”). O ato infracional *era visto como uma expressão da questão social* (SILVA, 2005:102).

É o ECA que em 1990, inova ao estabelecer que medidas sócio-educativas somente podem ser impostas aos adolescentes que cometem ato infracional (art. 106); jamais pra crianças (art. 101). São introduzidas garantias no procedimento de apuração, como o direito ao contraditório, à assistência por advogado e assistência jurídica gratuita, prazo máximo de internação de três anos, a proibição de internação provisória (antes da sentença) por mais de 45 dias, entre outros.

Porém, nem sempre respeita o ECA o tripé que, no Direito Penal, busca garantir a aplicação justa da lei penal: os juízos de tipicidade (necessidade de ser o fato descrito na lei como crime ou contravenção), de ilicitude (o fato deve ser ilícito, pois, se a conduta é amparada pelo direito, não há crime), e de averiguação da culpabilidade (e.g., consciência da ilicitude, capacidade de se comportar conforme essa consciência) (SHECAIRA, 2007: 178).

Essa espécie de “semi-garantismo” tem gerado críticas por parte de diversos autores, como SHECAIRA (2007), COSTA (2005a, 2005b) e SARAIVA (2005), entre outros, que pedem o

reconhecimento do sistema de apuração, imposição e execução de medidas sócio-educativas instituído pelo ECA como um verdadeiro Direito Penal Juvenil, ampliando-se as garantias processuais e penais nos moldes do Direito Penal adulto, respeitadas as particularidades das medidas socioeducativas. O tema foi objeto de dissertação de SPOSATO (2003).

São polêmicas, também, a oitiva preliminar do adolescente acusado de ato infracional realizada pelo Promotor de Justiça, da qual pode resultar a remissão (uma espécie de perdão extrajudicial - art. 126 do ECA) combinada com a imposição de medida socioeducativa em meio aberto; e a dispensabilidade do advogado para os adolescentes cuja infração indica medidas socioeducativas em meio aberto (compreensão combinada dos artigos 110 e 186 § 2º do ECA).

Desse modo, apesar dos avanços significativos do ECA no tocante ao processo de imposição de medida socioeducativa, no entender de alguns pesquisadores, como SILVA (2005), as disposições referidas representam uma relação de continuidade entre o Código de Menores e as do ECA.

5. Algumas reflexões conclusivas

Uma mudança de paradigma significa uma ruptura com o passado. Sua assimilação exige a reconstrução das teorias anteriores e a reinterpretação de observações experimentais antes realizadas. Num momento de mudança, o paradigma precedente passa a viver uma crise de credibilidade, embora o novo modelo ainda não tenha sido aceito. Assim sendo, dois grandes paradigmas científicos podem conviver, em disputa ou equilíbrio, durante largos períodos da história da ciência e das sociedades.

Quando aplicamos esse conceito a legislações, pode-se dizer que um paradigma contém em si não só o que se encontra expresso na lei, mas também todo o contexto social da época em que foi concebido e aceito como a visão de mundo dominante e que sobrepuja quaisquer outras. Assim, pode haver uma mudança de paradigma teórica e uma ruptura legislativa, sem que elas sejam acompanhadas de rupturas nas políticas públicas, nas práticas da Justiça, etc.

Olhando por este modo, é possível dizer que, no Direito da Infância e Juventude, hoje, ainda vivemos um momento de transição entre paradigmas. É que, embora o *paradigma dos direitos* esteja consubstanciado na lei (o ECA – *Doutrina da Proteção Integral*), as práticas dos profissionais que atuam na área da infância, nos mais diversos papéis, mostram que muitos deles partilham de um senso comum que revela uma forte adesão aos princípios e idéias característicos do *paradigma tutelar (Doutrina da Situação Irregular)*.

Esta transição se reflete no universo de trabalhos que foi estudado. Os resultados da pesquisa merecem atualização, para verificar se e como a temática tem sido pesquisada e se as pesquisas

propõem e/ou retratam mudanças concretas em direção à consolidação do novo paradigma.

O constante esforço por parte de distintos setores sociais na implementação das mudanças tem gerado resultados lentos mas que levam a crer que, mesmo com todas as suas contradições, o ECA ainda é instrumento inovador numa sociedade que frequentemente pressiona para a redução da maioria penal e o aumento das punições para adolescentes e em que as práticas refletem a concepção tutelar e criminalizadora da pobreza.

Vinte e cinco anos depois da Constituição Federal, que o consubstanciou em seus artigos 227 e 228, o *paradigma dos direitos* ainda é novo. E a Academia deve estar em sintonia com esses movimentos, dialogando com os governos, com as ONGs, com as entidades de execução, com vistas à concretização desses direitos.

Referências

- AZEVEDO, Mariza Seixas Tardelli de. *Adolescência infratora: um rito de passagem*. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2000.
- BRANDÃO, José Ricardo de Mello. *Adolescentes infratores em São Paulo : retrato da exclusão social?* Dissertação (Mestrado em Saúde Pública: Saúde Materno-Infantil). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2000.
- COSTA, Ana Paula Motta. *As garantias processuais e o direito penal juvenil: como limite na aplicação da medida socioeducativa de internação*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005a.
- _____. *Adolescência, violência e sociedade punitiva*. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, n. 83, p. 63-83, 2005b
- COSTA, Antonio Carlos Gomes da, GARCÍA MÉNDEZ, Emilio. *Das necessidades aos direitos*. São Paulo: Malheiros, 1994. (Série Direitos da Criança, v, 4)
- ERTZOQUE, Marina Haizenreder. *Disciplina e resistência : institucionalização de crianças e adolescentes infratores no serviço social de menores do Rio Grande do Sul*. Tese (Doutorado em História Social). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2001.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: história da violência nas prisões*. Trad. de Lígia M. Pondé Vassallo. Petrópolis: Vozes, 1977.
- PAULA, Paulo Afonso Garrido de. *Direito da criança e do adolescente e tutela jurisdicional diferenciada*. São Paulo: RT, 2002.
- RODRIGUES, Gutemberg Alexandrino. *Os filhos do mundo: a face oculta da menoridade (1964-1979)*. Dissertação (Mestrado em História Social). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2000.
- SALES, Mione Apolinário. *(In)visibilidade perversa : adolescentes infratores como metáfora da violência*. Tese (Doutorado em Sociologia). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2004.
- SARAIVA, João Batista Costa. *Adolescente em conflito com a lei: da indiferença à proteção integral: uma abordagem sobre a responsabilidade penal juvenil*. 2. ed. rev. ampl. Porto Alegre: Livraria do Advogado Ed., 2005.
- SILVA, Fábio Silvestre da. *Futebol libertário : um jeito novo de jogo na medida*. Dissertação (Mestrado em Educação: Cultura, Organização e Educação). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2006.
- SHECAIRA, Sérgio Salomão. *Estudo Crítico do Direito Penal Juvenil*. Tese (Titularidade em Direito Penal). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007.
- SILVA, Maria Liduína de Oliveira e. *O controle sócio-penal dos adolescentes com processos judiciais em São Paulo: entre a 'proteção' e a 'punição'*. Tese (Doutorado em Serviço Social). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005.

SPOSATO, Karyna Batista. *O direito penal juvenil no estatuto da criança e do adolescente*. Dissertação (Mestrado em Direito). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2003.

SPOSITO, Marilia Pontes. Estudos sobre juventude em educação. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, Anped: p.37-52, n.5-6, mai-dez 1997. (ISSN 1413-2478)

VIANNA, Rosane de Lourdes Silva. *Jovens à busca de identidades culturais : ser jovem em São Paulo e Medellín*. Dissertação (Mestrado em Integração da América Latina). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2002.

VICENTIN, Maria Cristina Gonçalves. Violência-Resistência: o que as rebeliões dos adolescentes em conflito com a lei nos ensinam. *Impulso: Revista de Ciências Sociais e Humanas*. Piracicaba, v. 15, n37, p.35-48, 2004.

VICENTIN, Maria Cristina G. *A vida em rebelião: historias de jovens em conflito com a lei*. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica). São Paulo: Pontificia Universidade Católica de São Paulo, 2002.

3. Avaliação psicológica de adolescentes infratores: uma revisão sistemática da literatura nos últimos dez anos

Alana Batistuta Manzi Oliveira⁸

Marina Rezende Bazon⁹

Resumo

A avaliação de adolescentes em conflito com a lei pode contribuir para que as tomadas de decisões relativas às medidas jurídicas e psicossociais, e o processo de intervenção estejam alinhados e assumam, efetivamente, uma perspectiva socioeducativa, considerando as características e as reais necessidades dos adolescentes. Nessa perspectiva, o estudo apresenta uma revisão da literatura acerca das principais práticas e recomendações no campo da avaliação psicológica de adolescentes em conflito com a lei. Foi realizado um levantamento de produções científicas sobre o tema a partir da busca na base de dados Psycinfo, utilizando-se os descritores “psychological assessment” e “juvenile delinquency” e “personality measures” e “juvenile delinquency”, no período de 2000 a 2010. Foram lidos e analisados 47 trabalhos. Com base nisso, destaca-se as principais dimensões avaliadas nos adolescentes em conflito com a lei, como inteligência, características de personalidade e aspectos de saúde mental. Com relação aos métodos empregados, sublinha-se que, nos estudos, predominam o uso de escalas e inventários, sendo que em vários se enfatiza a importância de utilizar instrumentos sistemáticos, atentando-se, porém, à pertinência e aplicabilidade dos mesmos à população adolescente. Ressalta-se ainda a importância de se buscar informações junto a diferentes fontes e de produzir relatórios avaliativos de qualidade, baseados em dados consistentes, uma vez que esses impactam as tomadas de decisão, o planejamento e a execução das medidas judiciais.

Palavras-chave: Avaliação psicológica, adolescentes em conflito com a lei, revisão da literatura.

8 Mestre em Ciências (subárea Psicologia) pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo.

9 Professora do Departamento de Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo. Doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo e Mestre em Ciências pela Universidade de Montréal. Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento e Intervenção Psicossocial (GEPDIP).

Abstract

Assessment of juvenile delinquents: cross-cultural adaptation of Jesness Personality Inventory

The assessment of juvenile offenders can contribute to aligned the decision-making and the psychosocial intervention to effectively assume a socio perspective, considering the characteristics and actual needs of adolescents. This study presents a literature review about the practices and recommendations in the field of psychological assessment of juvenile offenders. A survey of scientific publications was done in the database Psycinfo, using the index terms "psychological assessment" and "juvenile delinquency" and "personality measures" and "juvenile delinquency", from 2000 to 2010. Were read and analyzed 47 papers. Based on this, we highlight the main dimensions assessed in juvenile offenders, such intelligence, personality characteristics and mental health issues. Regards the methods employed, it should be noted that in the studies, predominate use of scales and inventories, and some emphasizes the importance of using systematic instruments, observing, however, the relevance and applicability to the population of adolescents. It emphasizes too the importance of different sources in data collection and make reports with quality, based on consistent data, since these impact decision-making, planning and implementation of legal intervention.

Keywords: Cross-cultural adaptation, Jesness Personality Inventory, Juvenile Delinquency, Psychological assessment

Introdução

A avaliação psicológica é uma das demandas mais significativas que o Direito faz à Psicologia, sendo por meio dessa que, no âmbito do Judiciário, aspectos da subjetividade dos envolvidos chegam aos autos processuais (ROVINSKI, 2009). No que se refere especificamente aos adolescentes em conflito com a lei, a avaliação psicológica pode contribuir para que a tomada de decisões relativas à medida judicial e o processo de intervenção a ser implementado estejam alinhados e assumam efetivamente uma perspectiva socioeducativa, de modo a identificar e atender às reais necessidades dos adolescentes.

Nesse contexto, a legislação brasileira indica a necessidade de considerar a existência de diferenças no desenvolvimento psicológico, nas condições de saúde mental, características sociais, familiares e educacionais dos adolescentes em conflito com a lei. Ademais, devem ser avaliadas as condições que este possui para o cumprimento de medidas socioeducativas, além das circunstâncias e da gravidade do ato infracional (BRASIL, 1990). No mais, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE, 2012) determina que devem constar no Plano Individual de Atendimento (PIA) os resultados de uma avaliação interdisciplinar, e atrela ao cumprimento do PIA a integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais. Sendo assim, a avaliação do adolescente em conflito com a lei é componente fundamental do processo socioeducativo.

No entanto, no Brasil, na prática, há uma ampla variação de critérios e formas de avaliar os adolescentes em conflito com a lei, o que equivale a dizer que não há uma sistemática nesse campo, inclusive no que diz respeito à tomada de decisão judicial (MARUSCHI; ESTEVÃO; BAZON, 2012). Reconhece-se a necessidade e a importância da avaliação, mas observa-se uma absoluta falta de consenso sobre o que exatamente avaliar e como fazê-lo de modo a obter dados que realmente sejam significativos, considerando a complexidade da problemática e os desdobramentos das decisões judiciais na vida dos adolescentes.

No âmbito científico internacional, a avaliação de adolescente que cometem atos infracionais constitui-se em objeto de interesse científico há muitos anos, vinculado ao desenvolvimento da Criminologia como ciência. As pesquisas avançam no sentido de desenvolver ferramentas de avaliação, ancoradas em modelos teóricos específicos ao tema, visando instrumentalizar os profissionais e colaborar para a compreensão do fenômeno. Denota-se o esforço para contribuir para que as avaliações, que constituem parte das ações realizadas junto a adolescentes infratores, estejam centradas em aspectos notadamente relevantes com relação à prática infracional na adolescência (LE BLANC, 2001).

Tomando por base este panorama e a necessidade de o Brasil também avançar nas discussões e na prática de avaliação dos adolescentes em conflito com a Lei, o presente estudo tem

como objetivo traçar um quadro relativo à temática, identificando práticas e instrumentos adotados internacionalmente, a partir de uma revisão sistemática da literatura científica. Busca-se contribuir para a difusão do conhecimento sobre as principais técnicas e pressupostos adotados de acordo com especialistas da área e, por fim, com a reflexão sobre as possibilidades de aplicação desse conhecimento no Brasil.

Método

A revisão da literatura seguiu as etapas preconizadas por Beyea e Nicoll (1998), com vistas a sumarizar pesquisas já realizadas e tirar conclusões globais a respeito dos tópicos em questão. A primeira etapa consistiu na seleção da questão temática, em seguida procedeu-se a escolha da base de dados/periódicos e, posteriormente o estabelecimento dos critérios para a seleção/exclusão da amostra. Por fim, realizou-se a análise e a interpretação dos resultados e a apresentação da revisão.

Assim, tendo em vista a questão sobre quais aspectos psicológicos atinentes aos adolescentes em conflito com a lei são avaliados, e de que modo o são, segundo a literatura científica especializada, escolheu-se a base de dados PsycINFO, desenvolvida pela *American Psychological Association* (APA). Essa reúne publicações na área da Psicologia e campos afins, possuindo mais de três milhões de registros que são atualizados semanalmente, oriundos de 49 países, recuperando publicações que datam desde 1887.

Para a realização do levantamento, foram utilizados dois grupos de descritores: *psychological assessment* e *juvenile delinquency*, e *personality measures* e *juvenile delinquency*, ambos com a utilização do operador booleano "e" (and). O procedimento abrangeu o período de 2000 a 2010. No que diz respeito aos critérios de inclusão e exclusão, neste levantamento foram incluídos somente artigos indexados, publicados em língua inglesa, espanhola, portuguesa e francesa.

A análise do material foi realizada por meio da leitura dos trabalhos encontrados, de maneira atenta à identificação dos elementos relacionados ao objetivo da revisão. Os trabalhos foram então agrupados em categorias, apresentadas a seguir.

Resultados e discussão

Foram encontrados 46 artigos, dentre os quais, a partir da aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, cinco foram excluídos por serem publicações em alemão e croata. Outros seis artigos diretamente relacionados à temática, recuperados a partir de citações dos artigos deste levantamento também foram incorporados à análise, totalizando, assim, 47 trabalhos lidos e analisados.

No que diz respeito à natureza dos estudos selecionados no presente levantamento, doze são de caráter teórico e trinta e cinco de caráter empírico. Entre os artigos teóricos, nove são revisões de literatura e três referem-se a modelos explicativos relacionados à prática infracional na adolescência. A preponderância de estudos de caráter empírico indica esforços para aprimorar tecnicamente os instrumentos e os procedimentos de avaliação, na direção do que apontam as principais diretrizes no campo da avaliação psicológica (INTERNATIONAL TEST COMMISSION, 2003).

A partir da leitura e análise dos estudos, detecta-se que há esforços em sistematizar as avaliações realizadas no âmbito da Justiça Juvenil, que puderam ser sistematizados em nove grandes categorias, de acordo com os diferentes aspectos avaliados:

1. avaliação da competência para ser julgado e para a tomada de decisão referente à transferência do julgamento ao sistema adulto;
2. avaliação de adolescentes envolvidos em delitos específicos: ofensas sexuais e piromania;
3. avaliação de transtornos mentais e risco de suicídio;
4. avaliação de inteligência;
5. avaliação de problemas de comportamentos;
6. avaliação de danos e traumas;
7. avaliação do desenvolvimento moral e da prontidão para mudança de comportamento;
8. avaliação de características psicopáticas e da personalidade;
9. considerações sobre o processo de avaliação psicológica de adolescentes em conflito com a Lei.

As categorias são detalhadas e discutidas a seguir.

1.1. Avaliação da competência para ser julgado e para a tomada de decisão referente à transferência do julgamento ao sistema adulto.

A avaliação da competência para ser julgado é também denominada avaliação de "capacidade" e normalmente objetiva assegurar que o jovem entende os procedimentos e as consequências potenciais das decisões legais (HUSS, 2011). Ryba, Cooper e Zapf (2003) discutem os aspectos mais relevantes nessa avaliação que, segundo os autores, é a mais solicitada aos profissionais de saúde mental, hoje, em assessorias aos tribunais. Os pontos apontados como mais importantes são: o estado mental atual do adolescente e sua compreensão sobre as acusações e as sanções. Nesta avaliação são utilizados instrumentos de avaliação psicológica de inteligência

(WISC, WAISS), de personalidade (MACI, MMPI-2/A), projetivos (Rorschah, TAT) e neuropsicológicos (Bender-Gestalt), além de instrumentos específicos da área forense, como o *Competence Assessment for Standing Trial for Defendants with Mental Retardation* (CAST-MR) e o *Competence Screening Test* (CST). Os autores ainda ressaltam a importância da qualidade dos relatórios de avaliação, enfatizando a necessidade de reportar quais são as bases para as conclusões apontadas.

Quanto à avaliação para transferência de adolescentes para o sistema penal adulto, vale esclarecer que esta demanda é feita quando a corte juvenil, em alguns países, acredita que o jovem representa uma ameaça à sociedade e que seu comportamento não parece receptivo à mudança (HUSS, 2011). Esse aspecto foi objeto do estudo de Spice et al., (2010), o qual focalizou dois instrumentos utilizados nessa situação específica: *Risk-Sophistication-Treatment Inventory* (RSTI) e o *Structured Assessment of Violence Risk in Youth* (SAVRY). Os aspectos avaliados são risco, maturidade e nível de responsividade ao tratamento. O estudo demonstrou que as escalas risco, sofisticação criminal e responsividade ao tratamento do RSTI e as escalas total e de proteção do SAVRY se associaram significativamente com as sentenças de transferência para o sistema penal adulto.

A transferência para o sistema penal adulto não é permitida pela legislação brasileira. Nos países em que é realizada, vale a ressalva que, segundo Huss (2011), essas avaliações são objeto de muitas críticas e não há procedimentos ou avaliações especializadas para guiar os clínicos nesse processo. Em relação à avaliação de capacidade, também são feitos questionamentos se tal aspecto deveria ser levantado em relação aos jovens, dado suas características desenvolvimentais próprias. A imaturidade e capacidades cognitivas não totalmente desenvolvidas são inerentes à adolescência e, portanto, é difícil determinar se um determinado grau de incapacidade está ou não relacionado a aspectos peculiares do desenvolvimento do jovem. Os autores ressaltam que, nestas questões, o psicólogo deve desenvolver um trabalho rigoroso, considerando várias características de desenvolvimento e questões de maturidade psicossocial, pois o produto do seu trabalho desempenha um papel fundamental no andamento do processo (HUSS, 2011).

2.1. Avaliação de adolescentes envolvidos em delitos específicos: ofensas sexuais e piromania.

Seis estudos se dedicaram à avaliação de adolescentes que cometem atos infracionais específicos, sendo cinco relacionados a ofensores sexuais e um a casos de piromania. Tais estudos sugerem a existência de aspectos peculiares a serem avaliados em adolescentes que cometem delitos dessas naturezas.

Em relação aos ofensores sexuais, os estudos enfatizam a necessidade de uma avaliação

compreensiva que inclua, além de uma revisão completa das fontes de informação (como registros policiais), entrevistas clínicas com o adolescente e com os seus pais, e testagem psicológica formal. A avaliação deveria abordar aspectos como empatia em relação às vítimas, remorso em relação aos atos, pontos fortes e fracos do adolescente (nas áreas intelectual, neuropsicológica, personalidade e psicopatológica, social e comportamental, sexual e ontogenética, uso de substâncias), fatores de risco e de proteção, e variáveis específicas de personalidade (BUSTON, 2000; NANGLE et al., 2003; OXNAM; VESS, 2006; VENEZIANO; VENEZIANO, 2002).

Já no que se refere aos delitos relacionados ao fogo, Lambie, McCardle e Coleman (2002) afirmam que é importante diferenciar se o interesse do adolescente pelo fogo está relacionado ao desenvolvimento psicossocial normal de crianças e adolescentes ou se os comportamentos de atear fogo são recorrentes, planejados, intencionais e com um alvo específico. Os autores citam um instrumento utilizado na avaliação de adolescentes com comportamentos de piromania, o *Children's Firesetting Inventory* (Kolko; Kazdin, 1989; Wilcox; Kolko, 2002 apud Lambie et al. 2002) e informam que as avaliações incluem fatores motivacionais sobre o incêndio, eventos antecedentes, fatores que aumentam e diminuem a probabilidade do comportamento, conhecimentos sobre o fogo, nível de supervisão pelos cuidadores, entre outros.

3.1 Avaliação de transtornos mentais e de risco de suicídio.

A temática da saúde mental é destaque entre os estudos recuperados, o que, além de chamar a atenção para a importância da problemática entre os adolescentes em conflito com a lei, pode indicar a preponderância de uma perspectiva de compreensão do fenômeno como sendo associado à presença de transtornos mentais.

As avaliações nesse tocante são, em geral, segundo os trabalhos recuperados, realizadas com os seguintes instrumentos: *Children Behavior Check-List* (CBCL) e o *Child Assessment Schedule* (CAS/QAS) (VERMEIREN; DECLIPPELE; DEBOUTTE, 2000), o *Voice Diagnostic Interview Schedule for Children* (DISC-IV) (WASSERMAN et al., MCREYNOLDS et al., 2008), o *Massachusetts Youth Screening Instrument - version 2* (MAYSI-2) e o *Screening Questionnaire Interview for Adolescents* (SQIfA) (BAILEY; TARBUCK, 2006; FORD et al., 2008). No que se refere à avaliação de risco de suicídio, o *Juvenile Suicide Assessment* (JSA) e o *Adolescent Suicide Questionnaire* (ASQ) (GALLOUSIS; FRANCEK, 2002; STATHIS et al., 2008), desenvolvidos especificamente para essa avaliação, foram os indicados.

Wasserman et al. (2003), a partir da formação de um grupo de profissionais especializados, elaboraram um guia com recomendações para a avaliação de saúde mental no contexto da Justiça Juvenil: 1) fornecer um quadro de saúde mental do jovem nas primeiras 24 horas de sua chegada no programa de execução, com foco em aspectos emergenciais, como risco de suicídio; 2) fornecer o

mais rápido possível, a partir de uma triagem ou de uma avaliação de saúde mental, um quadro das necessidades de saúde mental do jovem (antes da decisão judicial ou da elaboração da intervenção); 3) uma avaliação integral de saúde mental deve ser realizada com base em uma revisão cuidadosa de informações de múltiplas fontes, incluindo uma ampla variedade de problemas de saúde mental e apoiando-se em diferentes fontes de dados: entrevista com os pais, entrevista com os jovens, revisão do prontuário, exame de saúde mental e história da dinâmica familiar; 4) fornecer um quadro de saúde mental com relação aos jovens que se preparam para sair da instituição, a fim de facilitar sua reinserção na comunidade; 5) realizar avaliações (re-avaliações) periódicas dos jovens; 6) assegurar que a equipe de saúde mental seja composta por profissionais devidamente credenciados, supervisionados, que receberam treinamento adequado à sua função. Em todas as recomendações os autores salientam a necessidade de dispor de fundamentação baseada em evidências e de instrumentos e procedimentos cientificamente sólidos.

Por fim, vale sublinhar que as recomendações para a utilização de instrumentos cientificamente sólidos, com bons índices psicométricos e aplicabilidade à população de adolescentes, são recorrentes nos diferentes artigos que abordaram a temática da avaliação em saúde mental, indicando preocupação com a qualidade da avaliação produzida. Wasserman et al. (2002) recomendam a avaliação de uma série de transtornos e não somente dos transtornos de conduta e de uso de substâncias, que parecem mais evidentes nos adolescentes em conflito com a lei. Além disso, os especialistas ressaltam a importância de uma triagem sistemática de saúde mental não só junto à população em medida de internação, mas especialmente nos contextos que recebem o adolescente (sistemas de entrada), possibilitando a intervenção precoce e com jovens que estão pela primeira vez em contato com o sistema de Justiça Juvenil (MCREYNOLDS et al., 2008). Treino dos profissionais e parcimônia ao interpretar os resultados também são aspectos frisados (BAILEY; TARBUCK, 2006). Wasserman et al. (2003) apontam que, embora tenha havido um movimento recente no sentido de se proceder a uma padronização de avaliações no contexto de Justiça Juvenil, o mesmo não ocorreu no caso das avaliações de saúde mental.

4.1 Avaliação de inteligência.

A inteligência figura entre os aspectos avaliados no sistema de justiça juvenil (HECKER; STEINBERG, 2002; ROMI; MARON, 2007; RYBA; COOPER; ZAPF, 2003). A *Wechsler Intelligence Scale for Children-Revised* (WISC-R) foi utilizada no estudo de Romi e Maron (2007), no qual se argumenta que essa avaliação pode ser útil na indicação de pontos a serem trabalhados na intervenção, assim como para a adequação necessária do acompanhamento às características dos jovens.

5.1. Avaliação de problemas de comportamentos.

Instrumentos estruturados também são utilizados na avaliação de comportamentos de adolescentes em conflito com a lei. Farrell et al. (2000) trabalharam com a *Problem Behavior Frequency Scale* (PBFS) e destacam a distinção entre problemas de comportamento, prática delituosa e agressividade, e nessa direção, dão suporte ao argumento sobre a necessidade de construção de escalas em domínios distintos, que permitam a elaboração de programas de intervenção específicos. Tranah e Hill (2000) e Cashel (2003), em seu turno, utilizaram uma bateria de instrumentos para avaliar o funcionamento adaptativo e problemas de comportamento em adolescentes: a *Child Behaviour Checklist* (CBCL), o *Youth Self-Report* (YSR) (preenchido pelo próprio adolescente) e o *Teacher's Report Form* (TRF). Os instrumentos foram úteis para identificar a associação entre problemas de comportamento e prática infracional (TRANAH; HILL, 2000). Os estudos reforçam a necessidade de múltiplas fontes de dados, incluindo a coleta de informações autodeclaradas pelos próprios adolescentes (CASHEL, 2003).

6.1. Avaliação de danos e traumas.

A avaliação de danos (ou do grau de prejuízos) a aspectos da vida do jovem, como escola, família, comportamentos, emoções e cognição é o objetivo da *Child and Adolescent Functional Assessment Scale* (CAFAS), escala que pode ser utilizada com jovens que apresentam problemas emocionais, comportamentais, psiquiátricos, psicológicos ou de abuso de substância (HODGES; KIM, 2000). Os autores observam que altos escores na CAFAS associam-se a problemas nos relacionamentos sociais, na escola e envolvimento com a Justiça Juvenil. Além disso, o escore total do instrumento se mostrou um bom preditor do envolvimento dos adolescentes com o sistema de Justiça e de baixo rendimento escolar (HODGES; KIM, 2000). Os resultados apontam que crianças e adolescentes com problemas de adaptação à escola, casa ou comunidade, ou dificuldades de modulação adequada das emoções e uso adequado do pensamento podem estar em risco no que diz respeito à apresentação de comportamentos prejudiciais ao seu desenvolvimento, sendo necessárias intervenções.

Já Baer e Maschi (2003) defendem a avaliação de aspectos traumáticos em adolescentes em conflito com a lei, apresentando a literatura científica que fundamenta o modelo explicativo que propõe que no caso desses adolescentes, quase sempre há história de traumas familiares, incluindo abuso de substâncias pelos pais, vitimização física ou sexual e violência doméstica ou na vizinhança e perda de pessoas significativas. A avaliação desses adolescentes, segundo os autores, deve ser feita com base em instrumentos estruturados, como a CBCL, além de escalas que medem autocontrole e a presença de comportamentos internalizantes e externalizantes.

7.1. Avaliação do desenvolvimento moral e da prontidão para mudança de comportamento.

Esses aspectos são considerados importantes para o direcionamento da intervenção com os adolescentes em conflito com a lei. Cohen et al. (2005) testaram a fidedignidade de um instrumento que avalia a prontidão para a mudança de comportamento (*readiness for change*) em uma amostra de adolescentes infratores. Os resultados demonstraram que diferentes níveis de prontidão para mudança podem ser identificados nos adolescentes; porém, é necessário observar que algumas das características correspondentes a estágios da prontidão para a mudança podem estar relacionadas a características desenvolvimentais, próprias da adolescência, sendo necessária parcimônia na utilização do instrumento. Stams et al. (2008), por sua vez, avaliaram as propriedades psicométricas da Medida de Orientação Moral (MOM), que apresenta dilemas morais e avalia se as escolhas do indivíduo foram feitas com base na intenção de evitar a punição ou a partir da identificação, compreensão e preocupação dos sentimentos e da perspectiva da vítima do ato, que corresponde ao grau de desenvolvimento moral. Os resultados não apontaram diferenças nos desenvolvimento moral entre os grupos de adolescentes infratores e não infratores; porém, verificou-se que respostas de orientação baseadas na vítima estão associadas a comportamentos pró-sociais, enquanto respostas de orientação baseada na punição indicam identificação com o interesse do perpetrador em evitar a punição.

8.1. Avaliação de características psicopáticas e da personalidade.

Essa temática foi amplamente focalizada nos estudos recuperados no levantamento. Alguns estudos avaliaram características de personalidade desses adolescentes de maneira geral, enquanto outros se dedicaram a avaliação de traços ou características específicas, como psicopatia ou busca de sensações.

Estudiosos argumentam que o conceito de psicopatia fornece informações úteis para entender e prever o comportamento criminal, antissocial e agressivo (HARE, 1996; KERNBERG, 1992; MILLON; DAVIS, 1996 apud LOVING; RUSSEL, 2000), já que os adolescentes infratores com traços de psicopatia se envolveriam em uma maior variedade de comportamentos delinquentes (COOPER; TIFFIN, 2006). O *Hare Psychopathy Checklist - Youth Version* (PCL:YV), versão adaptada para adolescentes e o *Hare Psychopathy Checklist - Revised* (PCL-R), versão para adultos, é um instrumento citado como apto à avaliação de traços de psicopatia em adolescentes (LOVING; RUSSEL, 2000; RIDENOUR et al., 2001). Segundo Loving e Russell (2000), o Teste de Rorschach também poderia ter um papel importante na avaliação multidimensional da psicopatia, como provedor de importantes informações sobre aspectos da personalidade que não podem ser acessados por meio da observação direta ou do autorrelato.

No entanto, a definição do conceito de psicopatia não é consenso entre os estudos. Alguns autores ressaltam a diferenciação entre psicopatia e o Transtorno de Personalidade Antissocial,

indicando que este é baseado em critérios comportamentais, ao passo que a psicopatia diz respeito, mais propriamente, a traços emocionais ou caracteriológicos (LOVING; RUSSEL, 2000). Outros definem a psicopatia como um transtorno de personalidade persistente, caracterizado por uma constelação de traços interpessoais, afetivos e comportamentais, que corresponderia ao Transtorno de Personalidade Antissocial (CALDWELL et al., 2007).

Uma gama de estudos também argumenta que a avaliação de psicopatia em adolescentes infratores deve ser extremamente cautelosa. A revisão crítica da literatura feita por Edens et al. (2001), por exemplo, que discute com propriedade a aplicação do conceito de psicopatia, enquanto transtorno de personalidade (Transtorno de Personalidade Antissocial), a adolescentes. Os autores argumentam que, segundo a *American Psychological Association* (APA), os transtornos de personalidade são aplicáveis a crianças e adolescentes somente em casos raros, em que os traços de personalidade mal adaptativos do indivíduo parecem ser generalizados, persistentes e improváveis de serem limitados a um estágio de desenvolvimento. Sendo a psicopatia uma disposição de personalidade relativamente estática, a aplicação deste construto à população adolescente levanta sérias questões conceituais, metodológicas e práticas, evidenciando que ela pode ser arriscada e até inapropriada. O estudo apresenta e analisa criticamente os instrumentos existentes que visam avaliar psicopatia, tendo por enfoque a sua aplicabilidade a adolescentes (adaptações, itens, índices psicométricos) e os resultados apontam a necessidade de mais investigações sobre os instrumentos nesse sentido. Reforçam também a necessidade de clarificar as dimensões básicas que compõe o construto de psicopatia, assim como analisar sua estabilidade temporal e concluem que o conceito deve ser utilizado com cautela, principalmente nas tomadas de decisão no âmbito jurídico, tendo em vista as implicações éticas envolvidas. O desenvolvimento do conhecimento científico sobre a estabilidade, a natureza e as manifestações da psicopatia durante a adolescência, bem como a adequação das ferramentas à idade, são pré-requisitos para a adesão ao construto de psicopatia enquanto um componente válido e útil na avaliação dos adolescentes infratores (EDENS et al., 2001).

Rogers et al. (2002), em seu turno, demonstraram que os adolescentes são capazes de falsear respostas à questionários de psicopatia (PCL:YV, *Psychopathy Screening Device* - PSD e *Self-Report of Psychopathy-Second Edition* - SRP-II), tanto no que diz respeito a índices abaixo da faixa de psicopatia (no caso de respostas de desejabilidade social) ou acima (inconformidade social). Os autores salientam que, em um nível prático, estes resultados sugerem que a classificação de psicopatia pode ser prejudicada, reforçando a necessidade da pesquisa sistemática sobre estilos de resposta e seus efeitos potenciais sobre a avaliação de psicopatia.

Ademais, segundo a literatura, outros aspectos de personalidade devem ser avaliados em

adolescentes em conflito com a lei. Nos estudos recuperados, instrumentos de avaliação de personalidade foram testados empiricamente ou empregados com o objetivo de buscar particularidades nos adolescentes infratores.

Entre os estudos que testaram instrumentos, DeFrancesco (2000) indica a aplicabilidade do *Carlson Psychological Survey* (CPS) na avaliação e classificação de adolescentes autores de atos infracionais em termos de personalidade. Já Calhoun et al. (2000) avaliaram a aplicabilidade do *Narcissistic Personality Inventory-Juvenile Offender* (NPI-JO), que mede aspectos saudáveis e patológicos do narcisismo e obtiveram que o construto narcisismo se apresenta diferentemente em adultos e adolescentes (assim como outros construtos, como ansiedade e depressão), indicando a necessidade de adaptação do instrumento para a população de adolescentes. Salekin (2002) investigou a validade fatorial do *Millon Adolescent Clinical Inventory* (MACI), frequentemente utilizado com crianças e adolescentes em contextos forenses e sugere que o instrumento pode fornecer informações úteis na formulação de planos de tratamento, bem como avaliação da receptividade ao tratamento dos adolescentes. Pineseault (2006) trabalhou no desenvolvimento das escalas de confiabilidade do *Jesness Inventory Revised* (JI-R), desenvolvido empiricamente e especificamente para avaliar adolescentes infratores em determinados traços de personalidade, reconhecidamente associados à conduta delituosa e a problemas de comportamento persistentes.

Em um estudo comparativo, Bergeron e Valliant (2001) apontam que os adolescentes em conflito com a lei apresentam prejuízos nos domínios de competência social, capacidade de julgamento e previsão, além de altos níveis de impulsividade, imaturidade e agressão. Dureza, insensibilidade, ausência de culpa, ausência de empatia e uso insensível do outro, que são características correspondentes ao traço denominado *callous-unemotion* (insensibilidade ou dureza, considerado um dos componentes da psicopatia) também foram associados ao comportamento infracional. Esse traço designaria, possivelmente, um subgrupo de adolescentes infratores com um padrão de comportamento antissocial mais estável, grave e violento (KIMONIS et al., 2007; FRICK; WHITE, 2008).

A "hostilidade supercontrolada", composta de aspectos como negação, repressão e falta de hostilidade em geral, entretanto, não diferenciaria grupos de adolescentes infratores e não infratores. Salekin et al. (2002) trabalharam com a *Overcontrolled Hostility Scale* (O-H scale), e apesar dos resultados estatísticos obtidos indicando que o constructo não diferencia grupos, afirmam que a comparação entre os índices reforça a hipótese de que o traço da hostilidade (super ou subcontrolada) distingue adolescentes violentos, sendo mais altos (supercontrolada) nos adolescentes que cometeram homicídios. Já Kruh, Frick e Clements (2005), que trabalharam com medidas psicométricas não adaptadas para adolescentes, não encontraram relação entre o traço de

hostilidade supercontrolada e o padrão de cometimento de delitos violentos.

Os estudos brasileiros de Vasconcelos et al. (2008) e de Formiga, Aguiar e Omar (2008) buscaram avaliar o traço “busca de sensações” em adolescentes, utilizando, respectivamente, a Escala de Busca de Sensações (ZUCKERMAN; EYSENCK; EYSENCK, 1978 apud VASCONCELOS et al., 2008) e o Inventário de Busca de Sensações (ARNETT, 1994; OMAR; URIBE, 1998 apud FORMIGA et al., 2008). Tal traço é caracterizado por uma tendência a procurar novas e variadas experiências e sensações, uma disposição para correr riscos com a finalidade de satisfação e desinibição, e pela presença de atitude positiva em relação a experimentar emoção e alegria/prazer. Esse é apontado como associado à adolescência e a comportamentos de risco como uso de drogas e direção sob efeito de álcool (VASCONCELOS et al., 2008). Formiga et al. (2008) encontraram associações entre o traço de busca de sensações e conduta antissociais e delitivas e Vasconcelos et al. (2008) propõem um modelo explicativo para as condutas desviantes (antissociais e delitivas) com base nos fatores Neuroticismo e Busca de Sensações.

Os modelos de Eysenck e dos Cinco Grandes Fatores de Personalidade (CGF) também têm sido utilizados na compreensão de características de personalidade de adolescentes infratores. Dam, Janssens e De Bruyn (2005) encontraram que ambos os modelos - Eysenck e CGF - foram capazes de distinguir adolescentes infratores reincidentes e não reincidentes, sendo que o fator Psicotismo esteve associado a autorrelatos de reincidência em atos graves. De maneira geral, as dimensões Extroversão, Agradabilidade e Abertura à Mudança possuem índices inferiores nos infratores, em comparação aos não infratores (CORFF; TOUPIN, 2009; DAM; JANSSENS; DE BRUYN, 2005), enquanto os índices da dimensão Neuroticismo (Cinco Grande Fatores de Personalidade) são mais altos no grupo de infratores (CORFF; TOUPIN, 2009).

Por fim, Vinet e Bañares (2009), que avaliaram meninas com o MACI constataram que o perfil geral das adolescentes inclui características de personalidade que explicam as grandes oscilações afetivo-emocionais e as condutas disruptivas e imprevisíveis próprias das adolescentes que se envolvem em comportamentos delitivos, além de resultados elevados nas escalas de Afeto Depressivo e Tendência Suicida.

9.1. Considerações sobre o processo de avaliação psicológica de adolescentes em conflito com a Lei.

Além dos aspectos já salientados, alguns estudos tecem algumas considerações mais gerais, que merecem ser destacadas. Um dos pontos que emerge da leitura dos trabalhos relaciona-se à indagação de quais aspectos devem ser avaliados no campo da Justiça Juvenil. Os estudiosos destacam que avaliações nesse âmbito exigem conhecimentos e habilidades específicos por parte dos profissionais, sem os quais aspectos críticos do funcionamento do jovem são negligenciados e

outros são, equivocadamente, considerados. De maneira sintética, sublinha-se que as avaliações devem incluir informações sobre o funcionamento do jovem em diversos contextos (casa, escola, relacionamento com pares), habilidades intelectuais e acadêmicas, desenvolvimento/traços de personalidade, aspectos relativos à saúde mental (incluindo transtornos psiquiátricos e uso de substâncias) e recursos disponíveis da comunidade. Tais informações são relevantes para tomadas de decisão e para o direcionamento das intervenções (HECKER; STEINBERG, 2002).

Outro aspecto enfatizado diz respeito à qualidade dos relatórios produzidos pelos técnicos, a partir das avaliações realizadas. Hecker e Steinberg (2002) demonstraram que, embora muitos aspectos recomendados para a avaliação estejam presentes nos relatórios de avaliação, na maioria das vezes, as informações não estão detalhadas suficientemente. Este tipo de falha é particularmente importante porque muitos juízes e outros profissionais do âmbito jurídico não estão aptos a diferenciar avaliações adequadas de inadequadas e são mais influenciados pela presença da informação do que pela sua qualidade. Segundo os especialistas, os relatórios devem abordar todas as informações que foram requeridas pela autoridade judiciária e as bases para tais conclusões (RYBA et al., 2003). Devem, ainda, destacar tópicos relevantes para o comportamento infracional e também deixar claro a opinião do profissional sobre como e porque as ações recomendadas poderiam impactar o comportamento infracional (HECKER; STEINBERG, 2002).

Neste sentido, para produzir um relatório de qualidade, é preciso, além de conhecer quais aspectos são relevantes nessas avaliações, relatar resultados de uma maneira útil e compreensiva. O relatório deve não somente apontar necessidades, mas também deixar claro as ações recomendadas e a relação com o comportamento infracional. Os direcionamentos dados pelos autores, bem como os critérios propostos para a avaliação de relatórios, podem ser utilizados como referência para a prática de profissionais (HECKER; STEINBERG, 2002).

O estudo de Nangle et al. (2003) faz importantes considerações sobre o desenvolvimento da empatia, reforçando a necessidade de se considerar características próprias da adolescência na avaliação e na intervenção com adolescentes em conflito com a lei. Neste sentido, embora alguns estudos demonstrem uma aproximação entre as práticas de avaliação de adolescentes e de adultos, ressalta-se a importância de se levar em conta a adequação dos instrumentos e dos construtos avaliados às características desenvolvimentais dos adolescentes. Estes aspectos devem ser considerados no momento da escolha do instrumento para a realização da avaliação.

Em síntese, apoiando-se nos apontamentos feitos por LeBlanc (2001) relativos à avaliação de adolescentes em conflito com a lei, destaca-se que alguns critérios devem ser atendidos pelos instrumentos adotados no contexto da Justiça Juvenil. O autor, que realizou uma ampla revisão da literatura e das práticas acerca da avaliação desses adolescentes, salienta que as estratégias e os

instrumentos devem envolver múltiplas fontes de informações e múltiplos domínios. A complexidade das causas da prática infracional na adolescência torna necessário que o avaliador leve em conta uma ampla gama de fatores e que disponha de recursos para focalizá-los de modo sistemático. Ao mesmo tempo, a avaliação deve ser parcimoniosa em termos de custos, tempo e energia psicológica demandada ao adolescente e ao clínico que avalia, o que equivale a dizer que o instrumento deve limitar-se aos fatores mais fortemente associados à problemática em foco, de acordo com as evidências científicas.

Considerações finais

A necessidade de avaliar os adolescentes em conflito com a lei é reconhecida pela legislação brasileira e tem sido, cada vez mais, defendida como recurso importante aos profissionais envolvidos na tomada de decisão e na execução das medidas socioeducativas. Se o ECA (BRASIL, 1990) buscou assegurar as garantias processuais aos adolescentes, o SINASE enfatiza o componente técnico da execução das medidas socioeducativas, pressupondo que ocorra uma avaliação técnica na fase de conhecimento (anterior à aplicação da medida), para a elaboração do PIA e naqueles casos em que se cogita a substituição da medida por mais gravosa (BRASIL, 2012). Ademais, o adolescente com uma condição de doença grave, entre elas as relacionadas à saúde mental, e, portanto, incapaz de submeter-se ao cumprimento da medida, pode ter sua medida socioeducativa declarada extinta mediante avaliação. Também é possível que a medida socioeducativa seja suspensa pela autoridade judiciária a fim de que o adolescente seja incluído em programa de atenção integral à saúde mental quando esta é considerada a intervenção mais adequada (BRASIL, 2012).

Sendo assim, há inúmeras situações que requerem avaliações de natureza psicológica e extensas possibilidades de os procedimentos avaliativos serem aplicados no campo da Justiça Juvenil brasileira com vista a melhor compreender o adolescente e melhor planejar as intervenções jurídicas e psicossociais. Na prática, o uso de instrumentos de avaliação psicológica no Brasil é regulado pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP), que por meio da Resolução 002/2003 (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2003) determina os requisitos mínimos que os instrumentos devem possuir para serem utilizados pelos psicólogos. Os instrumentos de avaliação, sejam eles produzidos no Brasil ou oriundos de outras culturas e adaptados para uso com a população brasileira, devem ser submetidos a uma avaliação pelo CFP e considerados aprovados para que seu uso seja permitido no país.

No que concerne aos instrumentos citados na presente revisão bibliográfica, estão aprovados para utilização com a população de adolescentes escalas de personalidade como a Escala

Fatorial de Ajustamento Emocional/Neuroticismo (EFN), a Escala Fatorial de Extroversão (EFEx), a Escala Fatorial de Socialização (EFS) e a Bateria Fatorial de Personalidade (BFP), construídas a partir do modelo dos Cinco Grandes Fatores de Personalidade, além de instrumentos de avaliação de inteligência, como a WISC. A Escala Hare (PCL - R) foi adaptada e está aprovada no Brasil para uso com adultos. Outros instrumentos citados, como o MMPI, o IPJ e o CBCL, além de medidas de orientação moral, têm sido utilizados como instrumentos de avaliação em estudos no Brasil, porém não estão entre os instrumentos aprovados pelo CFP. Como ressaltam Maciel e Cruz (2009), é exigida dos psicólogos uma leitura atualizada das contribuições da ciência psicológica nos aspectos teóricos metodológicos e técnicos acerca da avaliação relacionada aos processos judiciais.

Espera-se que a presente revisão desencadeie as reflexões necessárias e que contribua para que profissionais que atuam na área busquem aprimorar-se em práticas mais coerentes e atualizadas com a complexidade da prática infracional na adolescência, visando ações mais eficazes no sistema socioeducativo.

Referências

- BAER, J.; MASCHI, T. Random Acts of Delinquency: Trauma and SelfDestructiveness in Juvenile Offenders. **Child & Adolescent Social Work Journal**, v. 20, n. 2, p. 85-98, 2003.
- BAILEY, S.; TARBUCK, P. Recent advances in the development of screening tools for mental health in young offenders. **Current Opinion in Psychiatry**, v. 19, n. 4, p. 373-377, Jul 2006.
- BERGERON, T. K.; VALLIANT, P. M. Executive function and personality in adolescent and adult offenders vs. non offenders. **Journal of Offender Rehabilitation**, v. 33, n.3, p. 27-45, 2001.
- BEYEA, S. C.; NICOLL, L. H. Writing in integrative review. **AORN Journal**, v. 67, n. 4, p. 877-880, 1998.
- BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso em: 22 out. 2009.
- BRASIL. Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas ao adolescente que pratique ato infracional. Brasília, DF. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm>. Acesso em: 01 fev. 2012.
- BUNSTON, W. Working with adolescents and children who have committed sex offences. **Australian and New Zealand Journal of Family Therapy**, v. 21, n. 1, p. 1-7, 2000.
- CALDWELL, M. F. et al. Evidence of Treatment Progress and Therapeutic Outcomes Among

- Adolescents With Psychopathic Features. **Criminal Justice and Behavior**, v. 34, n. 5, p. 573-586, May 2007.
- CALHOUN, G. B. et al. Preliminary Validation of the Narcissistic Personality Inventory–Juvenile Offender. **International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology**, v. 44, n. 5, p. 564-580, 2000.
- CASHEL, M. L. Validity of self-reports of delinquency and socio-emotional functioning among youth on probation. **Journal of Offender Rehabilitation**, v. 37, n. 1, p. 11-23, 2003.
- COHEN, P. J. et al. Examining Readiness for Change: A Preliminary Evaluation of the University of Rhode Island Change Assessment With Incarcerated Adolescents. **Measurement and Evaluation in Counseling and Development**, v. 38, n. 1, p. 45-62, 2005.
- COLLIE, R. M.; WARD, T. [Current empirical assessment methods for adolescents and children who sexually abuse others](#). **Journal of Human Behavior in the Social Environment**, v. 16, n. 4, p. 75-99, 2007.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Resolução CFP 02/2003: Define e regulamenta o uso, a elaboração e a comercialização de testes psicológicos e revoga a resolução CFP nº 025/2001. De 24 de março de 2003. Brasília: CFP, 2003. Disponível em <<http://www.crprs.org.br/upload/legislacao/legislacao47.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2009.
- COOPER, S.; TIFFIN, P. [Psychological assessment and treatment of adolescent offenders with psychopathic personality traits](#). **Educational and Child Psychology**, v. 23, n. 2, p. 62-74, 2006.
- CORFF, Y. L.; TOUPIN, J. Comparing persistent juvenile delinquents and normative peers with the Five-Factor Model of Personality. **Journal of Research in Personality**, v. 43, p. 1105–1108, 2009.
- DAM, C. V.; JANSSENS, J. M. A. M.; DEBRUYEN, E. E. J. Pen, Big Five, juvenile delinquency and criminal recidivism. **Personality and Individual Differences**, v. 39, p. 7–19, 2005.
- DEFRANCESCO, J. J. A reliability study of the Carlson Psychological Survey. **Psychology: A Journal of Human Behavior**, v. 37, n. 2, p. 41, 2000.
- EDENS, J. F.; SKEEM, J. L.; CRUISE, K. R.; CAUFFMAN, E. Assessment of “Juvenile Psychopathy” and Its Association with Violence: a Critical Review. **Behavioral Sciences and the Law**, v. 19, p. 53-80, 2001.
- FARRELL, A. D. et al. The Structure of Self-Reported Aggression, Drug Use, and Delinquent Behaviors During Early Adolescence. **Journal of Clinical Child Psychology**, n. 29, v. 2, p. 282–292, Jun 2000.
- FORD, J. D. et al. Psychometric Status and Clinical Utility of the MAYSI-2 with Girls and Boys in

- Juvenile Detention. **Journal of Psychopathology and Behavior Assessment**, v. 30, p. 87–99, Jun 2008.
- FORMIGA, N. S.; AGUIAR, M.; OMAR, A. Busca de Sensação e Condutas Anti-Sociais e Delitivas em Jovens. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 28, n. 4, p. 668-681, 2008.
- FRICK, P. J.; WHITE, S. F. Research Review: The importance of callous/unemotional traits for developmental models of aggressive and antisocial behavior. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, v. 49, n. 4, p. 359–375, 2008.
- GALLOUSIS, M.; FRANCEK, H. [The juvenile suicide assessment: An for the assessment and management of suicide risk with incarcerated juveniles](#) **International Journal of Emergency Mental Health**, v. 4, n. 3, p. 181-200, 2002.
- HECKER, T.; STEINBERG, L. Psychological Evaluation at Juvenile Court Disposition. **Professional Psychology: Research and Practice**, v. 33, n. 3, p. 300–306, 2002.
- HODGES, K.; KIM, C. S. Psychometric study of the Child and Adolescent Functional Assessment Scale: Prediction of contact with the law and poor school attendance. **Journal of Abnormal Child Psychology**, v. 28, n. 3, p. 287-297, 2000.
- HUSS, M. Inimputabilidade e responsabilidade criminal. In: _____. **Psicologia Forense: pesquisa, prática clínica e aplicações**. Tradução Sandra Maria Mallmann da Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2011. cap. 7, p. 171-192.
- INTERNATIONAL TEST COMMISSION. Diretrizes para o uso de testes. Tradução Instituto Brasileiro de Avaliação Psicológica. Campinas, 2003. 37 p.
- KIMONIS, et al. Can a Laboratory Measure of Emotional Processing Enhance the Statistical Prediction of Aggression and Delinquency in Detained Adolescents with Callous-unemotional Traits? **Journal of Abnormal Child Psychology**, v. 35, n. 5, p. 773–785, 2007.
- KRUH, I. P.; FRICK, P. J.; CLEMENTS, C. B. Historical and Personality Correlates to the Violence Patterns of Juveniles Tried as Adults. **Criminal Justice and Behavior**, v. 32, n. 1, p. 69-96, 2005.
- LAMBIE, I.; MCCARDLE, S.; COLEMAN, R. [Where There's Smoke There's Fire: Firesetting Behaviour in Children and Adolescents](#). **New Zealand Journal of Psychology**, v. 31, n. 2, p. 73-78, 2002.
- LE BLANC, M. Review of clinical assessment strategies and instruments for adolescent offenders. In: CONRRADO, R.; ROES, R.; HART, S. D. **Multi-problem violent youth: foundation for comparative research on needs, interventions and outcomes**. Amsterdam: IOS Press. 2001.
- LOVING, J. L.; RUSSELL, W. F. Selected Rorschach Variables of Psychopathic Juvenile Offenders, **Journal of Personality Assessment**, v. 75, n. 1, p. 126-142, Aug 2000.

- MACIEL, S. K.; CRUZ, R. M. Avaliação psicológica em processos judiciais nos casos de determinação de guarda e regulamentação de visita. In: ROVINSKI, S. L. R.; CRUZ, R. M., **Psicologia Jurídica: perspectivas teóricas e processos de intervenção**. São Paulo: Vetor. 2009. cap. 3, p. 45-54.
- MARUSCHI, M. C.; ESTEVÃO, R.; BAZON, M. R. Risco de persistência na conduta infracional de adolescentes: um estudo exploratório. **Estudos de Psicologia**, v. 29, p. 679-687, 2012.
- MCREYNOLDS, L. et al. [Psychiatric disorder in a juvenile assessment center](#). **Crime & Delinquency**, v. 54, n. 2, p. 313-334, Apr 2008.
- NANGLE, D. W. et al. Perspective Taking and Adolescent Sex Offenders: From Developmental Theory to Clinical Practice. **Cognitive and Behavioral Practice**, v. 10, n. 1, p. 73-84, 2003.
- OXNAM, P.; VESS, J. A personality based typology of adolescent sexual offenders using the Millon Adolescent Clinical Inventory. **New Zealand Journal of Psychology**, v. 35, n. 1, p. 36-44, 2006.
- PINSONEAULT, T. B. Updating the Jesness Inventory Randomness Validity Scales for the Jesness Inventory–Revised. **Journal of Personality Assessment**, v. 86, n. 2, p. 190–195, 2006.
- RIDENOUR, T. A.; MARCHANT, G. J.; DEAN, R. S. [Is the revised psychopathy checklist clinically useful for adolescents?](#) **Journal of Psychoeducational Assessment**, v. 19, n. 3, p. 227-238, 2001.
- ROGERS, R. et al. Faking Psychopathy? An Examination of Response Styles With Antisocial Youth. **Journal of Personality Assessment**, v. 78, n. 1, p. 31-46, 2002.
- ROMI, S.; MAROM, D. [Differences in intelligence between nondelinquent and dropout delinquent adolescents](#). **Adolescence**, v. 42, n. 166, p. 325-336, 2007.
- ROVINSKI, S. L. R. Psicologia Jurídica no Brasil e na América Latina: dados históricos e suas repercussões quanto à avaliação psicológica. In: ROVINSKI, S. L. R.; CRUZ, R. M., **Psicologia Jurídica: perspectivas teóricas e processos de intervenção**. São Paulo: Vetor. 2009. cap. 1, p. 11-22.
- RYBA, N. L.; COOPER, V. G.; ZAPF, P. A. [Juvenile competence to stand trial evaluations: A survey of current practices and test usage among psychologists](#). **Professional Psychology: Research and Practice**, v. 34, n. 5, p. 499-507, 2003.
- SALEKIN, R. T. [Factor-analysis of the Millon Adolescent Clinical Inventory a juvenile offender population: Implications for treatment](#). **Journal of Offender Rehabilitation**, v. 34, n. 3, p. 15-29, 2002.
- SALEKIN, K. L. et al. The Overcontrolled Hostility Scale: an evaluation of its applicability with an adolescent population. **Criminal Justice and Behavior**, v. 29, n. 6, p. 718-733, 2002.

- SPICE, A. et al. Psychological assessment for adult sentencing of juvenile offenders: An evaluation of the RSTI and the SAVRY. **The International Journal of Forensic Mental Health**, v. 9, n. 2, p. 124-137, Apr 2010.
- STAMS, G. J. J et al. The relationship of punishment- and victim-based moral orientation to prosocial, externalizing, and norm trespassing behavior in delinquent and non-delinquent adolescents: a validation study of the Moral Orientation Measure. **Journal of Experimental Criminology**, v. 4, p. 41–60, 2008.
- STATHIS, S. et al. [A comparative assessment of suicide risk for young people in youth detention](#) **Archives of Suicide Research**, v. 12, n. 1, p. 62-66, 2008.
- TRANAH, T.; HILL, A. [Assessment of delinquent adolescents using Achenbach's Teacher's Report Form](#). **Personality and Individual Differences**, v. 29, n. 1, p. 109-117, 2000.
- VASCONCELOS, T. C. et al. Conduitas desviantes e traços de personalidade: testagem de um modelo causal. **Estudos de Psicologia**, v. 25, n. 1, p. 55-65, 2008.
- VENEZIANO, C.; VENEZIANO, L. [Adolescent sex offenders: A review of the literature](#). **Trauma, Violence & Abuse**, v. 3, n. 4, p. 247-260, 2002.
- VERMEIREN, R.; DE CLIPPELE, A; DEBOUTTE, D. Eight month follow-up of delinquent adolescents: Predictors of short-term outcome. **European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience**, v. 250, n. 3, p. 133-138, 2000.
- VINET, E.; BAÑARES, P. A. Caracterización de personalidad de mujeres adolescentes infractoras de ley: un estudio comparativo. **Paidéia**, v. 19, n. 43, p. 143-152, 2009.
- WASSERMAN, G. A. et al.. [Mental health assessments in juvenile justice: Report on the Consensus Conference](#). **Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry**, v. 42, n. 7, p.751-761, 2003.
- WASSERMAN, G. A. et al. [The voice DISC-IV with incarcerated male youths: Prevalence of disorder](#). **Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry**, v. 41, n. 3, p. 314-321, 2003.

4. O paradoxo socioeducativo: descontinuidade psíquica entre equipes

Celso Takashi Yokomiso

Resumo

Os centros socioeducativos são marcados pela presença de realidades heterogêneas como a jurídica, política, social, grupal e psicológica. Nesta intersecção, marcada por exigências diversas, o trabalho nestes espaços frequentemente se depara com paradoxos e resistências à realização de suas tarefas primárias. Esta pesquisa investigou um centro socioeducativo, a fim de compreender tais entraves e contradições. Para tanto, foram conduzidos encontros grupais com agentes de apoio socioeducativo, educadores, equipe psicossocial e adolescentes. O material foi analisado a partir da ótica da Psicologia Social e da Psicanálise, tendo especial relevância as contribuições de René Kaës. Os resultados apontam para a presença de pactos denegativos que impedem a ligação psíquica entre os diversos grupos do centro socioeducativo; assim como o papel da violência como perversa mantenedora do funcionamento institucional. Conclui-se que as intervenções devem favorecer a construção de espaços psíquicos compartilhados, onde a palavra possa circular criativa e respeitosamente, gerando a construção de sentidos que unam os grupos em propósitos semelhantes.

Palavras chaves: Adolescentes; psicanálise de grupo; instituições; violência; medida socioeducativa

ABSTRACT

The socioeducational centers are marked by the presence of heterogeneous realities: legal, political, social, groupal and psychological. At this intersection, marked by several requirements, work in these places often faced with paradoxes and resistances to perform their primary tasks. This research investigated a socioeducational center in order to understand these barriers and contradictions. Group meetings were conducted with socioeducational support agents, educators, youth offenders and psychosocial team. The material was analyzed from the perspective of social psychology and psychoanalysis, with special relevance René Kaës's contributions. The results indicates the presence of denegatives pacts that prevent the psychic link between the various groups of socioeducational center, as well the role of violence as a maintainer of a perverse institutional functioning. We conclude that interventions should promote the building of shared psychic space where the word can move creatively and respectfully, generating the construction of meanings that unite groups in similar purposes.

Keywords: Adolescents; group psychoanalysis; institutions; violence; socioeducational measures

Introdução

O Estatuto da Criança e do Adolescente comemora seus vinte e três anos. Sua existência gradativamente ganha espaço na formação e prática de novas gerações de profissionais, atuantes sob a égide da democracia. Nestas últimas duas décadas, diversas intervenções e projetos foram realizados, no intuito da consolidação deste novo posicionamento diante das crianças e dos adolescentes. No entanto, as mudanças trazem consigo as resistências, que incitam o retrocesso e a permanência das consolidadas formas de relação entre indivíduos e o coletivo.

Acerca dos adolescentes infratores, este quadro se torna ainda mais evidente, como tanto tem sido discutido através dos meios midiáticos, acadêmicos e nas conversas cotidianas. O jovem que vota e dirige precisa se responsabilizar como adulto pelos seus atos; a redução da maioria penal coibirá os adolescentes infratores; a impunidade promove a violência: muitos são os argumentos que procuram desqualificar os princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente. A maior parte da sociedade defende a mudança de seus artigos fundamentais, movidos pelos justificáveis sentimentos de raiva e medo.

No entanto, até que ponto a execução do ECA tem sido efetiva? A sociedade, em geral, conhece as políticas públicas voltadas para a infância e adolescência? Em qual medida, estão sendo postas em prática seus preceitos, fundamentados na luta pelos direitos da pessoa, e erigidos sob os princípios da democracia? Se um jovem entra para o tráfico, talvez devêssemos, ao invés de apenas ataca-lo, perguntar a nós mesmos: o que faz o ponto de drogas na esquina de sua rua, ou na frente de sua casa? Como as drogas chegam a sua comunidade? As políticas tem sido eficazes no cuidado das famílias, sobretudo as vulneráveis? As instituições de combate à violência alimentam paz ou ódio nos adolescentes das regiões periféricas? Como são suas escolas e os postos de saúde que utilizam? Quais os valores atuais, que transformam tênis de marca, instrumentos essenciais na construção da identidade?

Devemos, portanto, fazer nossa lição de casa. Fiscalizar um Estado que deve promover equidade e universalidade de direitos. Sermos responsáveis diante do cuidado da infância e da adolescência. Pensar as políticas públicas, os compromissos das famílias, comunidades e dos diversos setores da sociedade, na construção cotidiana do respeito. Todos nós temos parte na violência cotidiana.

O Estatuto da Criança e do Adolescente e o Sistema Nacional de Medidas Socioeducativas: participação, respeito e autonomia

O Estatuto da Criança e do Adolescente, disposto pela Lei nº 8069, sancionado em 1990, altera profundamente o olhar sobre a infância e a juventude, ao conceber o público de que trata o ECA, como sujeito que “*goza de todos os direitos fundamentais da pessoa humana*” (artigo 3º, ECA). Rompe-se com a concepção da criança e do adolescente como indivíduos submetidos indiscriminadamente às exigências adultas, passíveis de correções aleatórias em nome de modelo qualquer de educação. Ambos passam a ter direitos e garantias através da proteção integral, alicerce para que se tornem promotoras de mudanças e agentes participativos da vida social.

O ECA estabelece o dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público na efetivação dos direitos da criança e do adolescente, no tocante a garantia da vida, saúde, alimentação, educação, esporte, lazer, profissionalização, cultura, dignidade, respeito, liberdade, convivência familiar e comunitária (ECA, 1990, artigo 4º). Pela primeira vez, é proposto um projeto que responsabiliza diretamente o Estado pelas questões da infância e juventude, convocando todos os setores sociais para a construção de uma geração protegida e ativa socialmente.

Crianças e adolescentes são promovidos à condição de cidadãos, que devem estar livres de situações vexatórias, humilhantes e opressivas. Conquistam a palavra dentro dos espaços familiares e comunitários e, gradativamente, são convocadas na participação de projetos sociais, reduzindo as situações de vulnerabilidade. Liberdade, educação, lazer, cultura e profissionalização, assim como a participação conjunta do poder público, comunidade e família são articulados em uma política de atendimento que integra Judiciário, Segurança Pública, Saúde, Educação, e outros setores da proteção social.

Após dezesseis anos da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, a Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH) e o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) apresentam, em 2006, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Aos 18 de janeiro de 2012, o Sinase se torna a Lei n. 12.594.

Elaborado a partir de intensas discussões mantidas entre especialistas, entidades representativas na área e setor público, o Sinase surge em meio ao enfrentamento da violência perpetrada e sofrida pelos adolescentes brasileiros, propondo uma nova condução para o problema dos jovens em conflito com a lei. Os aspectos

socioeducativos em sobreposição aos sancionatórios; a privação de liberdade como recurso extremo; a consideração da intersetorialidade, ampliando o compromisso da família, comunidade e Estado; entre tantas outras características deste corpo normativo estabelecem um marco democrático atento às exigências do ECA, que apregoa o adolescente como sujeito de direitos.

Desta forma, o Sinase passa a integrar o Sistema de Garantia de Direitos, articulando-se com os subsistemas: da saúde (SUS), da assistência social (SUAS), da justiça e segurança pública e o educacional. Através de seus artigos, o Sinase regula toda a trajetória do adolescente após o cometimento do ato infracional, ou seja, do processo de apuração à execução da medida socioeducativa. Detalha os parâmetros pedagógicos, financeiros, jurídicos, políticos e administrativos a serem seguidas, propondo integração entre níveis de Governo, planos e políticas específicas a esta população (SINASE, 2006).

Seus *princípios*, orientados pela Constituição Federal e Estatuto da Criança e do Adolescente, regulam o trabalho juntos aos adolescentes infratores, e abarcam todas as medidas socioeducativas. Trazem princípios já manifestos pelo Sistema de Garantia de Direitos, adequando-os à realidade socioeducativa, através de uma leitura pontual que reforça a pertinência do Sinase como instrumento inclusivo e democrático. Desta forma, apregoa: o respeito aos direitos humanos; responsabilidade solidária da família, sociedade e Estado pela promoção e a defesa dos direitos de crianças e adolescentes; adolescente como pessoa em situação peculiar de desenvolvimento, sujeito de direitos e responsabilidades; incolumidade, integridade física e segurança; incompletude institucional, caracterizada pela utilização do máximo possível de serviços da comunidade; gestão democrática e participativa da formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis; mobilização da opinião pública no sentido da indispensável participação dos diversos segmentos sociais, entre outros (SINASE, 2006).

Dos princípios elencados, por sua vez, depreendem-se as *diretrizes pedagógicas* do atendimento socioeducativo, a fim de melhor nortear ações conjuntas que visem à formação de um “*cidadão autônomo e solidário*” (SINASE, 2006, 51). Um primeiro ponto de destaque se refere à prevalência dos aspectos socioeducativos sobre os sancionatórios. O Sinase imprime a necessidade de estabelecimento de relações não pautadas na imposição de condutas. A construção do sujeito de direitos, do cidadão transformador implica em ações que favoreçam a expressão e participação dos

adolescentes, rompendo com uma prática meramente punitiva. Assim, devem ser fortalecidas as práticas que instaurem um compromisso ético-pedagógico, que traga e aproxime o jovem e não o afaste das práticas e dos profissionais.

Duas outras diretrizes indicam a forma de condução dos profissionais envolvidos nas ações socioeducativas. O Sinase aponta o *“respeito à singularidade do jovem, a presença educativa e exemplaridade”* (SINASE, 2006, 53) como condições para a construção de uma prática adequada. A postura solidária e construtiva dos profissionais favoreceria a percepção do jovem como sujeito criativo e dotado de potenciais, alimentando ainda o reconhecimento de ser cidadão, pela atenção que lhes é concedida.

A conduta do próprio profissional, por sua vez, surge como referência para adolescentes que, muitas vezes, estão imersos em teias de relações marcadas pela violência, desvalorização da vida e vulnerabilidades de toda sorte. Mais do que cumprir regras, a ação socioeducativa ocorre no contato entre jovens e profissionais, no incentivo de novas formas de relação e na aprendizagem de ser e perceber a si mesmo como cidadão.

À exemplaridade e presença atrelam-se ainda a *“exigência e compreensão, como elementos primordiais de reconhecimento e respeito ao adolescente”* (SINASE, 2006). Exigir consiste em reconhecer as capacidades do outro, alimentando o enfrentamento das dificuldades surgidas no processo socioeducativo. Junto com a compreensão, que assegura os laços e permite o sentimento da segurança para o embate dos desafios, forma-se um binômio em que são reconhecidas as singularidades do jovem; e provocam-se suas habilidades, visando à superação de uma forma de estar ao mundo, marcada pela violência.

Outra diretriz relevante, que implica em alteração nas relações mantidas entre profissionais e adolescentes na unidade, se refere ao estabelecimento de uma dinâmica institucional marcada pela *“horizontalidade na socialização das informações e dos saberes em equipe multiprofissional”* (SINASE, 2006,55).

Desta forma, rompe-se com a hierarquia de funções e estimula-se o trabalho multidisciplinar entre técnicos, educadores e profissionais da segurança. Embora sejam mantidas as especificidades de seus ofícios, o estabelecimento de relações horizontais procura trazer uma dimensão respeitosa ao trabalho socioeducativo, que garanta participação e envolvimento de todos, em consonância aos princípios democráticos. Assim, o exercício do diálogo e da construção conjunta torna-se um dos desafios mais importantes trazidos pelo Sinase, ao estimular a circulação da palavra criativa nos

ambientes historicamente marcados pela rigidez e violência no contato com o outro.

Dentro desta perspectiva, cabe salientar também a “*participação dos adolescentes na construção, no monitoramento e na avaliação das ações socioeducativas*” (SINASE, 2006). Mesmo seja evidente a diferenciação de lugares entre profissionais e jovens, devem ser construídos e estimulados canais de expressão para os adolescentes, no intuito de efetivamente exercerem uma postura crítica e reflexiva diante da realidade e, sobretudo, de sua própria trajetória de vida, dentro e fora da instituição. A participação dos jovens na formulação, acompanhamento e avaliação das propostas socioeducativas promoveria o contato com as esferas do respeito, da capacidade e valorização pessoal, e da percepção de si e do grupo como agentes transformadores da vida social.

Esta participação nas medidas socioeducativas é levada ainda para as famílias e comunidades (SINASE, 2006). O “*protagonismo do adolescente*” (SINASE, 2006) se estende ao meio em que se encontra, criando um movimento de implicação de outros atores envolvidos na reconstrução de perspectivas do adolescente. Assim, os programas de atendimento e as atividades em geral devem ser construídos de maneira a fortalecer os vínculos familiares e comunitários, conduzindo o jovem a uma efetiva inclusão nestes espaços. Este movimento revela um dos princípios fundamentais no âmbito dos direitos da infância e adolescência, ou seja, o dever de todos no cuidado com jovens e crianças, tomados como prioridades nas políticas públicas.

Portanto, o Sinase aparece como um corpo normativo que regula o trabalho socioeducativo em dimensões diversas, a partir dos princípios maiores da democracia. A participação coletiva, a inclusão, o respeito pelas diferenças, a busca pela autonomia e transformação tornam-se referenciais, refutando antigos procedimentos e preceitos.

Trata-se de uma conquista jurídica que, no entanto, conduz os atores da cena socioeducativa ao enfrentamento diário para sua efetivação. Os apelos sociais, a cultura institucional, os interesses e jogos de poderes, assim como os fantasmas e fantasias subjacentes às relações dos sujeitos na e da instituição articulam-se em conglomerados que resistem às mudanças propostas. Transformar a realidade socioeducativa é aproximar e realizar junto, destituir da violência seu papel regulador.

Um estudo dentro de um centro socioeducativo

A partir destes elementos, insinuam-se os possíveis descompassos entre o

previsto pelo ECA e a realidade das crianças e adolescentes em situações diversas. Mais especificamente, nesta pesquisa, tomamos como campo de investigação as medidas socioeducativas e os paradoxos surgidos em sua execução. Dimensão complexa que atrela amplos desafios, das intervenções diretas com os jovens infratores às articulações com o Sistema Único de Saúde e Sistema Único de Assistência Social, além do trabalho fronteiriço com os sistemas jurídico e educacional.

Foram realizadas entrevistas com grupos de agentes de apoio socioeducativo, agentes educacionais, psicólogos e assistentes sociais, além dos próprios adolescentes, dentro de um centro socioeducativo. O material foi analisado a partir dos pressupostos da Psicologia Social e da psicanálise de grupos, em especial, as contribuições de René Kaës.

Os agentes de apoio socioeducativo

O discurso dos agentes de apoio socioeducativo aponta uma representação de impossibilidade do trabalho socioeducativo com um grupo específico de internos: “os estruturados”. Estes jovens se tornam depositários da destruição e de todo mal existente na instituição, tornando-se categoria a ser excluída para que seja possível o andamento da rotina das unidades. Conforme estes profissionais, a medida socioeducativa seria viável apenas a uma parcela restrita de adolescentes, “os recuperáveis”. Há a atualização do emblema do excluído, que encerra o campo de possibilidades de atuação a um contingente representativo de jovens. Torna ainda o trabalho socioeducativo, não uma prática pautada na equidade, mas uma intervenção marcada pela escolha aleatória dos profissionais frente a jovens que respondem satisfatoriamente às exigências institucionais. Como se a este ou aquele jovem pudesse se dispor tempo e energia, ao contrário dos demais.

A figura do “irrecuperável”, por outro lado, se presta ao próprio grupo dos agentes de apoio socioeducativo. Aquele que deve ser combatido, precisa subsistir, a fim de que se sustente a tarefa da segurança, garantindo o espaço destes profissionais na arquitetura institucional. Tomar os jovens como representantes da destruição e do mal resguarda as fronteiras que separam internos e funcionários. O convívio cotidiano com estes jovens — como diz uma funcionária, “*o contato é muito próximo*” — faz que os profissionais trabalhem num terreno limítrofe. Imersos em um cotidiano violento — “*qualquer ser humano como nós pode matar*” — ao localizar o “mal” no outro, preserva-se uma identidade marcada por bons

conteúdos, e reduz-se o medo de seus próprios sentimentos destrutivos. A causa do sofrimento intolerável é lançada na figura do adolescente através de mecanismos de projeção massiva, e libera os profissionais de sua própria agressividade.

A discussão sobre a impunidade se abre no mesmo sentido. Há uma forte crítica por parte dos agentes de apoio socioeducativo sobre os supostos confortos dentro da internação. Para estes profissionais, as “regalias” que os jovens teriam nas medidas socioeducativas esfacelam o ideal da punição. O fato dos “maus” serem tratados como “bons”, para estes funcionários, suprime fronteiras e borra os limites da justiça. É necessário que a dicotomia se preserve, o “bom” contra o “mal”. A concepção do objeto ameaçador precisa ser sustentada, para a preservação de si mesmos como profissionais.

De acordo com os agentes de apoio socioeducativo, a medida internação se perde justamente neste contexto de mistura e homogeneidade. As unidades, ao proporem bem-estar aos internos, consentiriam com a prática do ato infracional. Sem a punição e o sofrimento — encarados por eles, como o próprio instrumento socioeducativo — estes profissionais se sentem como mantenedores da criminalidade. Há uma clara resistência aos normativos da Fundação Casa e ao Estatuto da Criança e do Adolescente, gerando angústia e desconfiança quanto às metas institucionais.

Por outro lado, os agentes de apoio são as principais vítimas da violência dos adolescentes. Há um sentimento de serem traídos pela instituição, que ofereceria aos jovens o acolhimento não dispensado a estes profissionais. O sentido e lugar que ocupam na instituição se esvaziam, tornando-a alvo de ataques. Evidencia-se, portanto, uma falha no *contrato narcísico* estabelecido entre indivíduo e instituição.

Conforme Kaës, nesta *aliança inconsciente* estabelecida entre sujeitos e grupo, cada sujeito tem a obrigação de assegurar a continuidade do conjunto social; e o conjunto, por sua vez, deve investir narcisicamente esse novo elemento. O contrato designa a cada membro um determinado lugar ofertado pelo grupo e significado pelo conjunto de vozes que, antes de cada sujeito, mantiveram certo discurso conforme o mito fundador do grupo (KAES, 1991).

O autor ainda aponta que quando a instituição não sustenta mais o narcisismo de seus membros, expondo-os a ataques e a perigos violentos, sofre os ataques de seus membros (KAES, 1991). Assim, sem um espaço que lhes seja próprio e mergulhados em sentimentos de desvalia, compromete-se o envolvimento destes funcionários. O trabalho se torna apenas uma obrigação e instala-

se a descrença em seu próprio ofício. A ilusão institucional, que congrega os esforços em torno de uma causa única, se desmantela, enfraquecendo possíveis intervenções. O sentimento de filiação à instituição se esvai.

Os educadores e a equipe psicossocial

Notadamente, o discurso dos agentes educacionais é atravessado por um olhar diverso do observado junto aos agentes de apoio socioeducativo. Seja pelas funções exercidas nos centros socioeducativos, como pelas suas formações acadêmico-profissionais, há posicionamento avesso e cauteloso diante da violência. A qualidade do vínculo mantido entre educadores e jovens se mostra também mais preservada.

Apesar disto, os educadores se queixam do silêncio e do controle da palavra exercidos dentro dos centros socioeducativos. Os discursos que ameacem o esqueleto de controle nestes estabelecimentos são suprimidos, em função de uma fantasia de destruição e medo. A palavra permanece trancada e negada e a paralisia se torna testemunha não somente da ausência de um espaço para pensar, mas também dos mecanismos para manter o pensamento fora de uso (KAES, 1996).

No mesmo rumo, os educadores apresentam uma forte crítica acerca da falta de comunicação entre os diversos setores da unidade. Os efeitos da palavra trancada e desprovida de sua função de ligação se refletem na qualidade dos vínculos intersubjetivos, em especial, entre os educadores e agentes de apoio socioeducativo. Sem um espaço intermediário que sustente a circulação de representações e os ideais comuns, acirram-se desconfiança e a incompreensão, um frente ao outro.

De forma geral, percebe-se também que o espaço dos educadores dentro da instituição, mesmo que estabelecido pelo Sinase, permanece reduzido frente às exigências de segurança e, inclusive, da equipe psicossocial. Embora a tarefa primária da instituição seja socioeducativa, o discurso destes profissionais mostra a procura de lugar fortalecido dentro de uma instituição. As considerações de Kaës, outra vez, são relevantes:

A tarefa primária da instituição alicerça sua razão de ser, a sua finalidade, a razão do vínculo que ela estabelece com os seus sujeitos: sem a sua realização ela não pode sobreviver (...) Mas, analisando bem, todos perceberão que a tarefa primária não é nem constantemente, nem de maneira preponderante aquela a que se dedicam os membros da instituição.(KAES, 1991).

Já a entrevista junto à equipe psicossocial apresentou um tom persecutório. Os psicólogos e assistentes sociais relatam o privilégio do olhar da segurança diante das exigências socioeducativas. Sentem-se sufocados por estratégias de intervenção que promovem violência e exclusão, o que lhes gera frustrações na realização de seu ofício.

Percebe-se tendência em atribuir aos agentes de apoio socioeducativo o fracasso na aplicação da medida socioeducativa. Para estes profissionais, a repressão e controle suprimiriam o processo de aquisição de princípios e valores sociais adequados. Houve, inclusive, forte crítica a moral e ética acerca de alguns agentes de apoio socioeducativo. O lugar do outro não fora percebida em suas dificuldades, como a pressão e violência a que são submetidos aqueles profissionais.

O setor pedagógico também sofreu ataques, sobretudo pela pouca eficiência de seu trabalho. Há uma evidente queixa, por exemplo, acerca das atividades, que não propiciariam os efeitos socioeducativos desejáveis. Os cursos profissionalizantes e as aulas do ensino formal também foram vistas com reservas.

Por outro lado, o discurso da equipe psicossocial converge com o dos educadores e dos agentes de apoio socioeducativo, sobre a estrutura hierárquica da Fundação e as dificuldades em se obedecer as diretrizes impostas por seus superiores. Parece que cumprir ordens esbarra, muitas vezes, na impossibilidade em cumpri-las. O espaço psíquico parece reduzido com a prevalência do instituído sobre o instituinte, das regras sobre pessoas, levando ao desenvolvimento burocrático da organização e às estratégias de dominação de alguns dos seus sujeitos (KAES, 1991).

Como os educadores, os “técnicos” queixam-se também da primazia da segurança sobre a área psicossocial e pedagógica, relegando as exigências socioeducativas para segundo plano. A força da “segurança” estaria tão enraizada, que diversas intervenções socioeducativas seriam alvos de boicote. Para Kaës: “Há quase sempre outras tarefas que, a um dado momento, entram em concorrência ou em contradição com a tarefa primária da instituição, a ponto de inverter ou ocultar o seu sentido, caso isso seja tolerado pela lei institucional fundamental.” (KAES, 1991).

A relação dos técnicos com seu trabalho surge como outro ponto de desconforto para estes profissionais. Sentem-se pouco valorizados pela sociedade, gerando, inclusive, sentimentos depreciativos em relação a si mesmos. A história da instituição, tão marcada pela violência, parece colaborar neste sentido, ao atrelar estes profissionais às concepções de incompetência ou omissão.

Psicólogos e assistentes sociais, assim como os demais grupos, se tornam alvos de ataque por não promoverem uma mágica mudança dos jovens em medida socioeducativa.

Os adolescentes

Na entrevista com os adolescentes, percebe-se uma forte convergência dos discursos, com pouca abertura para a expressão de opiniões diferentes. Há uma busca por um funcionamento ideológico do grupo, ou seja, *uma “atividade de redução fantasmática e de achatamento das articulações diferenciais entre os lugares destinados a cada um”* (KAES, 1997). Nota-se preocupação dos participantes em manter os sentidos veiculados pelo grupo. Pensamentos e condutas passam a ser controlados pelos próprios jovens, reflexo de uma organização de valores e ideais rígidos.

O discurso destes adolescentes evidencia uma forte adesão às regras criminais, tomadas como orientadores das condutas. Esta adesão assegura suas fronteiras, afastando-os dos demais grupos institucionais. Marca identidades e propósitos, infelizmente, sustentados pela violência. Neste sentido, a chamada “ressocialização do jovem” esbarra nos conteúdos psíquicos que sustentam a intersubjetividade dos adolescentes e que os leva ao mútuo reconhecimento de serem sujeitos de um grupo.

Outro aspecto relevante é a relação entre violência e poder. No discurso dos adolescentes, grupos e pessoas coercitivas se mostraram especialmente relevantes. Os educadores, por exemplo, com seu papel de estimular a reflexão e o aprimoramento pedagógico, são considerados pelos adolescentes como figuras secundárias na cena institucional. Por outro lado, há evidente mobilização de energia psíquica quando os agentes de apoio socioeducativo são mencionados. Percebe-se que a importância concedida pelos jovens aos profissionais da instituição é marcada pelo seu potencial de interferência na organização do grupo de adolescentes. Embora os educadores abram espaço para a transformação positiva dos jovens, suas ações pouco implicam na modificação em sua estrutura grupal, ao contrário da equipe de segurança, mantenedora de disciplina e controle. Reforça-se, assim, a primazia da força e da violência sobre postura reflexiva.

Por outro lado, durante a entrevista, surgem diversos momentos em que os adolescentes preservam as medidas socioeducativas. Os jovens depositam na instituição

aspectos positivos de si mesmos e defendem-na dos ataques feitos pelos meios de comunicação. Reclamam que a mídia apenas apresenta a violência e omite a participação dos internos nos estudos e atividades. Ao buscarem a preservação da instituição, garantem a proteção de seus “bons” conteúdos psíquicos, assegurando a humanidade do grupo. Sustentam que podem retornar à vida social, que são capazes de transformações, que não há neles apenas violência.

Diante destas contradições, o apelo da vida pode exercer sua função organizadora. Apesar desta constante tensão entre posicionamentos contrários, marcados por estar “fora” ou “dentro” da estrutura social, nota-se um movimento de vida através dos discursos dos adolescentes. As palavras de Levisky são esclarecedoras:

Há na adolescência uma violência construtiva que abre canais através dos quais o adolescente dá vazão e expressão a sua criatividade e inserção social. Quando a sociedade lhe oferece meios socialmente adequados para suas manifestações de autoafirmação, o processo, apesar de turbulento, pleno de paixões edifica a personalidade e autoestima (LEVISKY, 1998).

A descontinuidade psíquica e a violência como mantenedora institucional

A partir destes elementos, fica evidente uma forte cisão entre os grupos acima referidos, cada qual atravessado por organizadores psíquicos próprios que orientam condutas, pensamentos e representações. Embora a tarefa primária da instituição, de acordo com o discurso político-jurídico, seja a aplicação da medida socioeducativa, pautada nos ideais da inclusão e responsabilidade social, dentro do cenário institucional manifestam-se representações diversas e contrapostas, reflexo da não ligação psíquica entre as equipes.

Os agentes de segurança em seu ofício, por exemplo, estabelecem uma forte diferenciação entre eles e os internos, tomando-os como representantes de um “mal” a ser combatido. Tendem a repelir considerações humanitárias acerca dos adolescentes, e pouco reconhecem atributos morais e afetivos dos jovens. A empatia é negada, uma vez não ser possível a abertura de brechas que conduzam a uma identificação com o interno. A equipe de segurança se vale do princípio da desconfiança e, através dela, garante o sentido de seus trabalhos.

Já os educadores, de forma geral, mostram uma postura diversa, pautada no discurso da compreensão e reflexão. O mesmo adolescente, visto pela

equipe de segurança, passa a ganhar outros contornos. O jovem agressivo e violento para os agentes de apoio socioeducativo pode ser o cordial e educado para os educadores. Estabelece-se a multiplicidade de olhar acerca do adolescente, assim como das formas de atuação frente a ele. A simples entrega de uma caneta pode ser vista como procedimento de risco pela possibilidade do uso como objeto perfurante ou como mero recurso pedagógico.

A não ligação de produções psíquicas do grupo pedagógico com os da segurança preserva, assim, as representações e fantasmas que organizam a estrutura inconsciente de cada grupo e suas condutas. Da mesma forma, tanto os técnicos como os adolescentes também se organizam através de um aparelhos psíquicos grupais próprios, com alianças inconscientes próprias.

A cisão dos grupos revela, por sua vez, um movimento de preservação. As equipes, ao não compartilharem os mesmos organizadores psíquicos – ideias, valores, representações e recusas – sustentam a identidade profissional de seus sujeitos.

Asseguram o sentimento de pertinência de cada um dos indivíduos à sua categoria: os educadores garantem sua identidade como promovedores da aquisição de conhecimento e do crescimento pessoal; os profissionais da segurança, como sujeitos responsáveis pelo controle do jovem; os técnicos, como detentores da palavra que possibilita o retorno do adolescente à vida social; os adolescentes, como grupo que se opõe à estrutura da sociedade.

Neste sentido, há na instituição um *pacto denegativo* selado em torno do não compartilhamento dos processos psíquicos entre educadores, agentes de apoio socioeducativo, equipe psicossocial e adolescentes. Kaës define o pacto denegativo como uma formação intermediária genérica que, em qualquer vínculo – seja um casal, uma família, um grupo ou uma instituição – conduz irremediavelmente ao recalque, à recusa, ou à reprovação, ou então mantém no irrepresentado e no imperceptível, o que questione a formação e a manutenção desse vínculo (KAËS, 1991).

Esta renúncia quanto à ligação das produções inconscientes dos grupos gera enorme dificuldade na efetivação de propostas de integração de equipes, assim como no estabelecimento de novas diretrizes. A proposta do trabalho multidisciplinar, encarado pelo Sinase e pelos outros componentes do Sistema de Garantia de Direitos, como uma das condições do trabalho socioeducativo, se choca com os pactos

denegativos instituídos. Levanta-se a torre de Babel e seus mil idiomas, apesar das claras diretrizes jurídicas que orientam o trabalho a ser feito com o jovem infrator.

Outro ponto de suma importância é a relação entre violência e poder dentro da instituição. Sobre as organizações, Enriquez comenta que elas buscam um controle o mais seguro possível sobre seu mundo interno, a fim de lutar contra as angústias que a atravessam e vir a realizar objetivos definidos. Nesta perspectiva, ela constrói uma estrutura de funcionamento que é naturalmente sempre uma estrutura de poder e que privilegia certas condutas coletivas, certos fantasmas, certas pulsões com o objetivo de obter obediência e conformismo às suas ordens (ENRIQUEZ, 1997).

No centro socioeducativo pesquisado, a violência ganha especial contorno, sendo encarada como instrumento de representatividade de um grupo diante dos outros. Notadamente, as relações de domínio e controle se pautam no potencial de coerção física e psicológica. Os grupos ou sujeitos que atuam de forma eminentemente pacífica parecem, conforme o material coletado, destituídos de poder, como observado no grupo dos educadores.

Apesar da formulação do pacto denegativo que mantém a não ligação entre os grupos referidos, a violência faz eclodir um importante organizador psíquico institucional: *o medo da destruição*, que atua como uma das raras pontes entre as equipes. Percebe-se a circulação de uma forte fantasia de destruição, que rege as práticas dos centros socioeducativos. O receio da eclosão de tumultos e rebeliões, por exemplo, ditam procedimentos diários tanto dos profissionais como dos adolescentes e, frequentemente, sobrepõem-se às exigências socioeducativas.

A grande presença da violência no cenário institucional deve ainda ser pensada em sua articulação com o campo social e cultural. As instituições socioeducativas recebem a violência gerada: pelo fracasso do projeto neoliberal e da inclusão social; pelo rompimento do contrato narcísico, que assegura aos jovens o sentimento de pertinência familiar, comunitário ou social; e pela falência das formações intermediárias da sociedade, transmissoras de valores e apoio, decorrentes das turbulências do mundo moderno. Convergem nos centros socioeducativos elementos psíquicos de desordem, que põem em risco a instituição e a relação de cada um com a instituição; e que induzem a um processo de ruptura e crise (KAES, 1991). Neste sentido, a violência institucional pode ser considerada também como sintoma da dinâmica entre sociedade e instituição, pouco capaz de exercer a função de contenção e regulação da violência nela depositada.

Outro relevante aspecto da violência é o efeito produzido na *manutenção da cisão entre os grupos*. Através da violência, reforça-se a eficácia do pacto denegativo institucional, ao serem atacados os vínculos intersubjetivos. Surge, portanto, como instrumento da manutenção da própria instituição. Neste sentido, em última instância, a violência serve aos fins da preservação institucional, ao sustentar alianças inconscientes que mantêm seu próprio funcionamento. Mantém os grupos separados, isentando profissionais e adolescentes de qualquer transformação. A violência assegura a não mudança.

A construção dos espaços psíquicos compartilhados

As tentativas de intervenção nos centros socioeducativos devem considerar o lugar específico que ocupam. Dentro delas, operam-se realidades diversas e heterogêneas.

Os centros socioeducativos estão submetidos a um conjunto de exigências jurídicas; pressionados a demandas da sociedade e dos aparelhos midiáticos, que constantemente solicitam maior rigor e segregação para os jovens infratores; e congregam no mesmo espaço afetos e representações de adolescentes, famílias e profissionais mergulhados na violência. Assim, as intervenções devem estar atentas não somente na busca de aprimoramentos e informações sobre o trabalho, mas no desvelamento dos conflitos psíquicos surgidos no cotidiano, nas alianças inconscientes que emperram a construção de novos propósitos.

Particularmente, na investigação deste centro socioeducativo, que pode seguramente ser transposta a diversos outros estabelecimentos, evidenciam-se alianças inconscientes que sustentam a cisão entre os diversos grupos presentes na instituição; e o papel exercido pela violência como um dos organizadores institucionais.

As intervenções, no entanto, requerem cautela, pois conduz à irrupção dos conteúdos psíquicos recusados e rejeitados, levando ao dismantelamento dos pactos inconscientes pelos quais é selado o consenso, à dissociação da aparelhagem de agrupamento e à revelação das lógicas distintas que se dissimulavam nas formações comuns necessárias tanto ao sujeito quanto ao conjunto (KAES, 1991). Neste processo, são ainda liberadas as energias mantidas nas malhas das produções inconscientes grupais, ou paralisada toda a invenção vital das novas relações (KAES, 1991).

Assim, o manejo deve ser cuidadoso, a fim de que as transformações não provoquem a

eclosão dos elementos de destruição e violência mantidos sob as alianças inconscientes.

Uma brusca ruptura do enquadramento incita ao aniquilamento dos parâmetros pelos quais os profissionais reconhecem seu ofício e seu pertencimento. Dentro deste contexto, como estratégia de intervenção, as considerações teóricas de Kaës são valiosas.

O psicanalista, a partir de suas experiências clínicas e elaborações teóricas, propõe a criação de um dispositivo de trabalho e jogo que restabeleça, numa área transicional e comum, a coexistência das conjunções e disjunções, da continuidade e das rupturas, dos ajustamentos reguladores e das irrupções criativas, de um espaço suficientemente subjetivizado e relativamente operatório (KAËS, 1991).

A construção desta área transicional deve ser incentivada através da formação de espaços nodais entre educadores, equipe psicossocial, agentes de apoio socioeducativo, assim como os gestores. Para tanto, o estabelecimento de encontros grupais que permitam a circulação respeitosa da palavra; a identificação de dificuldades, rupturas e desafios; a elaboração de estratégias e de sentidos surge como instrumento de intervenção valioso.

O psicólogo atento às práticas grupais e institucionais deve ser convocado, favorecendo a construção de pontes entre os envolvidos na cena socioeducativa. A paralisia, o ataque ao outro e a busca pelo retorno à situação prévia, por sua vez, exigirão o trabalho de reconhecimento mútuo das angústias envolvidas nestas transformações. Demandarão, sobretudo, a construção de novos sentidos que permitam a ligação psíquica entre os profissionais e adolescentes.

O compartilhamento de ideais, a reinvenção de um momento originário do grupo, a circulação construtiva de representações que aproximem os sujeitos sinalizarão os avanços almejados, portanto, ao trabalho socioeducativo exige a palavra criativa e transformadora, assim como a participação dos grupos atendidos e funcionários nos rumos do funcionamento institucional. As práticas democráticas apontam para o respeito ao outro e suas potencialidades, tanto dos adolescentes, como dos próprios profissionais.

As ações socioeducativas devem trazer os atores institucionais como protagonistas, e não como sujeitos passivos diante de uma estrutura verticalizada, marcada por relações de poder que impedem a divergência e a criatividade. As diferenças são os elementos fundamentais para a construção do pensamento reflexivo. Em um espaço que não tolera o heterogêneo, não há pensamento e transformação,

apenas obediência cega e irrestrita, motor para a instauração de práticas duvidosas. Já a violência, deve ser recusada e entendida como falência dos compromissos mútuos e da força dos argumentos. Revela o fracasso do sentido de humanidade, preservando-se pela renúncia do outro.

O Estatuto da Criança e do Adolescente fala sobre a responsabilidade e participação do Estado, das comunidades, famílias e sociedade em geral diante das crianças e dos adolescentes. No entanto, para participar, torna-se necessário, primeiro, que haja espaços de escuta, pontes que permitam a aproximação e o reconhecimento do outro. Os centros socioeducativos não devem afastar uns aos outros, mas aproximar, através da construção dos vínculos que, em última instância, é o próprio trabalho socioeducativo. Os jovens aprendem mais pelos exemplos do que pelas regras.

Referências

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei n. 8069, de 13/07/1990. Brasília, 1990.

BRASIL. *Sistema Nacional de medidas Socioeducativas*. Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Brasília, 2012.

ENRIQUEZ, E. Le jeu du pouvoir e du désir dans le entreprise. In: *Sociologie Clinique*. Desclée de Bouwer, 1997.

KAËS, R. Souffrance e psychopathologie des liens institués. In: KAËS, R (org). *Souffrance e psychopathologie des liens institutionnels*. Dunod. Paris, 1996.

KAES, R. Realidade psíquica e sofrimento psíquico nas instituições. In: KAES, R et all. *A instituição e as instituições: estudos psicanalíticos*. Casa do Psicólogo. São Paulo, 1991.

LEVISKY, DL. Adolescência e violência: a psicanálise na prática social: In: LEVISKY, DL (org.) *A adolescência pelos caminhos da violência*. Casa do Psicólogo. São Paulo, 1998.

YOKOMISO, CT. *Violência e descontinuidade psíquica: um estudo sobre a Fundação Casa*. Dissertação de mestrado. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.

YOKOMISO, CT. *Famílias, comunidades e medidas socioeducativas: os espaços psíquicos compartilhados e a transformação da violência*. Tese de doutorado. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013.

5. A violência extrema na perspectiva de jovens em conflito com a lei: trajetórias de vida¹⁰

Clodine Janny Teixeira¹¹

Maria Julia Kovács¹²

Resumo

Apesar da diminuição dos índices absolutos de mortes violentas na cidade de São Paulo na última década, os números continuam elevados entre os jovens, que são os mais afetados pelas mortes por causas externas, não naturais. A distribuição geográfica e racial das mortes não é aleatória, acomete principalmente jovens do sexo masculino moradores das periferias. Nesta pesquisa foram entrevistados cinco jovens com idade entre 14 e 19 anos que cumpriam medida socioeducativa em meio aberto em duas Casas de Liberdade Assistida, nas periferias sul e norte da cidade. O objetivo foi verificar se os depoentes já tiveram contato com situações de violência e risco de morte, quais suas trajetórias de vida e perspectivas de futuro. A abordagem foi qualitativa, para a coleta e para o tratamento do material obtido, utilizando como instrumento entrevistas individuais. Os entrevistados relatam terem presenciado inúmeras cenas de violência e morte e que estiveram expostos a diversas situações de risco de vida em fugas após roubos; vinganças e acertos de contas; e em conflitos com a polícia. Valorizam o Cumprimento de Medida Socioeducativa em Meio Aberto nas Casas de Liberdade

10 Artigo resultado de dissertação de mestrado intitulada: “O fenômeno da morte na adolescência sob o olhar de jovens em conflito com a lei” financiada pelo Cnpq, sob orientação da Prof.a Dr.a Maria Julia Kovács do departamento de Psicologia da Aprendizagem e desenvolvimento Humano do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

11 Doutoranda pelo departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Mestre em Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade pelo IPUSP, bolsista pelo CNPq. Email: clodine.teixeira@gmail.com

12 Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo, professora livre docente do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo e Coordenadora do Laboratório de Estudos sobre a Morte do Instituto de Psicologia da USP. Av. Mello Moraes, 1721. Cidade Universitária. CEP 05508-900 - São Paulo, SP – Brasil. Telefone: (11) 3091 4185 - Ramal: 213. Fax: (11) 3813 8895. Email: mjkoarag@usp.br

Assistida, em oposição à internação na Fundação Casa, pois, segundo eles, nas primeiras ocorre o auxílio para voltarem a estudar e para conseguirem empregos, enquanto na segunda ocorre violência. Quase todos associaram o futuro a trabalho, a ter uma profissão, constituir família, ter uma casa, carro e moto, porém, dois dos colaboradores afirmaram nunca terem pensado no assunto anteriormente.

Palavras-chave: Morte; Juventude; Violência; Adolescente em conflito com a lei.

Extreme violence in the perspective of youth in conflict with the law: life trajectories

Abstract

Despite the decreasing rates of violent deaths in São Paulo in the last decade, the numbers remain high among young people, who are the most affected by external (not natural) caused deaths. The racial and geographic distribution of deaths are not random, they affect mainly young male residents of the suburbs. In this study were interviewed five young people aged between 14 and 19 years who were placed into socio-educational measures in an open environment at two Casas de Liberdade Assistida facilities (Assisted Freedom Homes) at southern and northern edges of the city. The objective was to determine whether the respondents have had contact with situations of violence and risk of death, their life trajectories and their future prospects. The approach was qualitative for both collecting and analyzing data, using individual interviews. Respondents reported having witnessed many scenes of violence and death and also having being exposed to various situations of life-threatening during escapes after robbery, revenge and in conflict with police. They prefer the socio-educational measures in an open environment rather than closure into the Fundação Casa, because, according to them, the first helps them to return to school and to get jobs, while in the second occurs violence. Almost all of them associated future with work, having a job, a family, a house, car and motorcycle, but two of them said that had never thought about future before.

Keywords: Death, Youth, Violence, Teenagers in conflict with the Law.

Introdução

Os meios de comunicação costumam privilegiar a divulgação de uma imagem da juventude como agressora, destacando o envolvimento com a violência manifesta através do vandalismo, da criminalidade e da delinquência. No entanto, estatisticamente são os jovens aqueles que mais sofrem com a violência extrema, a morte.

Para ouvir aqueles que são os protagonistas – primeiros que agonizam – num contexto complexo, como o da violência na cidade de São Paulo, neste trabalho, que é fruto de minha pesquisa de mestrado, trago o resultado de entrevistas realizadas com cinco jovens moradores das periferias norte e sul de São Paulo, onde os índices de mortalidade são os mais elevados da cidade.

Os jovens colaboradores da pesquisa estavam cumprindo medida socioeducativa em meio aberto - Liberdade Assistida (L. A.) e trataram das seguintes temáticas nas entrevistas: morte; violência; trajetórias de vida; e causas e soluções que percebem para as mortes de jovens. Neste artigo o foco será a questão da violência e as trajetórias de vida relatadas, da infância à juventude, passando pelo ato infracional e chegando às perspectivas de futuro.

Os jovens entrevistados testemunharam inúmeras mortes de amigos, familiares e conhecidos, falam de diversas situações de violência pelas quais passaram, e tratam das situações que os colocaram em conflito com a lei. Suas falas indicam perspectivas importantes a serem adotadas em políticas públicas que visem prevenção da violência, o desenvolvimento social e a valorização da vida.

Dados levantados pelo Ministério da Justiça em parceria com o Instituto Sangari mostram que em 2008 dos 46.154 óbitos juvenis registrados no Sistema de Informação sobre Mortalidade 33.770 tiveram sua origem em causas externas. Entre os jovens – de 15 a 25 anos – as causas externas são responsáveis por 73,6% das mortes. Já para a população não jovem – de 0 a 14 e 25 e mais anos – apenas 9,9% do total de óbitos são atribuíveis a causas externas, classificação do CID-10 para as mortes por acidentes de transporte, homicídios, suicídios ou óbitos por arma de fogo. Os homicídios continuam sendo os maiores responsáveis pela elevação dos índices, que chegam a 39,7% das causas de mortes de jovens. (WAISELFISZ, 2011)

O Mapa da violência de crianças e adolescentes do Brasil divulgado em 2012 pelo Centro Brasileiro de Estudos Latino Americanos e pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais mostra que nos últimos 30 anos a mortalidade por

causas naturais diminuiu 77%, enquanto a mortalidade por causas externas aumentou 14,3%. (WAISELFISZ, 2012)

Índices vêm sendo criados para medir o impacto da violência entre os adolescentes e fomentar políticas públicas de prevenção. O Índice de Homicídios na Adolescência (IHA) revela que os meninos entre 12 a 18 anos têm quase 12 vezes mais probabilidade de ser assassinados do que as meninas dessa mesma faixa etária. Já os adolescentes negros têm quase três vezes mais chance de morrer assassinados que os brancos. Os homicídios representam 46% de todas as causas de mortes nessa faixa etária e quase sempre são cometidos com arma de fogo. (SNPDCA/SEDH, UNICEF e LAV/UERJ.UNICEF, 2009)

Outro indicador, o Índice de Vitimização Juvenil por Homicídios, que resulta da relação percentual entre a taxa de óbitos por homicídio da população de 15 a 24 anos de idade e as taxas correspondentes ao restante da população – considerada não jovem – para o período de 2004 a 2007, indica que em âmbito nacional ocorre duas vezes e meia mais homicídios juvenis do que nas demais faixas etárias. (WAISELFISZ, 2010).

O Mapa da violência 2013 “Mortes *matadas* por armas de fogo”, que traz dados de 2010, faz uma análise da vitimização por armas de fogo. De 1970 a 2010, a cada três vítimas fatais das armas duas foram jovens; do sexo masculino – 93,9%; e negros – morreram proporcionalmente 133% mais negros do que brancos como vítimas de arma de fogo. (WAISELFISZ, 2013)

Estima-se que, em 2000, tenham ocorrido 199 mil homicídios de jovens entre 10 e 29 anos de idade em todo o mundo. Pode-se multiplicar esse número por 30, aproximadamente, para se chegar ao número de vítimas de violência não fatal, as chamadas vítimas ocultas (PERES, CARDIA e SANTOS, 2006).

Em relação aos índices de homicídios, o estado de São Paulo passou por três fases: a primeira, de 1993 a 1999, de incremento acelerado destes índices em todas as áreas do estado; a segunda, entre 1999 e 2000, quando os números pararam de crescer na capital e na Região Metropolitana, mas continuaram aumentando no interior, num processo de interiorização da violência; e a terceira, de 2000 aos dias atuais, em que o número de homicídios vem decrescendo em todas as regiões, contudo, mais lentamente no interior, e se mantendo ainda mais elevado entre os jovens.

Segundo a SEMPLA (2007), a maioria dos homicídios ocorre perto do local de moradia da vítima. Conforme Adorno (2002b, p. 124):

[...] Trata-se de bairros onde é precária a infra-estrutura urbana, onde são elevadas as taxas de mortalidade infantil, onde a ocupação do solo é irregular e, quase sempre, ilegal e onde é flagrante a ausência de instituições públicas encarregadas de promover o bem-estar, sobretudo acesso a lazer para crianças e adolescentes, como também de instituições encarregadas de aplicar lei e ordem. A presença destas agências é, não raro, associada aos fatos que denotam violência desmedida, repressão incontida e descaso de atendimento nos postos policiais.

Adorno (2002a) aponta que as principais causas dos homicídios são conflitos entre quadrilhas, confronto de policiais com civis, ação de justiceiros e grupos de extermínio. Suas pesquisas revelam que a maior parte dos jovens assassinados não tem relação com o crime, mas esta relação aumenta a chance de serem vítimas de violência fatal.

Minayo e Souza (2003) explicam haver diferentes formas de expressão da violência, como a econômica, moral, simbólica e a física. A violência externa classificada como delinquência é, para a autora, um sintoma, uma “dramatização de causas”. Citando o pensamento de Hanna Arendt, afirma que reduzir a violência à sua forma mais visível e incomodante, que é a delinquência, “pode corresponder a dar analgésico para combater a dor provocada por uma doença grave” (*idem*, p. 32).

Adorno (2002a) faz ressalvas à associação entre pobreza e delinquência; porém, uma associação direta pode ser feita entre a pobreza e a probabilidade de se ser vítima de violência contra a vida ou contra a integridade física. Os grupos que mais sofrem com a violência são aqueles desprovidos de proteção, que habitam áreas com múltiplas carências sociais, com elevados conflitos com desfechos fatais, carentes de garantias com relação aos direitos humanos e, muitas vezes, culpabilizados pelos problemas de toda a sociedade.

Levantamentos do NEV (Núcleo de Estudos sobre a Violência) sobre a violência urbana mostram que a maioria dos crimes não chega a ser registrada. Dos crimes registrados, apenas uma parte se transforma em inquérito policial e pouquíssimos chegam ir ao tribunal; mesmo entre os casos que chegam ao tribunal e são julgados, há grandes índices de impunidade (ADORNO, *idem*).

De acordo com Caldeira (2000, p.9), além das variáveis econômicas e de urbanização, há valores socioculturais difundidos no Brasil, que identificam a ordem e a autoridade ao uso da violência, provocando sua reprodução. Os discursos sobre o medo “incorporam preocupações raciais e étnicas, preconceitos de classe e referências

negativas aos pobres e marginalizados” e levam adiante esses valores fazendo com que pessoas de todas as classes apoiem a ação policial violenta ou a adoção de medidas ilegais e privadas para combater a criminalidade ou para fazer *justiça* através da vingança, devido ao descrédito em relação à eficiência da polícia e a não legitimação do sistema judiciário como mediador de conflitos.

Esse descrédito é relacionado por Mingardi (1992, p. 57, citado por Caldeira, 2000, p. 107), investigador da Polícia Civil na década de 1980, ao suborno, à corrupção: “Quem apanha é pobre; colarinho branco não apanha, faz acerto”. O *acerto* é o valor pago à polícia para que esta não instaure inquérito e que o registro seja anulado.

Para Endo (2005, p. 36) “abrir mão da violência significa quase abrir mão de privilégios, os reais e os fictícios, os de que se usufrui e os que se pensa, um dia, poder usufruir.”. Endo cita o livro de Caco Barcelos, lançado em 2001, que trata sobre a atuação da ROTA (Rondas Ostensivas Tobias de Aguiar) de São Paulo, modalidade do Batalhão de Choque da Polícia Militar para patrulhamento motorizado. O livro mostra que, dentre os que foram assassinados pelos policiais da ROTA, os civis sem relação com crimes representam a maioria.

Caldeira (2000) aponta que grande número de mortes provocadas pela Polícia Militar é registrado pela Polícia Civil como “resistência seguida de morte”, e não como homicídios, e depois classificado como “outras ocorrências” nas tabulações finais do crime.

Dados da pesquisa realizada pelo Instituto Datafolha¹³ sobre a percepção que a população tem acerca da violência mostram que esta passou a ser a primeira preocupação dos paulistanos, apesar de os índices oficiais de violência virem diminuindo na última década. O estudo aponta como causa dessa percepção o grande impacto causado por casos divulgados pela mídia, que, somados à descrença na capacidade de reação do poder público, geram sensação de insegurança. Como melhores formas para combater o crime, a pesquisa aponta que “mais da metade da população brasileira (51%) defende a pena de morte (51%), a prisão perpétua (72%) e a

13 Folha Online, Caderno Imprescindível da Semana, Semana de 11/03/2002 a 17/03/2002,

<http://www1.folha.uol.com.br/folha/dimenstein/imprescindivel/semana/gd110302a170302.htm>>, acessado em 21/04/2009.

convocação do Exército para combater a violência (84%)”.

A pesquisa mencionada mostra que a população apoia soluções imediatistas de combate à violência, as quais visam, apenas, a eliminar os sintomas, sem alterarem as causas do problema; além disso, *soluções* dessa natureza autorizam ações de desrespeito aos direitos humanos, à democracia e à própria legislação, que realimentam o mesmo mal social que desejam combater.

Juventude em conflito com a lei

Segundo o Censo Demográfico do IBGE de 2007, havia 2.956.211 pessoas entre 15 e 29 anos na cidade de São Paulo, correspondendo a 28,3% da população (Secretaria Municipal de Planejamento de São Paulo – SEMPLA, 2007).

Para a Organização Mundial da Saúde, a juventude vai dos 15 aos 24 anos, de acordo com conceito sociológico, como período no qual se realiza o processo de preparação dos indivíduos para assumirem o papel de adulto na sociedade, tanto no plano familiar quanto profissional. (WAISELFISZ, 2005).

Para o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), é considerada adolescente a pessoa entre 12 e 18 anos de idade. O estatuto é aos jovens de até 21 anos incompletos. (BRASIL, 1991)

Além dos aspectos biológicos e pessoais, há fatores culturais e sociais presentes na caracterização da adolescência, pois ela vivida de formas variadas pelas diferentes classes sociais: nas classes pobres, a necessidade de inserção no mercado de trabalho provoca uma adolescência mais curta; já nas classes ricas, é prolongada pelos anos de estudo (TRASSI, 2006).

Para este trabalho, adoto a definição de juventude dada pela Organização Mundial de Saúde para delimitação da faixa etária dos colaboradores. Emprego como sinônimos, adolescência e juventude, somente com o intuito de dar maior fluidez ao texto, mas dou preferência à concepção sociológica de juventude.

De acordo com Mapeamento Nacional realizado pela Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República citado por Trassi (2006), no ano de 2004, dos 25 milhões de adolescentes brasileiros com idade entre 12 e 18 anos, 40.000 (0,2%) cumpriam medida socioeducativa.

Novo levantamento estatístico foi realizado em 2006 pela Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH-PR) e divulgado pelo Instituto

Latino Americano das Nações Unidas para a Prevenção do Delito e Tratamento do Delinqüente (ILANUD/BRASIL, 2007, p. 47) mostrando que:

[...] no conjunto de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas no Brasil o perfil típico deste jovem é gênero masculino (88%), idade entre 15 e 19 anos (84%) e nível fundamental de escolaridade (53%). Do ponto de vista da medida socioeducativa em execução, as mais comuns são as de meio aberto, como LA (39%) e PSC¹⁴ (30%). Associadas a tais medidas em cumprimento, destacam-se os atos infracionais correspondentes aos crimes contra o patrimônio (53%).

Apesar da pequena participação da população jovem no total de crimes praticados, os incidentes envolvendo adolescentes noticiados pela mídia causam grande alarde e reações públicas de demanda pela redução da maioria penal ou pena de morte.

Em suas pesquisas, Bombardi (2008) obteve as seguintes informações em relação à ocupação de jovens em cumprimento de medida socioeducativa: 34% trabalhavam antes da medida, e, destes, apenas 13% tinha carteira registrada; 36% trabalhava como ajudante; 10%, como ajudante de pedreiro; 18%, como entregador; e 8% como vendedor, dentre outros.

Dados da Secretaria Municipal de Planejamento de São Paulo mostram que as maiores taxas de desemprego do município encontram-se na faixa entre 18 a 24 anos e distribuem-se de forma desigual espacialmente. O desemprego é maior nas regiões periféricas e menor nas regiões centrais, chegando a atingir a taxa de 25% para jovens de algumas regiões da cidade. A evasão escolar também é alta nessas regiões: “Observa-se, nas periferias sul, leste e norte, a ocorrência frequente de áreas onde, em 2000, entre 25% e 35% dos jovens de 15 a 19 anos de idade não estavam estudando ou trabalhando.” (SEMPLA, 2007, p. 36).

Muitos jovens que se encontram em conflito com a lei passam por uma sequência de instituições antes de receberem do juiz suas medidas. Roman (2007, p.59) descreve a trajetória desses jovens após serem autuados. Eles costumam passar inicialmente por confinamento num tipo de cela chamada *corró*, e lá recebem as

14 Prestação de Serviço à Comunidade.

primeiras surras; em seguida, são levados para uma das superlotadas UAIs – Unidades de Atendimento Inicial, onde permanecem mais tempo que o previsto por lei, sendo punidos com violência, caso seja desrespeitada a norma imposta de não olhar para os lados. Depois, são soltos ou encaminhados para uma UIP – Unidade de Internação Provisória, onde a reclusão é de até 45 dias, período durante o qual esperam a decisão do juiz e devem andar sem erguer a cabeça e dizendo “licença senhor” ou “licença senhora” quando passam pelos funcionários da Unidade. O Poder Judiciário decide se haverá ou não imposição de medida socioeducativa, e, em caso afirmativo, se será de liberdade assistida, semiliberdade ou internação. No processo de internação, os adolescentes são separados de seus objetos pessoais, têm suas cabeças raspadas e são submetidos à “pancadaria”, “não parecendo haver necessidade de mecanismos mais sofisticados de controle ou disciplina.”

Em julho de 2008, o Estatuto da Criança e do Adolescente completou sua maioria. Foram dezoito anos de vigência em que ocorreram ampliações de práticas seguindo suas determinações que visam à garantia dos direitos humanos, mas houve também alguns estremecimentos relativos à intenção de redução da maioria penal. O Conselho Regional de Psicologia se coloca claramente contra essa redução, ressaltando a importância da aplicação do ECA e a atuação de psicólogos nas medidas socioeducativas e em questões sociais, para eliminar ou, senão, diminuir situações de violência que envolvem os jovens (JORNAL PSI do CRP-SP, junho de 2007, p. 2).

Consonante com as recomendações do Conselho Regional de Psicologia, os resultados desta pesquisa indicam a importância do cumprimento da medida socioeducativa em meio aberto em oposição às internações. Relatam que as Casas de Liberdade (L.A.) auxiliam os jovens a voltarem a estudar, conseguir empregos e se inserirem socialmente, o que julgam como positivo, mesmo que se sintam tentados a viver novamente a adrenalina do roubo e da fuga.

Em 2013, o ECA completa seu 23º aniversário. Esta pesquisa, assim como outras sobre o tema embasam e reforçam a importância do ECA e de políticas públicas centradas na defesa da vida e na consolidação dos direitos humanos.

Objetivos

O presente trabalho teve como objetivos:

- a) Investigar se os jovens colaboradores já tiveram contato com situações de

violência e risco de morte.

- b) Verificar quais as trajetórias de vida dos jovens entrevistados, da infância à juventude, passando pelo ato infracional, e quais são suas perspectivas de futuro.

Método

Foi escolhida abordagem qualitativa pela possibilidade de abranger a complexidade do foco desta pesquisa, o ser humano em sua subjetividade e intencionalidade, possibilitando percepção e análise das várias dimensões e significados envolvidos. (TURATO, 2003)

Para a realização do trabalho, o projeto de pesquisa foi levado aos coordenadores de duas Casas de Liberdade Assistida, situadas nas periferias sul e norte da cidade de São Paulo, tendo sido aprovado, foi apresentado aos funcionários, aos técnicos e aos jovens, que foram avisados de que se tratava de uma pesquisa de Mestrado, com tema que envolvia violência, morte e juventude, e que aqueles que tivessem interesse poderiam participar da pesquisa, sendo sua identidade mantida em sigilo. Participaram os que se dispuseram a colaborar com a pesquisa após a apresentação do projeto, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Foram colaboradores cinco jovens com idade entre 14 e 19 anos.

As entrevistas foram abertas, de acordo com a proposição de Bleger (1980). Houve abertura para a escuta, sem julgamento ou crítica, o intuito foi possibilitar a aproximação aos jovens, deixando que falassem de si, buscando compreensão empática do seu mundo particular (ROGERS, 1961).

Procurando manter fidedignidade, as entrevistas foram gravadas, com a autorização dos adolescentes e seus responsáveis, e transcritas na íntegra, tomando os devidos cuidados com o anonimato e o sigilo das informações confidenciais do entrevistado. Antes da entrevista, cada colaborador escolheu um nome fictício.

Para a compreensão dos depoimentos, foi utilizada a Análise Temática, que, segundo Minayo (2000: p. 204), “é uma das técnicas do método de Análise de Conteúdo que melhor se adéqua à investigação qualitativa do material sobre saúde”. Minayo divide a análise temática em três etapas: a *pré-análise*; a *exploração do material*; e o *tratamento dos resultados obtidos e interpretação*. Neste trabalho, seguimos essa divisão operacional indicada pela autora, na qual a pré-análise consistiu em um primeiro contato intensivo com o material por meio da leitura flutuante, para sua posterior

organização em unidades de registro (palavra-chave ou frase) pertinentes aos temas de interesse. Na exploração do material transformamos os dados brutos em núcleos de compreensão do texto, agregados nas categorias dos temas especificados. Por último, no tratamento dos resultados obtidos e interpretação, reunimos os temas como unidades de fala, buscando os significados que o colaborador atribuiu ao tema pesquisado.

Foram tomados todos os cuidados éticos. O projeto foi submetido ao Comitê de Ética do Instituto de Psicologia da USP e aprovado em Abril de 2008.

Resultados e discussão

Foram destacados nos quadros a seguir trechos das entrevistas concedidas por Bruno, Letícia, João, Diego e Carlos (nomes fictícios escolhidos pelos colaboradores) que versam sobre suas trajetórias de vida, da infância à juventude, passando por situações de violência e risco de morte, pelo ato infracional e pelo cumprimento de medida socioeducativa, para chegar aos projetos de futuro:

Quadro 1: Trajetórias de Vida: Histórias de Violência e Risco	
Diego (19 anos)	<p>Ia para salão, subia nos ônibus, ficava surfando, estourava vidro do ônibus, altos bagulhos. [...] É muita adrenalina, você vê uma pessoa correndo atrás de você, você olha pra trás, corre mais ainda, passar no meio de uma avenida, ficar cara a cara com um motoqueiro – que tem muita gente que vai de carro atrás de nós. Aí veio o comando da polícia armada, aí passaram dois motoqueiros, veio até mendigo atrás de nós. Aí nós soltou as bolsas... [...] Nesse momento eu tô bem, mano, tô bem, tô sossegado. Mas às vezes eu sinto até falta daquele tempo que eu roubava, mas eu paro e penso: "não, não vou roubar não, melhor ficar assim..." "Qualquer hora eu vou arrumar um trampo e vou ficar suave".</p>
Letícia (19 anos)	<p>A minha vida era ficar andando junto com as outras pessoas. A gente assaltava, a gente roubava, a gente fazia aquelas gangues, a gente fazia tudo o que você imaginar. Tudo por terrorismo. Hoje, pro grupo eu sou "Zé Povinho", eu posso contar o que a gente já fez, entendeu? [...] "Zé Povinho" é quem pode contar o que vê, o que sabe, é quem prejudica eles. E "Zé Povinho" pra eles é aquela pessoa muito certinha, também, que trabalha o mês inteiro pra ganhar quatrocentos contos, sendo que eu ganho quatrocentos contos em dois dias, você é trouxa? É "mané. [...] Troquei minha mãe pra ficar com homem pra apanhar. Novinha, dezessete anos, apanhar de homem... Em casa também já apanhei muito porque eu sempre fui rebelde. [...] Da polícia também. Tive que ajoelhar. Se manda você colocar a mão na cabeça, você coloca. Ou é isso ou morte. Você guarda aquilo, leva aquilo para o seu dia a dia. [...] Eu vi muita coisa já que não era pra ter visto, não era o tempo não. Eu comecei tudo muito cedo, fumar, namorar, ia pra escola, não ia pra escola. Ia para as baladas, com doze anos indo no salão, enganando minha mãe. Com doze anos eu fui pra minha primeira balada, à noite, noitada. [...] Na balada teve um cara que morreu do meu lado. Eu fecho o olho assim, ainda escuto o barulho do eco. Dos tiros, sabe? Foi muito perto, eu não tava esperando aquilo. Todo mundo saiu correndo. Eu parei! Eu tava do lado. Podia ter sido eu. Se disparasse vários tiros ali... ou se errasse a mira. Foram três tiros.</p>

Bruno (15 anos)	Já fui preso surfando em ônibus, é, eu quase matei um motoqueiro, eu era terrível. [...] Uma vez eu tava usando droga na madrugada, daí os polícia me enquadraram, aí vieram me matar. Daí, uma mulher passou, parou o carro e ficou olhando. Eu vi a mulher parada, daí olhei pra ela e dei tchau pra ela, daí o polícia disse: "é, cê é esperto ehim moleque", daí não pegou nada. [...] Quando eu fui preso os policiais me bateram. A gente tava lá sentado, né mano, ela [a policial] chegou e falou "porque você não vai trabalhar, seu vagabundo". Aí a policial foi bater no moleque e ele deu um murro na orelha dela. Os polícia colocaram a arma na minha mão e na mão do moleque. Era a arma dos polícia e já tinha disparado bala, já. Daí ia falar que nós implicou com eles e que era legítima defesa. Isso aí é a arma que eles pegam dos bandidos. Qualquer coisinha que der, já coloca a arma na nossa mão, nós que somos responsável, nós pega trinta homicídios.
João (14 anos)	Eu vi meu tio morrendo, eu tava na hora que mataram ele. Eu só não morri porque eu corri. A treta dos caras era com meu outro tio. Aí foram roubar lá e meu tio não deixou. Aí, arrumaram treta com ele. Aí depois não encontraram meu tio, mas acharam o outro tio e mataram. [...] Meu pai também morreu, quando eu tinha seis anos. Eu já sabia de muitas coisas, já. Ele [pai] matou tanto, que a família de quem ele matou até vingou, porque quem mata morre, né. [...] Tenho muito pra viver ainda, para aprender. Ainda curto, saio de vez em quando, vou pra balada, joga bola, faço um monte de coisa, fico na rua o dia inteiro...

Quadro 2: Cumprimento de Medida Socioeducativa

Diego (19 anos)	<i>Antigamente eu ainda conseguia roubar. Hoje não, hoje em dia eu tentei ir, mas dava aquele medo, sabe. Acho que deve ser esse negócio que eu venho aqui [na casa de L.A.], fico falando. Esses atendimentos aí, essas mulheres aqui entram na nossa mente, aí não serve nem mais pra roubar.[...] Melhor ficar aqui... A não ser se aparecer uma fitinha grande, às vezes o coração até atende. Posso até ir. Mas acho que se continuar do jeito que tá aqui, não vou mais não.</i>
Bruno (15 anos)	<i>Vir aqui na casa de L.A., uma parte é bom, outra parte é mais ou menos. Que eu to vindo aqui é bom pra técnica me orientar mais. Acho até melhor vir aqui. Melhor ficar aqui do que ficar preso. Ela me ajudou com a escola, ajudou lá em casa, uma par de coisa. Muitas coisas mudaram na minha vida. Agora tô mais de boa. Voltei a estudar, to agora estudando. [...] Depois da morte do meu amigo comecei a pensar, né, nas coisas passadas, tudo quanto é momento eu lembro, se tá certo ou se tá errado, deu mais uma visão, né.</i>
João (14 anos)	<i>Parei de fazer coisa errada. Fazer mais não, roubar, essas coisas parei, pra mim trabalhar que é melhor. Ah, pensar mais, né. Não gostei da onde que eu fiquei não, lá na Fundação (rindo). Aí não quero mais, quero ficar de boa, curtindo, só. Eles batem. Batem. Não pode nem fumar um cigarro, nem nada, tem que ficar parado, quieto, cabeça baixa, daí isso daí não rola, não gostei não.</i>

Quadro 3: Futuro

Diego (19 anos)	<i>Ah, tomara que seja pra melhor... Eu tô outra pessoa. Tomara que pra mudar mais do que eu já estou. Se eu arrumasse um trampo estável pra mim tava à pampa, seja do que fosse, se fosse registrado, pra mim tava bom. [...] Daqui a dez anos. Ah, a mesma coisa. Trabalhando... Chegando em casa, ficar com a família, se divertir também com os amigos, fazer uma festinha de vez em quando, que é bom, pra relembrar os velhos tempos... Assim. É que quando a gente ficar velho a gente quer lembrar sempre, a gente vai sentir saudades do tempo em que nós era menor, uns quinze anos, assim.</i>
Leticia (19 anos)	<i>Penso [no futuro]. Eu quero muito, assim mesmo, conquistado por mim. Eu quero tudo comprado. Sabe? Eu quero fazer uma profissão que eu goste, que eu me sinta bem. Estudar, sabe, eu odeio escola. Sinceramente eu não gosto de escola. Eu to indo, né. Eu parei esse ano, mas eu vou ter que terminar, falta um ano, que eu vou ter que fazer. E eu já vou logo fazendo faculdade. Eu morro de vontade. É igual escola... É... Ah, casar, eu não vou casar, vou ser mãe</i>

	<i>solteira. É isso, eu vou ter uma profissão, vou ter uma vida normal. Pouco a pouco. [...] Imagino "será que eu chego lá?", "Será que eu consigo?". Será que eu vou ter aquele jogo de cintura? Sem entrar para o tráfico? Sem querer ganhar dinheiro fácil? Entendeu? Vou ficar aqui. Nem que eu for contando os dias, mas eu vou trabalhar. Eu quero conseguir. Espero que eu consiga.</i>
Bruno (15 anos)	<i>Nunca pensei nisso [...] Trabalhar. Não sei [em que], só penso só em trabalhar só. [...] eu gosto de trabalhar de qualquer coisa. No que surgir, pra mim, me chamar, tá bom.[...] Daqui a cinco anos eu... já dá pra tá com meu carro e com minha moto, já, né. Só, o que eu penso, daqui a cinco anos ter meu carro e minha moto e bóia.</i>
João (14 anos)	<i>O futuro é o futuro. Não penso no futuro, só no presente. Deixa a vida acontecer.</i>
Carlos (18 anos)	<i>Trabalhar, família e profissão. Comprar casa...</i>

Os entrevistados relatam terem presenciado em suas vidas inúmeras cenas de violência e de morte, envolvendo amigos, familiares e conhecidos, e que estiveram expostos a diversas situações de risco de vida.

Na infância, as brincadeiras, muitas vezes, eram perigosas. Um exemplo recorrente e que envolve situação de risco é o surfe de ônibus, que tem, provavelmente, a mesma origem que o surfe ferroviário, que surgiu no Rio de Janeiro na década de 1980. Peralva (2000) considera o surfe ferroviário uma forma de reação ao risco social. A autora aponta que, acostumados a viajar pendurados nas portas dos trens, constantemente lotados, jovens passaram a subir neles, desafiando a vida como forma de reação, controlando, assim, a incerteza do futuro e o risco de morte constante no contexto violento em que vivem.

A juventude é avaliada pelos colaboradores como plena de intensidade, de ir para festas, salões e baladas, usar drogas, namorar, cabular aula, enganar os pais, jogar bola, participar de gangues, curtir. Há muita adrenalina na contravenção e esta é sentida como prazerosa, em especial as fugas quando estão sendo perseguidos após algum delito.

Ao entrevistar jovens cumprindo medida socioeducativa em regime de internação, Roman (2007) obteve dados semelhantes sobre a sensação vivenciada nos momentos de perseguição e fuga de roubos e furtos *de ocasião*, quando o jovem não está inserido em organização criminosa:

Frequentemente, há nos relatos desses adolescentes a menção a um sentimento de excitação prazerosa, a uma 'adrenalina', que acompanha as situações de perigo e se relaciona a uma atuação rápida, destemida, parecendo intensificar o sentimento de se

estar vivo e ser potente. Por vezes, em contextos de vida em que a humilhação e o esvaziamento do ser preponderam, esse sentimento pode ganhar intensa relevância para o jovem, chegando mesmo a proporcionar-lhe sensação de realização e identidade. (ROMAN, 2007, p.25).

Porém, junto aos prazeres, testemunharam e vivenciaram precocemente violências para as quais afirmam não que estavam preparados.

Ao serem autuados, em todos os casos os jovens entrevistados relatam terem sido vítimas de violência policial. O exemplo de Bruno mostra como houve a tentativa de alguns policiais de o responsabilizarem por crimes que não havia cometido, colocando arma apreendida em sua mão para que o objeto ficasse com sua digital. Letícia fala da necessidade de obediência às ordens dos policiais para evitar risco de vida.

Raphael Gomide, repórter do jornal “Folha de São Paulo” freqüentou por um mês o curso de Formação de Soldados da Polícia Militar do Rio de Janeiro para escrever a reportagem “O infiltrado – Por dentro da PM” (publicada no caderno Mais! do Jornal Folha de São Paulo, no dia 18 de maio de 2008). Das frases que ouviu de seu instrutor no curso e publicou no jornal destaco duas: “Se você entrar na PM com essa de ‘prender’, é bom rezar muito! Direitos Humanos é para quem é humano!” e “Vocês vão aprender na rua: deu tiro pelas costas, pega arma, põe na mão do cara, dá um tirinho e alega legítima defesa.”.

No crime, os jovens desta pesquisa relatam terem sido vítimas de violência policial, de humilhações, torturas e desrespeito à integridade física e ao direito à vida. Correm riscos também no processo de fuga, em que podem sofrer graves acidentes ou ser baleados por policiais. Por último, sofrem violências dentro das próprias gangues, em que o chefe da biqueira¹⁵ bate e mata quando há algum desentendimento, disputa por local de venda de drogas, ou quando algum membro cagüeta¹⁶ as atividades ilícitas desenvolvidas pelo grupo.

A lógica perversa do capital está presente no mundo do crime, com a diferença que nesse, as regras são claras, a dominação é explícita e a punição não é o desemprego

15 Local de comércio de drogas ilegais.

16 Denúncia.

ou a humilhação, mas a perda da vida.. (BOMBARDI, 2008, p. 54).

Os jovens entrevistados que passaram por internação afirmam terem sofrido violência física dentro da instituição. A internação na Fundação Casa é relatada como uma experiência traumática que não querem repetir. Os entrevistados valorizam o atendimento que recebem nas casas de Liberdade Assistida onde cumprem medida socioeducativa em meio aberto, especialmente por que os auxilia a voltar a estudar, encontrar emprego e pela orientação dada aos familiares, em contraposição ao que ocorre no regime de internação.

Apesar da obrigatoriedade, quando a relação estabelecida com o orientador social é positiva, os jovens relatam ocorrem mudanças em suas vidas: saída do ciclo de roubar e ser preso e a diminuição dos riscos de vida. Por outro lado, a mesma orientação por vezes é percebida como invasiva e doutrinadora, pois impõe formas de comportamento desadaptadas ao mundo do crime.

Os traumas, medos e a atuação dos técnicos da casa de LA fazem com que hoje a estejam *mais de boa*, sossegados, avaliando as ações passadas e refletindo antes de agir, adquirindo o que chamam de uma *visão*. Mas a tentação de roubar ou se envolver com o tráfico continua presente, num conflito entre o desejo de não correr riscos e o prazer presente na adrenalina durante o ato de fuga da polícia. Há dificuldade em conseguir emprego e o salário é baixo, aparecendo então as *fitinhas grandes*¹⁷, com dinheiro aparentemente *fácil*.

Estudar é considerado algo positivo, valorizado socialmente, mas a escola não exerce atração. Todos os entrevistados estavam fora da escola antes de cumprir a medida, mas valorizam o estímulo e a ajuda que recebem na Casa de Liberdade Assistida para voltarem a estudar. A escola está associada a um futuro melhor, à possibilidade de sair do crime e conquistar, com o próprio esforço e trabalho, os bens materiais que desejam. Consequentemente, frequentá-la significa a possibilidade de inserção num mundo *mais regular* e de ficar menos exposto ao risco de morte.

Em pesquisa com jovens em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto, a Fundação Telefônica (2008) apresenta dados quantitativos que apontam para a mesma direção:

17 Oportunidade de roubo que seja bastante lucrativa.

Observa-se a influência da organização de atendimento para a inserção e/ou manutenção do jovem na escola, tendo em vista que 91% dos jovens afirmam que a organização onde cumpriram a medida socioeducativa em meio aberto ajudou-os a se manterem na escola e 85,9% afirmam que a mesma organização os ajudou a voltar para a escola no período em que cumpriam a medida. (p. 172).

Todos os colaboradores falaram sobre a importância de trabalhar, e relataram estar trabalhando ou procurando emprego, sem especificar o tipo de atividade, indicando a falta de perspectiva de realização através do trabalho, enquanto atribuidor de identidades. A expectativa é conseguir um emprego registrado, que lhes garanta o dinheiro para a sobrevivência.

Apesar de o ECA defender que crianças e adolescentes apenas estudem, jovens pobres parecem não ter essa opção, porque têm de contribuir com a renda doméstica, além de serem seduzidos pelo consumo.

A pressão por recursos, ainda que para comprar o que parece supérfluo, é parte da agenda de adolescentes de todas as classes sociais (roupas, cosméticos, lazer) e tem de ser atacada de duas formas: tentando contribuir para uma rediscussão dos valores envolvidos e viabilizando o acesso a atividades não criminosas que possam gerar renda. (FUNDAÇÃO TELEFÔNICA, 2008, p. 195).

Castro *et al* (2001, p. 50) aponta as dificuldades relacionadas à competitividade do mercado e o preconceito encontradas pelos jovens quando buscam emprego:

As principais delas seriam, de acordo com discursos de diversos entrevistados: a exigência do 2º grau e de conhecimentos de informática; o fato de os jovens não estudarem em escolas que os preparem para a competição do mercado; a discriminação por residirem em comunidades periféricas, o que limitaria suas oportunidades. O preconceito racial também seria percebido por muitos como um obstáculo imposto aos jovens. Noutros casos, o envolvimento do jovem com a violência e a criminalidade seria destacado como um dos maiores impedimentos à sua inserção no mercado de trabalho posto que, em diversas experiências, alguns beneficiários já cometeram pequenos delitos e esbarram na exigência do certificado de bons antecedentes para conseguir um emprego. (CASTRO *et al*, 2001, p. 50).

Dois dos colaboradores (os mais novos, com quatorze e quinze anos), afirmaram nunca terem pensado no futuro. Quando questionado, um deles disse preferir pensar apenas no presente, deixando a vida acontecer e o outro imagina em cinco anos já ter obtido os bens materiais que deseja conquistar como moto e carro.

Soares, Miranda e Borges (2006) pesquisaram os efeitos da vitimização indireta (perda de familiares ou amigos por mortes violentas) na elaboração de planos para o futuro. Constataram que um em cada cinco entrevistados não tinha planos para o futuro.

Quase todos associaram o futuro a trabalho, a ter uma profissão, constituir família e ter uma casa. Mas, ao mesmo tempo em que há esperança que este futuro projetado se realize, os jovens têm dúvidas: “será que chego lá?”; “Será que consigo?”. A fala de Leticia sintetiza esse sentimento de incerteza.

A dúvida expressa a frágil relação entre procurar emprego e conseguir uma vaga; entre conseguir a vaga e manter-se trabalhando; entre ganhar pouco e ter que esperar até o final do mês para receber o salário e a tentação de ganhar um volume muito maior de dinheiro em pouco tempo no tráfico ou num assalto; entre ficar sossegado e a pressão da gangue por voltar; entre os sonhos de consumo estimulados pela mídia e pela fetichização da mercadoria e a realidade do possível; entre o futuro sonhado e o futuro negado através da morte.

Considerações finais

O contexto de violência se materializa na vida dos jovens entrevistados na morte de seus amigos, familiares e conhecidos. Os assaltos e o tráfico preenchem o imaginário desses jovens, que criam a expectativa de obter dinheiro fácil, poder e reconhecimento, mas, quando abandonam o plano imaginário e passam para o plano da realidade, o preço dessas ações, na maioria das vezes, é pago com a vida.

Os jovens colaboradores desta pesquisa, após terem entrado em conflito com a lei, passaram a atores e vítimas do cenário social de violência e exclusão, e, ao se manifestarem, são porta-vozes que denunciam as injustiças sofridas, desigualdades e anseios. Entretanto, por não terem articulação política, não modificam a realidade que vivem, reproduzindo a violência de que são alvo.

Considerações importantes podem ser feitas a partir dos relatos dos jovens que participaram desta pesquisa para embasar políticas públicas destinadas aos jovens que busquem a prevenção da violência, o desenvolvimento social e a valorização da vida,

tais como a importância de pensar formas de melhorar a qualidade do ensino aproximando os conteúdos escolares ao cotidiano do aluno, à suas demandas e necessidades e valorizando as manifestações culturais da comunidade; a necessidade de implantar grupos de orientação vocacional e profissional nas escolas, como forma de contribuir para a conscientização das relações sociais e de possibilitar o vislumbre de uma gama de opções de atividades, apesar das limitações ainda impostas pela sociedade; a disponibilização de vagas de trabalho para os jovens, que ofereçam reconhecimento e valorização social, além de boa remuneração; o cumprimento de medida sócioeducativa em meio aberto em oposição às internações.

Já que a morte afeta diretamente jovens em conflito com a lei, cabe abordar, nos grupos de orientação em escolas e nas Casas de Liberdade Assistida, este tema, criando espaço para que possam lidar melhor com seus traumas. É importante que possam se expressar, compartilhar suas vivências, refletir e perceber que a morte não os afeta individualmente, trata-se de um fenômeno social.

Já que os jovens trazem denúncias nas suas condutas de risco, pode-se aproveitar o seu potencial de liderança, criando canais de expressão de suas insatisfações, sofrimentos, para a compreensão do que precisa ser modificado. Os adolescentes devem ser envolvidos na formulação dos projetos que dizem respeito à sua vida e deve ser investido na organização política dos jovens para que, ao se conscientizarem de suas próprias histórias, possam elaborar outros projetos de vida e mesmo de sociedade.

Cabe destaque à necessidade de mudanças nas estratégias de atuação policial e de reformas no sistema judiciário, para que haja aproximação da sociedade com respeito aos direitos civis, principalmente desses jovens, contrariamente a uma longa história de abusos, impunidade, privatização da justiça e a mescla entre o legal e o ilegal.

Assim, esta pesquisa revela a importância de que as políticas públicas alcancem as periferias, promovendo qualidade de vida, acesso à cultura e lazer, num esforço em prol da diminuição das desigualdades sociais, da exclusão, da violência e do desrespeito aos direitos à vida..

Referências

ADORNO. S. (2000a). Exclusão socioeconômica e violência urbana. *Dossiê: Sociologias*, Porto Alegre, v.4, n. 8, p. 84-135, jul./dez.

_____. (2002b). Crime e violência na sociedade brasileira contemporânea. *Jornal de Psicologia-PSI*, abr./jun, 7-8.

BOMBARDI, V. M. (2008). *A rebelião do dia-a-dia: uma leitura sobre adolescentes autores de atos infracionais*. 2008. 342 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

BRASIL. Ministério da Justiça. *Estatuto da criança e do adolescente: Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990*. Brasília, 1991.

CALDEIRA, T. P. do R. (2000). *Cidade de muros: crime, segregação e cidadania em São Paulo*. São Paulo: Ed. 34; Edusp.

CASTRO, M. et al. *Cultivando vida, desarmando violências: experiências em educação, cultura, lazer, esporte e cidadania com jovens em situações de pobreza*. Brasília: UNESCO, Brasil Telecom, Fundação Kellogg, Banco Interamericano de Desenvolvimento, 2001.

Editorial. Redução da maioria penal penaliza o jovem. Matéria aprovada no Senado é criticada por estudiosos dos direitos humanos. *JORNAL PSI do CRP SP*. São Paulo, mai – jun 2007. Editorial, 26p.

ENDO, P. C. (2005). *A violência no coração da cidade: um estudo psicanalítico sobre as violências na Cidade de São Paulo*. São Paulo: Escuta; Fapesp.

FOLHA DE SÃO PAULO. “O infiltrado – Por dentro da PM”. São Paulo, 18 mai 2008. [Caderno Mais!].

FUNDAÇÃO TELEFÔNICA: *Vozes e olhares: uma geração nas cidades em conflito*. São Paulo: [s.n.], 2008.

ILANUD/BRASIL. Mapeamento Nacional de Medidas Sócioeducativas em Meio Aberto – Relatório Resumido – dezembro 2007.

MINAYO, M. C. de S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2000.

MINAYO, M. C de S.; SOUZA, E. R. de. (Org). *Violência sob o Olhar da Saúde. A Infrapolítica da Contemporaneidade brasileira*. Rio de Janeiro: FioCruz, 2003.

PERALVA, A. *Violência e democracia: o paradoxo brasileiro*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

PERES, M. F. T.; CARDIA, N.; SANTOS, P. C. *Homicídios de crianças e jovens no Brasil: 1980-2002*. Universidade de São Paulo, São Paulo: NEV/USP, 2006.

ROGERS, C. R. *On Becoming a person. A Therapist's View of Psychotherapy*. EUA: , 1961.

ROMAN, M. D. *Psicologia e Adolescência Encarcerada: a dimensão educativa de uma*

atuação em meio à barbárie. 2007. 285 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.

SEMPA, Secretaria Municipal de Planejamento Olhar São Paulo – Contrastes Urbanos. São Paulo: SEMPLA, 2007.

SNPDCA/SEDH, UNICEF e LAV/UERJ. (2009). *Índice de homicídios na adolescência*. Análise dos homicídios em 267 municípios brasileiros com mais de 100 mil habitantes. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Brasília.

SOARES, G. A. D.; MIRANDA, D.; BORGES, D. *As vítimas ocultas da violência na cidade do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

TRASSI, M. de L. (2006). *Adolescência-violência: desperdício de vidas*. São Paulo: Cortez.

TURATO, E. R. *Tratado da Metodologia da Pesquisa clínico-qualitativa*. Construções teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas. Petrópolis: Vozes, 2003.

WASELFISZ, J. J. *Mapa da violência de São Paulo*. Brasília: UNESCO, 2005.

_____, J. J. *Mapa da Violência 2010: Anatomia dos Homicídios no Brasil*. São Paulo: Instituto Sangari, 2010.

_____, J. J. *Mapa da violência 2011: os jovens do Brasil*. São Paulo: Instituto Sangari; Brasília (DF): Ministério da Justiça, 2011.

_____, J. J. *Mapa da violência 2012: crianças e adolescentes do Brasil*. Rio de Janeiro: CEBELA/FLACSO, 2012.

_____, J. J. *Mapa da violência 2013: Mortes matadas por armas de fogo*. Rio de Janeiro: CEBELA/FLACSO, 2013.

6. Correlação entre o grau de psicopatia, nível de julgamento moral e resposta psicofisiológica em jovens infratores

Daniel Martins de Barros

Resumo

Introdução: A psicopatia sempre foi associada a comportamentos imorais e frieza emocional, além de risco de reincidência criminal. Embora a frieza dos psicopatas seja bem estabelecida, não há consenso sobre o nível de discernimento moral desses indivíduos, existindo teorias propondo que eles não apresentam desenvolvimento moral adequado enquanto outras propõem que o que lhes falta é querer agir, não saber discernir o certo do errado. Já quando analisamos a relação entre essas três variáveis, psicopatia, imoralidade e frieza, os dados são ainda mais díspares, não existindo consenso sobre a necessidade ou não da presença de emoções para o amadurecimento moral. O estudo de sujeitos infratores encarcerados é interessante nesse contexto, uma vez que permite o controle de variáveis de confusão envolvidas nessa inter-relação, como influências ambientais, vivência criminal, grau de psicopatia, uso de drogas e QI. Em se tratando de jovens infratores, há ainda a vantagem de se estudar uma amostra homogênea quanto à idade. Objetivos: Verificar se existe correlação entre os níveis de maturidade moral e os graus de frieza emocional e de psicopatia, tomando por base uma população de jovens em medida sócio-educativa de internação na Fundação Casa. Adicionalmente, verificar a capacidade de previsão de reincidência da tradução brasileira do PCL-R. Esperou-se correlação inversa significativa entre o escore da Psychopathy Checklist Revised (PCL-R) e reatividade autonômica e nível de julgamento moral. Quanto a estas duas últimas variáveis, estabelecemos como hipótese a independência entre ambas. Acreditamos ainda que infratores reincidentes iriam diferir de primários no grau de psicopatia. Métodos: Trinta jovens em medida sócio-educativa foram submetidos a avaliação: a) do grau de psicopatia com a escala PCL-R, separando fator 1 (ligado às relações interpessoais e frieza) e fator 2 (ligado a estilo de vida criminal, comportamentos antissociais); b) do nível de maturidade moral com o Socio-moral Objective Measure (SROM-SF); c) da frieza emocional, refletida na resposta psicofisiológica aferida pela atividade elétrica da pele (AEP) diante de estímulos visuais eliciadores de respostas afetivas provenientes do International Affective Picture System (IAPS). Resultados: Encontrou-se relação direta entre o fator 1 do PCL-R e a latência de resposta autonômica (teste de Spearman, $p < 0,005$), e entre o

fator 2 e o maior controle vagal (teste de Spearman, $p < 0,005$). Não houve correlação entre a maturidade moral e o nível de psicopatia (teste de Spearman, $p > 0,05$) ou frieza emocional (teste de Spearman, $p > 0,05$). Os escores no PCL-R diferenciaram as populações de reincidentes e primários (teste t, $p = 0,0006$). Conclusões: Conforme previsto, houve relação significativa entre o grau de psicopatia e a frieza emocional psicofisiologicamente aferida pela AEP. Além disso, a previsão de independência entre AEP e julgamento moral também se confirmou. Diferentemente da hipótese inicial, o grau de psicopatia não apresentou correlação com o nível de julgamento moral. Adicionalmente, verificou-se que a tradução brasileira do PCL-R demonstrou consistência ao prever a reincidência criminal na amostra estudada.

Palavras-chave: Delinquência juvenil, Desenvolvimento moral, Psicofisiologia, Psicopatia, Transtorno da personalidade anti-social

Correlation between psychopathy, moral judgment level and psychophysiological response in juvenile offenders

Abstract

Background: Psychopathy has always been associated with immoral behavior and callousness. Although the latter characteristic is well established for psychopaths, there is no consensus regarding the level of moral discernment of these individuals: some theories suggest that they lack appropriate moral development, whilst others, that they lack only the willing to act properly. Regarding the relationship of these three variables - psychopathy, immorality and callousness - data is even less consistent. Thus, it is important to investigate incarcerated offenders, since studies with such population allow one to control for variables that may confound this inter-relationship, such as environmental influences, criminal experience, psychopathy, drug use and IQ. The investigation of juvenile offenders has additional advantages, as they form a homogeneous sample regarding age. **Objectives:** To verify the correlation between level of moral judgment, callousness and psychopathy in juvenile offenders incarcerated in Fundação Casa. We also wished to verify the risk prediction of the Brazilian version of the Psychopathy Checklist Revised (PCL-R). We expected to find inverse correlations between PCL-R scores and electrodermal activity and moral judgment level. Regarding the last two variables, we expected that they should be independent from each other. Finally, we expected that primary offenders would be different from recidivist ones. **Methods:** Thirty incarcerated young offenders were evaluated regarding: a) the degree of psychopathy according with scores on the scale PCL-R, split between factor 1 (which reflects interpersonal relationships and coldness) and factor 2 (reflecting criminal lifestyle, antisocial behaviors), b) level of moral judgment level as assessed with the Socio-moral Objective Measure-Short Form (SRM-SF), c) emotional callousness as measured through psychophysiological responses (electrodermal activity EDA) to visual stimuli from the International Affective Pictures System (IAPS). **Results:** We found a direct relationship between factor 1 of the PCL-R and latency of EDA response (Spearman test, $p < 0,005$), and between factor 2 and greater vagal control (Spearman test, $p < 0,005$). No significant relationship was found between moral maturity and level of psychopathy or callousness (Spearman test, $p > 0,05$). PCL-R scores were able to distinguish primary from recidivist offenders (t test, $p = 0,0006$). **Conclusions:** As predicted, there was a significant correlation between psychopathy levels and

callousness as measured through EDA. Moreover, we also confirmed the prediction that there would be no relationship between EDA and moral judgment. However, different from what we expected, psychopathy level did not show any significant relationship with moral judgment. Additionally, it was found that the Brazilian version of the PCL-R demonstrated consistency in predicting recidivism in the sample studied.

Keywords: Antisocial personality disorder, Juvenile delinquency, Moral development, Psychopathy, Psychophysiology

Introdução

Um dos mais antigos dilemas da filosofia e da Psicologia até hoje segue sem resposta: o quê predomina em nossa vida, a emoção ou a razão? Na busca pelo avanço do conhecimento, no entanto, as ciências cognitivas despertaram para o problema e nos últimos anos vêm dando contribuições interessantes ao campo, sobretudo na área das decisões morais – distinguir o certo do errado -, vem-se descobrindo, é um processo que não depende só da razão, como já se acreditou.

Alguns dos pensadores mais influentes da filosofia política, conhecidos por contratualistas, como Hobbes e Rousseau, acreditavam que a moralidade era derivada do contrato social, consistindo em regras para governar as relações mútuas, gerando benefício a todos, desde que houvesse adesão geral dos membros da sociedade. Sem dúvida é uma proposta que tem vantagens, como dar um lastro racional, não arbitrário, para a maioria das proibições morais.

No entanto, ao adotarmos a ideia de que o correto é determinado pela adesão de comum acordo a um contrato deixamos de fora da esfera protetiva da ética os pacientes com transtornos mentais graves. Seguindo estritamente a teoria, quem não puder celebrar tal pacto – mesmo que por um prejuízo à sua capacidade de raciocínio – não tem obrigação para com os outros, mas tampouco a sociedade teria obrigação para com eles.

Tal lacuna foi suprida posteriormente pela fundamentação da Metafísica dos Costumes, de Kant, quando ele definiu o que chamou de Imperativo Categórico: “age somente conforme a máxima pela qual você, simultaneamente, pode desejar que se torne um lei universal”, e “age de tal modo que possas usar a humanidade, tanto em tua pessoa como na pessoa de qualquer outro, sempre como um fim ao mesmo tempo e nunca apenas como um meio”. Seu desejo era definir aquilo que é o correto a ser feito sempre, de forma puramente racional. Mas a busca de leis universais leva a uma rigidez moral extrema; o questionamento mais famoso a Kant dizia respeito à regra de nunca mentir. Se alguém que está sendo ameaçado de morte injustamente se esconde em sua casa e o assassino aparece perguntando se você viu o fugitivo, não seria correto mentir? Kant mantinha que não, uma afirmativa difícil de justificar do ponto de vista prático.

No século XX essas dificuldades teóricas abriram espaço para a criação da teoria da virtude, que veio propor o retorno aos valores aristotélicos: a única maneira de tomar decisões moralmente corretas seria por uma avaliação da motivação. As ações em si mesmas não seriam suficientes para caracterizar uma atitude como ética, devendo-se

levar em conta também as motivações, ou seja, as virtudes subjacentes aos atos. Como todas as anteriores ela também deixa um flanco em aberto. Se a única coisa que importa são as virtudes, não temos como decidir objetivamente o que fazer diante de dilemas éticos, quando justamente há valores em conflito e é preciso agir de alguma forma.

Hoje em dia vem ganhando força novamente a dimensão emocional das decisões morais, sobretudo graças às ciências cognitivas. Seus estudos retomam a teoria dos sentimentos morais de David Hume, que em seu *Tratado da Natureza Humana*, de 1739, dizia ser impossível derivar uma justificativa racional para qualquer prescrição ética; para essa escola emotivista são as emoções que sinalizam a nós o certo ou errado, sendo o raciocínio moral apenas uma maneira de justificar nossas posturas *a posteriori*. Mas a despeito do papel comprovado da emoção é evidente que não é possível estabelecer um sistema moral baseado no que se sente ser o certo, dada a multiplicidade de sentimentos distintos na sociedade.

Esses aspectos afetivos das decisões morais andavam esquecidos até meados do século XX, quando o foco da Psicologia Moral voltava-se prioritariamente para conteúdos declarativos dos sujeitos. Inspirado no modelo de Piaget de desenvolvimento cognitivo, Lawrence Kohlberg propôs que o desenvolvimento moral não se daria apenas pela aquisição de novos conteúdos, mas por um processo ao longo do qual novas formas de raciocínio moral iriam sendo desenvolvidas.

As mudanças de estágio implicariam não só na obtenção de conhecimento, mas na emergência de estruturas cognitivas novas, numa forma de raciocínio qualitativamente diferente. Em sua tese de doutorado Kohlberg definiu seis estágios de desenvolvimento moral, universais e progressivos, divididos em três níveis:

I – Nível pré convencional

- 1) Estágio da obediência e punição
- 2) Estágio do hedonismo instrumental

II – Nível convencional

- 3) Estágio das relações interpessoais e aprovação social
- 4) Estágio da lei e ordem

III) Pós-convencional

- 5) Estágio do Contrato Social
- 6) Estágio dos princípios de consciência

No primeiro estágio, presente em crianças menores, o certo e o errado são definidos pelas consequências de seus atos: aquilo que é punido é errado, caso contrário, não. O segundo estágio – ainda mais comum na infância – é utilitarista/hedonista, sendo considerado correto o que é útil ou prazeroso, e condenável o aversivo. Com o amadurecimento compreende-se que existem regras sociais convencionadas, daí ser o segundo nível chamado de convencional. O terceiro estágio é marcado pela necessidade da aprovação social e conformação ao grupo: o que é feito por todos ou condenado por todos é o certo ou errado; já no quarto estágio a visão de grupo é ampliada para a sociedade geral, na figura das autoridades e sistemas de justiça, responsáveis por definir o que é permitido ou proibido.

A maioria dos adultos se encontra nesse nível, mas uma parcela de cidadãos transcende as convenções e entra na fase *pós-convencional*. No quinto estágio as coisas não são ditas certas por estarem na lei, mas ao contrário, acredita-se que as normas viram lei por serem certas. Consequentemente, nem tudo o que é ilegal é visto como errado e não deve ser punido. Finalmente, no raro sexto estágio, a pessoa, conhecedora dos princípios ético universais, pauta-se por eles independentemente da lei, sem contudo fugir às consequências de seus atos, pensamento traduzido à perfeição por Martin Luther King Jr. escrita quando diz que “Alguém que viole uma lei injusta tem de fazê-lo abertamente, amorosamente, e com disposição para aceitar a pena. Argumento que um indivíduo que viola uma lei que a consciência lhe diz que é injusta, e que aceita de bom grado a pena de prisão a fim de despertar a consciência da comunidade quanto à sua injustiça, está na verdade exprimindo o mais elevado respeito à lei”.

Ainda que eminentemente racional, mesmo o desenvolvimento moral kolberguiano não é imune às influências emocionais: desde a retomada dos postulados da escola emotivista tem-se investigado o papel da empatia no desenvolvimento da moralidade. Considerada como uma resposta afetiva que nasce da compreensão do estado emocional do próximo, gerando um estado semelhante ao que ele experimenta, o papel da empatia seria fundamental, já que, teoricamente, sem ela não se poderia amadurecer moralmente de forma adequada.

Foi com o objetivo de estudar um pouco mais tal hipótese que alguns pesquisadores do Núcleo de Apoio à Pesquisa em Neurociência Aplicada (NAPNA) da Universidade de São Paulo nos debruçamos sobre uma população de jovens infratores.

Para uma medida objetiva das emoções as alterações fisiológicas que guardam relação com as vivências emocionais, chamadas psicofisiológicas, são de grande valia,

como é o caso da salivação ou da sudorese, por exemplo.

De fato, a ligação entre as reações emocionais e as respostas fisiológicas é conhecida desde há muito: antigamente, dizem, uma técnica chinesa de detecção de mentira consistia em obrigar os suspeitos a mastigar pó de arroz e em seguida tentar cuspir: acreditava-se que se a massa estivesse seca, era mentira, pois a boca seca seria sinal do medo de ser descoberto.

No século XIX Darwin trouxe tais observações para a esfera científica, no livro *A expressão das emoções nos homens e nos animais*: “Em todos ou quase todos os animais, mesmo pássaros, o terror faz o corpo tremer. A pele se torna pálida, o suor dispara e o cabelo se arrepia.” Uma forma interessante de quantificar essa sudorese é medir a atividade elétrica da pele, que se modifica por conta do suor.

Assim, enquanto apresentávamos aos sujeitos fotografias de situações geradoras de emoções empáticas, positivas – como casais felizes e crianças de colo – ou negativas – como cenas de despedida e solidão, medimos a atividade elétrica da pele, aferindo as reações. Paralelamente, avaliamos também o nível de julgamento moral dos internos. Tal pode ser feito a partir de questionários que apresentam dilemas morais e oferecem soluções características de cada um dos estágios de Kohlberg, permitindo-se estabelecer em qual nível o sujeito se encontra a partir de suas escolhas.

Escolhemos avaliar uma população de jovens infratores porque, sendo eles mantidos em um regime de instituição total – que segundo Goffman é um local “onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, leva uma vida fechada e formalmente administrada” – pudemos garantir homogeneidade das principais variáveis socioeconômicas e ambientais que interferem com o nível de julgamento moral e com a medida psicofisiológica.

Embora tenhamos obtido uma variação na resposta emocional às situações de sofrimento e alegria, podendo classificar os indivíduos em mais ou menos frios emocionalmente dependendo da resposta empática apresentada. Curiosamente (ou não), a maioria absoluta dos sujeitos não apresentava diferença no discernimento moral esperado para sua idade, independente de serem infratores.

Isso não surpreende, já que o problema da delinquência juvenil não se resume a saber diferenciar o certo do errado: certamente há uma multiplicidade de outros fatores influenciando a entrada de um jovem no crime além da Psicologia Moral. O interessante foi concluir que, ao menos no grupo avaliado, essa capacidade de ajuizar sobre a

moralidade, diferenciando certo e errado, não dependia da resposta emocional.

Claro que não se pode chegar ao ponto de afirmar, a partir de tais resultados, que a emoção seja dispensável no amadurecimento moral. Depois que se descobriu que até mesmo pacientes que perdem a capacidade de se emocionar devido a lesões cerebrais preservam a capacidade de resolver dilemas morais, passou-se a trabalhar com a ideia de que a emoção interfira mais na *performance* moral do que no seu discernimento.

Novas pesquisas nessa área, mesmo quando trazem mais novas perguntas do que respostas definitivas, são fundamentais. Isso porque, como afirmou Sócrates no diálogo *A Republica*, de Platão, ao tratar da moral, “Não estamos discutindo um problema sem importância, mas ao contrário, como deveríamos viver”.

Conclusões

A partir dos dados obtidos em nossa amostra pudemos verificar alguns dados relevantes concernentes à inter-relação desses fatores: 1. O grau de psicopatia entre os jovens infratores é pequeno, sendo a prevalência de psicopatas em nossa amostra menor do que a literatura internacional. Acreditamos que os fatores específicos do contexto social brasileiro influam nesse resultado.

2. É possível encontrar relação entre o grau de psicopatia e a frieza emocional psicofisiologicamente aferida, o que não só amplia a validação da tradução brasileira como reforça o construto atual da psicopatia.

3. O nível de julgamento moral entre jovens infratores não se correlaciona do grau de resposta afetiva nem do grau de psicopatia, mostrando que sua capacidade de ajuizar valores não depende da resposta emocional.

4. Os escores no PCL-R previram o risco de reincidência criminal na amostra estudada.

Referências

- Allinson, T. Neuroscience and morality. *The neuroscientist* 2001;(7)5:360-364.
- Alterman AL, Druley KA, Connolly R, Bush D. A comparison of moral reasoning in drug addicts and nonaddicts. *J Clin Psychol.* 1978;34, 790-794.
- Amonini C, Donovan RJ. The relationship between youth's moral and legal perceptions of alcohol, tobacco and marijuana and use of these substances. *Health Educ Res.* 2006;21(2):276-86
- Amorim, P. Mini International Neuropsychiatric Interview (MINI): validação de entrevista breve para diagnóstico de transtornos mentais. *Rev. Bras. Psiquiatr.*

2000;(22)3: 106-115.

APA: DSM -IV- Manual de Diagnóstico e Estatística de Doenças Mentais da Associação Psiquiátrica Americana. Porto Alegre, Artes Médicas, 1994.

Baldwin J. Hume's Knave and the Interests of Justice J Hist Philos. 2004; (42)3:277-296.

Barriga AQ, Sullivan-Cosetti M, Gibbes JC. Moral cognitive correlates of empathy in juvenile delinquents Crim Behav Ment Health 2009; 19(4): 253-264.

Barros DM; Serafim AP. Association between personality disorder and violent behavior pattern. Forensic Sci Int. 2008;179: 19-22.

Basinger KS, Gibbs JC. Validation of the Sociomoral Reflection Objective Measure-Short Form. Psychological Reports. 1987;61:139-14. 123.

Beauchaine TP, Katkin ES, Strassberg Z, Snarr J Disinhibitory psychopathology in male adolescents: discriminating conduct disorder from attention-deficit/hyperactivity disorder through concurrent assessment of multiple autonomic states. J Abnorm Psychol. 2001;110(4):610-24.

Bee H. A criança em desenvolvimento. 3a ed. São Paulo:Harbra, 1984.

Benning SD, Patrick CJ, Iacono WG. Psychopathy, startle blink modulation, and electrodermal reactivity in twin men. Psychophysiol 2005;42(6):753-62.

Berkowitz MW, Begun AL, Zweben A, Giese JK, Mulry G, Horan C, Wheeler T, Gimenez J, Piette J. Assessing how adolescents think about the morality of substance use. Drugs Soc, 1995;8, 111-124.

Biaggio AMB. Lawrence Kohlberg: ética e educação moral. São Paulo:Moderna, 2002.

Biaggio AMB, Barreto MSL. Adaptação brasileira de uma medida objetiva de julgamento moral. Arquivos Brasileiros de Psicologia, 1991; 43:107-119.

Blair RJR. Moral reasoning and the child with psychopathic tendencies. Pers Individ Dif. 1997; 22(5):731-739. Blair RJR. Neurocognitive models of aggression, the antisocial personality disorders, and psychopathy J. Neurol. Neurosurg. Psychiatry. 2001; 71:727-731.

Blair RJR. A cognitive developmental approach to morality: investigating the psychopath Cognition. 1995;57:1-29. 124

Blair RJR. The roles of orbital frontal cortex in the modulation of antisocial behavior Brain Cogni. 2004; (55):198–208.

Blair JRJ, Cipolotti L. Impaired social response reversal: a case of 'acquired sociopath'. Brain. 2000; 123:1122-1141.

Blair RJR. Neurobiological basis of psychopathy *Br J Psychiatry* (editorial). 2003;182: 5-7. Blair RJR. The amygdala and ventro-medial prefrontal cortex in morality and psychopathy. *Trends Cogn. Sci.* 2007; 11:387–392.

Blasi A. Bridging moral cognition and moral action: A critical review of the literature. *Psychol Bull.* 1980;88, 1–45.

Boom J, Brugman D, van der Heijden PG. Hierarchical structure of moral stages assessed by a sorting task. *Child Dev.* 2001;72(2):535-48.

Boucsein, W. *Electrodermal Activity*. 1st ed. New York:Plenum Press; 1992.

Bradley RH, Corwyn RF. Socioeconomic status and child development. *Annu Rev Psychol.* 2002;53:371-99.

Buss DM. How Can Evolutionary Psychology Successfully Explain Personality and Individual Differences? *Perspectives on Psychological Science.* 2009; (4)4:359-366.

Campagna AF, Harter S. Moral judgment in sociopathic and normal children. *J Pers Soc Psychol.* 1975;31(2):199-205. 125.

Campbell MA, Porter S, Santor D. Psychopathic traits in adolescent offenders: an evaluation of criminal history, clinical, and psychosocial correlates. *Behav Sci Law.* 2004;22(1):23-47.

Bíblia na Nova versão internacional, Carta aos Romanos, capítulo 7. São Paulo:Sociedade Bíblica Internacional, 2008.

Cima M, Tonnaer F, Hauser MD. Psychopaths know right from wrong but don't care. *Soc Cogn Affect Neurosci.* 2010;5(1): 59-67.

Cleckley HM. *The mask of sanity: an attempt to reinterpret the so-called psychopathic personality*. St Louis:Mosby 1941.

Coid J, Yang M, Ullrich S, Roberts A, Moran P, Bebbington P, Brugha T, Jenkins R, Farrell M, Lewis G, Singleton N, Hare R. Psychopathy among prisoners in England and Wales. *Int J Law Psychiatry.* 2009;32(3):134-41.

Colby A., Kohlberg L, Gibbs JC, Lieberman M. A longitudinal study of moral development. *Monographs of the society for the research in child development*, 1983;48, 200, 4.

Comunian AL, Gielen UP. Sociomoral reflection and prosocial and antisocial behavior: two Italian studies. *Psychol Rep.* 2000;87(1):161-75.

Dahle, KP. Strengths and limitations of actuarial prediction of criminal reoffence in a German prison sample: A comparative study of LSI-R, HCR-20 and PCL-R *International Journal of Law and Psychiatry* 2006;29:431–442.

Darmon P. Médicos e assassinos na belle époque. São Paulo:Paz e Terra; 1991. p.112.
126

Darwin C. The expression of the emotion in man and animals. New York:Appleton and Company 1899. [trecho traduzido].

Del Gaizo A. e Falkenbach D. Primary and secondary psychopathic-traits and their relationship to perception and experience of emotion. *Pers Individ Dif.* 2008;45(3):206-212.

Elliott DS. Serious violent offenders: onset, developmental course, and termination. *Criminology.* 1994; 32:1-21.

Eisenberg N. Emotion, regulation, and moral development. *Annu Rev Psychol.* 2000; 51: 665–697.

Faulk M. Basic forensic psychiatry. New York, Oxford: Blackwell Science; 2000.

Fine C, Kennett J. Mental impairment, moral understanding and criminal responsibility: psychopathy and the purposes of punishment *Int J Law Psychiatry.* 2004;27(5):425-43.

Finn PR, Kessler DN, Hussong AM. Risk for alcoholism and classical conditioning to signals for punishment: Evidence for a weak behavioral inhibition system? *J Abnorm Psychol.* 1994;103:293–301.

Fishbein D, Hyde C, Coe B. Paschall MJ. Neurocognitive and Physiological Prerequisites for Prevention of Adolescent Drug Abuse. 2004 *J Prim Prevent,* 24:471-495.

Fodor EM. Moral development and parent behavior antecedents in adolescent psychopaths. *J Genet Psychol.* 1973;122, 37–43. 127.

Fowles DC. Electrodermal hyporeactivity and antisocial behavior: does anxiety mediate the relationship? *J Affect Disord.* 2000;61:177–189.

Frey, B., Savage, D., Torgler, B. Interaction of natural survival instincts and internalized social norms exploring the Titanic and Lusitania disasters *PNAS* 2010; 107 (11):4862-4865.

Frize M, Kenny D, Lennings C. The relationship between intellectual disability, Indigenous status and risk of reoffending in juvenile offenders on community orders. *J Intellect Disabil Res.* 2008;52(6):510-9.

Fundação Casa, Pesquisa com internos, 2006.
<http://www.casa.sp.gov.br/files/pdf/PesquisaFebem/PesquisaInternos.pdf>

Gao Y, Raine A. Successful and Unsuccessful Psychopaths: A Neurobiological Model *Behav. Sci. Law* 2010;28:194–210. Gao Y, Raine A, Venables PH, Dawson ME,

Mednick SA. Association of poor childhood fear conditioning and adult crime. *Am J Psychiatry*. 2010;167(1):56-60.

Gavaghan MP, Arnold KD, Gibbs JC. Moral judgment in delinquents and nondelinquents: recognition versus production measures. *J Psychol*. 1983;114:267–274.

Gattaz WF. Violência e doença mental: fato ou ficção? *Rev. Bras. Psiquiatr*. 1999;21(4):196-196.

Gerstley LJ, Alterman AI, McLellan AT, Woody GE Antisocial personality disorder in patients with substance abuse disorders: a problematic diagnosis? *Am J Psychiatry* 1990; 147:173-178. 128.

Gibbs JC, Arnold KD, Morgan R L, Schwartz ES, Gavaghan M P, Tappan MB. Construction and validation of a multiple-choice measure of moral reasoning. *Child Development*. 1984;55:527-536.

Gibson DR. Personality correlates of logical and sociomoral judgment. *J Pers Soc Psychol*. 1990;59(6):1296-300.

Glenn AL, Iyer R, Graham J, Koleva S, Haidt J Are all types of morality compromised in psychopathy? *J Pers Disord*. 2009a;23(4):384-98.

Glenn AL, Raine A, Schug RA, Young L and Hauser M. Increased DLPFC activity during moral decision-making in psychopathy *Mol Psychiatry* 2009; 14, 909–911.

Goffman E. *Manicômios, Prisões e Conventos*. Tradução de Dante Moreira Leite. 7ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

Gordon HL, Baird AA, Emd A. Functional differences among those high and low on a trait measure of psychopathy *Biol Psychiatry*. 2004; 56:516-521.

Grann M, Langstrom N, Tengstrom A, Kullgren G. Psychopathy (PCL-R) predicts violent recidivism among criminal offenders with personality disorders in Sweden. *Law Human Behav*. 1999; 23: 203–215.

Greene JD, Nystrom LE, Engell AD, Darley JM, Cohen JD. The Neural Bases of Cognitive Conflict and Control in Moral Judgment. *Neuron*.2004;(44), 389–400.

Greene J., Haidt J. How (and where) does moral judgment work? *Trends Cogn Sci*. 2002;(6):12. 129.

Gregg V, Gibbs JC, Basinger KS. Patterns of delay in male and female delinquents' moral judgment. *Merrill-Palmer Q*. 1994; 40, 538-553.

Gunter TD, Vaughn MG, Philibert RA Behavioral genetics in antisocial spectrum disorders and psychopathy: a review of the recent literature *Behav Sci Law*. 2010;28(2):148-73.

Haidt J. The emotional dog and its rational tail: a social intuitionist approach to moral judgment. *Psychol Rev.* 2001;108(4):814-34.

Haidt J. The New Synthesis in Moral Psychology Science. 2007; 316, 998

Hains, AA. Variables in social cognitive development: moral judgment, overtaking, cognitive processes, and self-concept in delinquents and nondelinquents. *J Early Adolesc.* 1984; 4, 65–74.

Haji I. Psychopathy, Ethical Perception, and Moral Culpability Neuroethics 2010;3:135–150. Hare RD Psychopathy and electrodermal responses to nonsignal stimulation. *Biol Psychol.* 1978;6(4):237-46.

Hare RD. Comparison of procedures for the assessment of psychopathy. *J Consult Clin Psychol*, 1985: 53(1):7-16.

Hare RD. The Hare Psychopathy Checklist – Revised. Toronto: Multi – Health Systems; 1991. 130.

Hare RD. Psychopathy as a risk factor for violence. *Psychiatry Q*, 1999;70(3):181 – 197.

Hare RD, Neumann CS. Psychopathy as a clinical and empirical construct. *Annu Rev Clin Psychol.* 2008;4:217–246.

Hare RD, Neumann CS Psychopathy: Assessment and forensic implications. *Can J Psychiatry.* 2009;54(12):791-802.

Harenski CL, Kim SH, Hamann S. Neuroticism and psychopathy predict brain activation during moral and nonmoral emotion regulation. *Cogn Affect Behav Neurosci.* 2009; 9(1), 1–15.

Harpur TJ, Hare RD. Psychopathy and violent behavior: Two factors are better than one. Paper presented at the annual meeting of the American Psychological Association; San Francisco, CA. 1991.

Harris GT, Rice ME, Hilton NZ, Lalumière ML, Quinsey VL. Coercive and precocious sexuality as a fundamental aspect of psychopathy. *J Pers. Disord.* 2007;21(1):1-27.

Hart SD, Hare RD. Psychopathy and antisocial personality disorder. *Curr Opin Psychiatry.* 1996; 9, 129 -132.

Herpertz SC, Sass H. Emotional deficiency and psychopathy. *Behav Sci Law.* 2000;18(5):567-80.

Herpertz, S., Mueller, B., Qunaibi, M., Lichtenfeld, C., Herpertz-Dahlmann, B. (2005). Response to emotional stimuli in boys with conduct disorder. *Am J*

Psychiatry 162: 1100-1107. 131

Henry B, Caspi A, Moffitt TE, Silva PA. Temperamental and familial predictors of violent and non-violent criminal convictions: age 3 to age 18. *Dev Psychol.* 1996;32: 614-23.

Hock RR. *Forty studies that changed psychology.* Upper Saddle River:Pearson, 2009.

Hoffman, M.L. The contribution of empathy to justice and moral judgement. In: N. Eisenberg & J. Strayer (Orgs.), *Empathy and its development.* Cambridge: Cambridge University Press, 1990. pp. 47-80.

Hogh E e Wolf P. Violent crime in a birth cohort: Copenhagen, 1953-1977. In: Van Dusen KT.; Mednick, SA. (Ed.). *Prospective studies of crime and delinquency.* Boston: Kluwer-Nijhoff, 1983. p. 249-67.

D'Hondt F, Lassonde M, Collignon O, Dubarry AS, Robert M, Rigoulot S, Honoré J, Lepore F, Sequeira H. Early brain-body impact of emotional arousal. *Front Hum Neurosci.* 2010;19:4-33.

Huebner B, Dwyer S, Hauser MD. The role of emotion in moral psychology. *Trend Cogni Sci* 2009;13:1-6.

Isen J, Raine A, Baker L, Dawson M, Bezdjian S, Lozano DI. Sex-specific Association between Psychopathic Traits and Electrodermal Reactivity in Children *J Abnorm Psychol.* 2010; 119(1): 216.

Ishikawa SS, Raine A, Lencz T, Bihrlé S, Lacasse L Autonomic stress reactivity and executive functions in successful and unsuccessful criminal psychopaths from the community. *J Abnorm Psychol.* 2001;110(3):423-32.

Jennings W, Kilkenney R, Kohlberg L. Moral development theory and practice for youthful and adult offenders. In: W. S. Laufer & J. M. Day (Eds), 132 *Personality theory, moral development, and criminal behavior.* Lexington, MA: Lexington books, 1983. pp 281-355.

Jurkovic GJ. The juvenile delinquent as amoral philosopher: a structuraldevelopmental perspective. *Psychol Bull.* 1980;88(3):709-727.

Kant, Immanuel. *Fundamentação da Metafísica dos Costumes.* Tradução de Guido Antonio de Almeida. São Paulo:Barcarolla, 2010. Karpman B. On the need of separating psychopathy into two distinct clinical types: the symptomatic and the idiopathic. *Journal of Criminal Psychopathology.* 1941; 3, 112-137.

Kegan R. *In over our heads.* Cambridge:Harvard University Press, 1994.

Kennealy PJ, Hicks BM, Patrick CJ. Validity of factors of the Psychopathy Checklist--Revised in female prisoners: discriminant relations with antisocial behavior, substance abuse, and personality. *Assessment*. 2007;14(4):323-

7. Sofrimento e violência instituída: diálogos com trabalhadores da Fundação Casa

Erich Montanar Franco¹⁸

Resumo

Após o início do processo de redemocratização do Brasil, ocorrido ao final dos anos de 1980, a Febem - atualmente Fundação Casa - passou a ganhar mais visibilidade por meio de pesquisas e da imprensa que noticiou, de forma sensacionalista, violentas rebeliões em suas unidades. Muitas críticas e denúncias vieram à tona, mas poucas mudanças efetivas ocorreram e ainda persiste a lógica carcerária.

Nessa pesquisa apresentamos os resultados e análises de pesquisa realizada com trabalhadores dessa instituição. Por meio de dispositivo grupal, investigamos elementos do cotidiano de trabalho em busca de valores e premissas instituídos por essa Fundação. A análise dos dados foi sustentada por autores do campo da Análise Institucional que integram as dimensões sociopolítica e intersubjetiva. Esses trabalhadores, enredados nas tramas da violência institucional, sofrem devido a grande dificuldade de produzir sentidos sobre seu cotidiano. A saída tem sido tanto a lógica da virilidade quanto o vínculo de violência. Essa Fundação é representada como uma casa sem regras, onde todos estão entregues à própria sorte, aplica-se a lei do mais forte. O contato com os participantes da pesquisa revela a urgência de propostas de intervenção que possam propiciar a produção de sentidos e a superação de estereótipos, o que pode reduzir o sofrimento e favorecer a participação dos mesmos nos processos de transformação desta instituição.

Palavras Chave: Trabalho, Sofrimento, Análise Institucional, Fundação Casa, Violência.

18 Curso de Psicologia do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Email: erich.franco@mackenzie.br

Abstract

The Foundation CASA SP, former FEBEM, has gained prominence in the medias due to the recurrent episodes of violence in its units of internment. But, it has been a while object of study for several researchers. It seems that the majority of the researches have just focus the adolescent in conflict with the law, rarely knows about the involved workers. The objective of this work consisted on the studying of the social representations of this foundation between its workers from the psychoanalytic perspective on the group processes. It is especially based in René Kaës' formulations. We employed the Drawings and Telling-Stories procedure with a subject as a dialogue resource, the focus of our analysis was the speech produced during the interaction with these workers and not their graphical production. The results disclose that these citizens live strongly psychic suffering, which we believe result from failures in the functions of the intermediary. These workers, tangled in frames of institutional violence, suffer due to the difficulty of producing meanings about their daily lives, because it seems to occur a failure in the values transmission that serve to produce representations to maintain balanced the mental functioning. The institution does not fulfill its primary task of providing security to its members. The output for the suffering has been or the logic virility or the violence bond. This foundation is represented as a house with no rules, in it all are left to their own luck, apply it the law of strongest one. The contact with the subjects of the research discloses the urgency of intervention proposals that can propitiate the production of meanings and the stereotypes overcoming, which can reduce the suffering and promote the participation of the workers in the processes of transformation of this institution.

Keywords: foundation CASA, organizations psychoanalysis, social representation

Introdução

A partir do dia 23 de dezembro de 2006, data da publicação da lei nº 12.459, no Diário Oficial, a Febem de São Paulo passou a se chamar Fundação Casa SP – Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente. Buscava-se uma desvinculação das antigas denominações estigmatizantes, como o termo menor, e uma adequação dos princípios da entidade que deveriam ser orientados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (RADIOBRÁS – AGÊNCIA BRASIL, 2006).

Sabemos que mudanças estruturais nas instituições ocorrem no ritmo da história e, como veremos nesse trabalho, a Febem e outros grupos de força política resistem às mudanças propostas pelo ECA por diversas razões. Dessa forma, entendemos que os significados inscritos nessa fundação não são evocados pela nova denominação. Ao contrário, o que está instituído é o antigo termo e seu efeito estigmatizante, portanto, optamos por utilizar a antiga denominação Febem, que representa um conjunto de valores ainda cristalizados em nossa sociedade.

Oliveira (2004) investigou as políticas públicas no período de 1987-1992, seus objetos de estudo foram a Febem e a Secretaria do Menor. Ela destaca as contradições das políticas públicas que propunham um modelo sustentado no reconhecimento dos direitos e das necessidades de criança e adolescentes, mas permitiam uma política de segurança pública antidemocrática, marcada pela conduta policial truculenta. O discurso oficial sustentava que o aumento de mortes causadas pela ação policial indicava a eficiência das medidas de segurança pública.

É importante atentar para o fato de que a Política Nacional de Bem-Estar do Menor foi instaurada em 1964, nascida na Escola Superior de Guerra. Então, foi criada a Febem que funcionava na mesma estrutura dos antigos internatos do Serviço de Assistência ao Menor (SAM). Criado em 1941, o SAM tinha como função executar o sequestro social de crianças e adolescentes pobres para recuperá-los, pois estes eram considerados futuros criminosos (VOLPI, 2001).

Era necessária a presença de um governo autoritário que pudesse conter esses grupos de natureza desviante. Para Rodrigues (2000), os discursos de Altenfelder e da revista Brasil Jovem, no período de 1964 a 1979, difundiam uma proposta desenvolvimentista que necessitava de uma sociedade sem conflito: era tarefa da elite garantir a ordem e comandar o país.

Devido às frequentes rebeliões em unidades da Febem, a imprensa passou a dar grande enfoque a esse problema, porém, a complexidade das relações entre os

adolescentes, a instituição e a sociedade não foi abordada: eram difundidas afirmações apoiadas no individualismo e intolerância (GUARNIERI, 2002).

Njaine e Minayo (2002) realizaram estudo a respeito do discurso da imprensa sobre as rebeliões em unidades de internação. Segundo as autoras, a maior parte dos profissionais da imprensa desconhece os instrumentos de direito da infância e juventude configurados no ECA. Além disso, muitas vezes, as reportagens assumem um tom policialesco e reproduzem uma ideologia socialmente construída que não reconhece esses adolescentes como sujeitos de direitos. Pelo discurso da imprensa eles são marcados como seres de natureza perversa, ferozes e incontroláveis, afastando-se, então, a ideia da possibilidade de ressocialização.

Violante (1982) já fazia fortes críticas à Febem e todo seu processo “socioeducativo”. Para a ela, a maior contradição de toda essa problemática reside no fato de que a sociedade cria o marginal e depois quer reintegrá-lo criando uma instituição reintegradora. O jovem institucionalizado é estigmatizado pela sua internação e pelas categorias que o determinam (trombadinha, ladrão, malandro).

Dentro desse tipo de instituição, que tem como estratégia o isolamento e a punição, ele encontra um ambiente que não propicia sua reintegração social. Do mesmo modo, Massaro (2010) chega à conclusão de que, apesar do discurso institucional sobre a importância do ECA, as atividades de ressocialização de adolescentes tem como principal objetivo a gestão da pobreza por meio da segregação e da internalização de valores. As estratégias profissionalizantes não oferecem elementos efetivos para uma reinserção social para além da condição de infrator.

Guirado (2004) afirma que os vínculos afetivos na Febem se estabelecem em um contexto de relações sociais que tem por objetivo manter a condição de abandonada e infratora da criança. Para ela, apesar das diferenças entre as unidades, todas fazem parte de uma mesma estratégia de controle social e, portanto, tendem a reproduzir os mesmos padrões intersubjetivos.

Essa estratégia é composta por um conjunto de dispositivos institucionais que conta com a participação do Poder Judiciário. Em sua etnografia das Varas Especiais da Infância e da Juventude, Miraglia (2005) nos mostra como as dificuldades de implementação do ECA também estão relacionadas à mentalidade de que esse estatuto representa impunidade. Os juízes tomam suas decisões apoiados em valores pessoais e tendem a optar pela aplicação de duras lições para corrigir os jovens em conflito com a lei. As ações do judiciário acabam por reproduzir valores de seu grupo social,

efetivando uma prática preconceituosa que acentua a discriminação e a segregação.

Esse estudo nos faz refletir sobre o distanciamento de membros do Poder Judiciário acerca dos componentes sociais do ato infracional e da condição psicossocial do adolescente.

Cabe atentar para a alarmante exposição à violência entre jovens que cumprem medida socioeducativa. Em pesquisa realizada na cidade de São Paulo, constatou-se que eles estão expostos a ameaças de lesão corporal, ao espancamento, ao assalto e a ferimentos por arma de fogo. Mais de 80% das garotas e garotos pesquisados testemunharam situações de espancamento. No que diz respeito à violência policial, os números sugerem que esse tipo de prática está incorporado à rotina policial, pois 74,7% dos participantes do sexo masculino e 63,9% do sexo feminino sofreram esse tipo de agressão. De forma geral, mais de 90% dos adolescentes de ambos os sexos testemunharam alguma das situações de violência indicadas acima e cerca de 60% foi vítima de alguma delas. Cabe destacar que 19,4% das jovens estudadas sofreram de violência sexual (HUCULAK et al, 2011).

As tradicionais práticas de violência na Febem resultam de uma história social marcada pela negação de direitos que se banalizou e transformou-se em mentalidade entre diversos atores sociais. Para os trabalhadores que atuam nessa fundação, o ECA e suas diretrizes são reconhecidos como inaplicáveis, enquanto a violência é concebida como estratégia educacional fundamental para castigar os jovens incorrigíveis e compensar a ausência de regras na educação oferecida pela família (FRANCO, 2009; LIMA, 2006).

Mesmo os educadores acabam por se render a essa lógica carcerária que produz e reproduz a violência reafirmando a condição marginal dos adolescentes em conflito com a lei (CELLA, 2009).

Seria um engano pensar que o sofrimento atinge apenas os internados. Conforme experiência relatada por Franco (2009), os trabalhadores também sofrem a mortificação do *Eu* que atinge os internados em instituições totais (GOFFMAN, 1974). Eles são submetidos a tensões constantes em função de seu papel mediador das relações entre a direção da Febem e os jovens institucionalizados e entre a Febem e a sociedade. Isso ocorre devido à violência, à precarização e intensificação do trabalho, além da desqualificação institucional e midiática a qual são submetidos justamente por cumprirem suas atribuições funcionais.

De acordo com a FUNDACENTRO (2005), no período de 1998 a 2002, 60%

dos diagnósticos de afastamento de funcionários da Febem estavam relacionados a transtornos mentais. São frequentes o abuso do álcool e outras substâncias, a depressão, o estresse pós-traumático, a impotência sexual, além da síndrome de Bournott devido à impossibilidade de atender às demandas do trabalho. Esses problemas comumente se refletem na degradação das relações familiares (FUNDACENTRO, 2005).

As reflexões que serão apresentadas nas próximas páginas deste artigo resultam de pesquisa sobre o cotidiano de trabalho em unidades da Febem. Nesse trabalho privilegiamos o diálogo com trabalhadores na tentativa de conhecer um sistema de valores e premissas disposto como uma rede simbólica que denominamos instituição: parte estruturada da sociedade e estruturante do nosso modo de vida. A seguir, serão abordados os marcos teóricos e metodológicos adotados, os resultados da interação com os sujeitos de pesquisa e as análises realizadas.

Pressupostos Teóricos

O campo de estudo deste trabalho é permeado por fortes críticas às instituições e seu papel social de manutenção das relações de dominação entre os distintos grupos sociais. As instituições são suporte para os indivíduos, pois consistem em um importante elemento nos processos de formação da personalidade e da identidade e, conseqüentemente, de inserção social (BLEGER, 1984).

Toda instituição não é só um instrumento de controle social, mas também é um instrumento de regulação e equilíbrio da personalidade [...] Seu funcionamento se acha regulado não só pelas leis objetivas de sua própria realidade social, como também pelo que os seres humanos projetam nela (BLEGER, 1984, p.55).

Lapassade (1983), ao escrever acerca dos grupos, organizações e instituições, afirma que existe uma interdependência entre esses níveis do sistema social. O nível mais amplo se apresenta na forma do Estado, que consiste em um instrumento da classe dominante para manutenção da propriedade privada. O grupo corresponde ao nível mais básico, é nele que ocorrem os primeiros processos de reprodução dos valores socialmente instituídos. A organização se apresenta como um nível intermediário, em que as regras e os valores instituídos pelo Estado se materializam formalmente por meio de mecanismos legais e burocráticos. É nessa textura que valores e ideias instituídas conquistam o *status* de realidade.

O estudo das instituições se faz importante devido à sua atuação sobre a capacidade de produzir e operar significados para símbolos ligados à sociedade e sua

história. A instituição consiste em uma formação sociocultural e coloca-se em oposição àquilo que é apresentado pela natureza. Ela mobiliza investimentos e representações que promovem uma regulação da vida psíquica e oferecem o substrato que sustenta as identificações nos grupos sociais (KAËS, 1991).

As contribuições de Foucault (2006) também são fundamentais para análise das instituições, pois revelam os discursos e práticas institucionais como estratégias para produção de verdades ajustadas a uma proposta de Estado. A nós interessam suas reflexões acerca dos efeitos da prisão sobre os sujeitos e sobre suas relações com o funcionamento social mais amplo.

Para ele, a prisão produz a delinquência que legitima relações de dominação e marca a docilidade do trabalhador como referência de normalidade, além de ter utilidade econômica no mundo da ilegalidade. “O efeito mais importante do sistema carcerário e de sua extensão bem além da prisão legal é que ele consegue tornar natural e legítimo o poder de punir, baixar pelo menos o limite de tolerância à penalidade” (FOUCAULT, 2006, p. 249).

A definição da essência criminosa dos presos é crucial para por em funcionamento mecanismos de vigilância constante, associada a todo um conjunto de medidas coercitivas, que variam desde a perda de direitos até a violência física. Aplica-se ao delinquente uma tecnologia penal que afirma seu desvio, localiza sua degeneração e o diferencia dos outros pobres (FOUCAULT, 2006).

Estratégias para o diálogo com os trabalhadores

O convite aos colaboradores dessa pesquisa foi feito por meio do Sindicato dos Trabalhadores em Entidades de Assistência e Educação à Criança, ao Adolescente e a Família do Estado de São Paulo (SITRAEMFA). É importante sublinhar a grande desconfiança dos participantes da pesquisa em relação às intenções do pesquisador.

Algo esperado para pessoas cujo trabalho e integridade estavam em risco constante. Por isso, foram realizadas aproximações sucessivas com o SITRAENFA afim de esclarecer a finalidade da pesquisa e as condições de participação. Também foi crucial o respeito às formas de funcionamento do sindicato durante as diversas entrevistas com sujeitos de pesquisa. Ao modo de uma observação participante, o pesquisador se integrou ao fluxo das relações interpessoais dentro do sindicato e, pouco a pouco, constituiu vínculo mais seguro com os membros do sindicato e com os trabalhadores entrevistados.

Além de três entrevistas de esclarecimento, foram realizadas duas entrevistas coletivas que contaram com a participação livre e esclarecida de oito pessoas. Com exceção de uma das entrevistadas, que atua como assistente social, todos os demais se denominavam monitores ou funcionários de pátio: seu trabalho consistia na contenção e controle dos adolescentes privados de liberdade. Na transcrição das entrevistas utilizamos nomes fictícios e optamos por manter o registro das falas originais. Finalizada a pesquisa, os resultados foram apresentados e debatidos em evento sobre a saúde do trabalhador na sede do sindicato.

Para identificar as representações sociais da Febem entre seus trabalhadores, lançamos mão do procedimento Desenhos-Estórias com Tema (AIELLO – VAISBERG, 1997) aplicado de forma grupal. Embora esse procedimento tenha caráter projetivo, não realizamos interpretação dos desenhos em busca de aspectos inconscientes, estes serviram apenas como um recurso lúdico para favorecer a interação com os participantes.

Nosso intuito consistia em elencar, de forma espontânea, elementos que pudessem desencadear o relato compartilhado de experiências do cotidiano de trabalho. Os participantes foram convidados a produzir um desenho sobre a temática Febem, a elaborar uma história sobre o desenho e a atribuir um título a ela. Após isso, todos apresentaram suas produções ao grupo. Eles refletiram sobre as histórias e compartilharam sentimentos e situações vividas no cotidiano de trabalho. A modalidade coletiva de entrevista foi fundamental, pois ofereceu suporte aos seus integrantes, além de possibilidades de identificação, de mobilização e reflexão conjunta (BLEGER, 1993).

A Febem e o trabalho em suas unidades

Nas entrevistas, a Febem é apontada como omissa, ela não prepara o funcionário para a dura realidade do pátio e os novatos são lançados à própria sorte. A Fundação é representada de forma muito negativa, pois coloca todos em risco e dentro dela não é possível confiar em ninguém. Ela é vista como uma *pessoa* doente que degenera e não pode ser recuperada: Cancerígena! Completamente cancerígena, porque isto aí é uma instituição falida, é falida, os funcionários que estão lá estão tudo caindo, tudo danado. De primeira é só pro menor, é doações (...). Pra funcionário?! (Joaquim)

Ao abordar as regras da instituição, Joaquim refere-se aos códigos e tradições do pátio. Para ele, é o afrouxamento da repressão ao internado a principal causa de

rebelião, o que parece estar em jogo é um conflito entre as tradições do pátio e a suposta aplicação dos princípios do ECA.

Essa tensão entre as violentas tradições da Febem e as pressões sociais para a humanização do atendimento ao adolescente em conflito com a lei foi constantemente expressa nas entrevistas. Afirmou-se que as regras do pátio não podem ser mudadas, pois dentro das unidades existe um mundo à parte ao qual poucos têm acesso, e que as dificuldades vividas são fruto do distanciamento dessas regras.

O Pátio, lugar de convívio de monitores e adolescentes, é representado como uma instituição à parte. E esse espaço/instituição é dividido em partes, compartimentos onde vivem diferentes facções de internados. Nesses diversos espaços, existem regras próprias, como afirma Carlos: “É outro português”.

Trafegar nesses territórios não é tarefa fácil. É um fio da navalha, é um fio da navalha. Se você é muito legal, você se lasca e, se você é muito pitbull, você se lasca. Você precisa andar em um fio de navalha. Você precisa por na cabeça do cara, que você está lá para ajudar ele, lá dentro, lá fora não. (Joaquim).

Os relatos também indicam outra divisão: a parte boa e a parte ruim. A parte ruim é corrupta e envolvida em eventos como rebeliões e destruição de unidades por interesses financeiros. Mas isso é reconhecido pelos entrevistados como parte do jogo, como algo inevitável, entende-se que a corrupção é algo comum em qualquer instituição. Já a parte boa é reduzida, composta apenas por aqueles que querem endireitar a Febem, o que significa a retomada das tradições e acabar com os privilégios concedidos aos adolescentes.

Na perspectiva dos trabalhadores, as regras estão invertidas. Isto significa que tentar agir de forma correta pode gerar punições e sofrimento. Aqueles que se opõem ao funcionamento implantado nas unidades podem ser punidos por meio de sanções apoiadas em distorções da lei, ou até mesmo colocados em situações de perigo, dentro e fora das unidades.

Edson parece sintetizar o que significa esse lugar de injustiças, impossibilidades, contradições e decepções, que é tão importante para todos:

A questão da instituição, das contradições do poder público, mas as atitudes dela interferem nas nossas vidas. Entendeu? O jeito de ela tratar as questões, que é sempre de cima para baixo, cumpra-se, interfere e a gente choca e ela interfere na nossa vida pessoal. Cada um de um jeito, né? (Edson)

A Fundação também é concebida como uma escola para se aprender coisas negativas. Participam desse aprendizado perverso não apenas os adolescentes em conflito com a lei: os funcionários também estão sujeitos ao mesmo processo. Maria afirma que a instituição cumpre seu papel às avessas e Gilda relata o aspecto negativo da formação oferecida a todos:

O contrário de socialização é dissocialização [sic], certo? É isso que eu quero dizer, do ser humano. Ele enquanto criança, ele enquanto adolescente, ele enquanto adulto. (Maria). A Febem nada mais é do que uma escola para você aprender. O que eu aprendi de coisa errada na minha vida eu aprendi na Febem. Em pouquíssimo tempo, viu! (Gilda).

Maria integra a Febem à dinâmica da sociedade e pondera que essa fundação e seus trabalhadores têm a difícil tarefa de suprir toda a falta de compromisso da sociedade em relação a seus jovens. Para ela, trata-se de um espaço no qual a negligência pode ser ocultada.

No decorrer das entrevistas, foi se desvelando o quanto pertencer a essa instituição é reconhecido como algo negativo, principalmente quando em relação ao trabalho com os adolescentes. Os entrevistados pareciam se esforçar para mostrar ao pesquisador a verdade sobre a bravura e a astúcia desses trabalhadores no enfrentamento da quase impossível tarefa de controlar os internados. Como se lutassem contra um inevitável estigma: trabalhar lá é algo que não pode ser bem visto.

Carlos comenta o preconceito e a falta de compreensão quanto às dificuldades enfrentadas nas unidades de internação e Joaquim apresenta sua verdade sobre um mundo desconhecido que só os fortes e astutos podem penetrar:

Ah sim, sinceramente! Agora sabe, quem é de fora da fundação, que vê passa e diz ah, os funcionários (faz expressão negativa). É que o adolescente já é cruel mesmo. Ele já estava na rua então o que ele vive ali dentro é ¹⁹(...) droga. (Carlos)

Idêntica, impressionante. Ah, é a profissionalização do mal (...) incrível! Aí os caras: Ah mais o que tem demais usar uma cartolina preta? não pega nada, ele pode fazer um barquinho, ah libera! Amanhã ele já tem uma arma na mão, só que de isopor! Tem que saber gíria, tem que saber ler lábio, tem que saber pescar; os caras ta lá no fundo e tem que buscar, ouvindo lá, buscando escutando o que ta falando. (Joaquim)

19 Indicação de pausa na verbalização, esse recurso foi utilizado em todos os fragmentos.

Ainda dando grande relevância aos atributos do monitor para lidar com a extrema periculosidade dos jovens internados, Joaquim retoma um episódio no qual foram contratados profissionais com nível superior que não permaneceram no trabalho porque não suportaram a pressão, pois eram despreparados para enfrentar o cotidiano das unidades de internação:

E deu dó do pessoal que (...) eles mandaram um monte de funcionário embora. Aí abriram um concurso público para universitários. (...) Não aguentaram, só que, quando você entra tem agente de apoio técnico. O que você entende de agente de apoio técnico? (bateu bastante exaltado na mesa). Então a gente vai apoiar atrás com a parte técnica para você chegar lá no primeiro dia no pátio (...) (Joaquim).

Esse episódio parece ter sido vivido pelos trabalhadores como uma grande desvalorização. Para eles, a virilidade é um atributo indispensável a todos na Fundação, trata-se de uma condição para ser funcionário ou mesmo *bandido*. Nas afirmações de Joaquim, fica claro que os funcionários ensinam aos jovens que ser *bandido* é um sinal de virilidade, o que contribui para cristalizar a identidade criminosa desses jovens.

Ser menos agressivo ou mais afetivo é reconhecido como algo negativo e feminino, ou pode ser entendido como sinal de envolvimento amoroso com funcionárias. Joaquim relata situação na qual os adolescentes de uma unidade são chamados de *mocinhas* por participarem de atividades diferentes. Como seria possível suportar a tensão de uma rebelião sem o recurso da virilidade?

O diálogo com essa população também parece indicar que os monitores se identificam de algum modo com os adolescentes. Talvez essa seja mais uma condição para o trabalho, isto é, para ser respeitado pelos adolescentes, é preciso ser como eles: destemidos, violentos e dispostos a viver num mundo com outras leis. Estamos diante de uma conduta que reafirma um modelo ao invés de transformá-lo.

No entanto, essa aproximação parece ir além de um recurso ou estratégia de interação. Um dos próprios entrevistados afirma que algumas características do trabalho “grudam na pessoa”, como, por exemplo, o uso de gírias típicas dos adolescentes.

A tensão nas unidades não é limitada à dificuldade de lidar com os jovens internados. É marcante o quanto o colega de trabalho é representado como sendo pouco confiável e traiçoeiro, sendo até mesmo apontado como mais perigoso do que o próprio adolescente em alguns momentos. Foram contundentes os ataques aos técnicos e aos funcionários contratados sem concurso público. Essas recentes contratações são reconhecidas como parte de uma estratégia política de favorecimento. De acordo com os

entrevistados, tais funcionários e técnicos, além de serem mais valorizados pela Fundação e poupados das dificuldades do trabalho, não são confiáveis, pois preferem se aliar aos adolescentes a proteger seus colegas. Esses funcionários e técnicos foram nomeados como acordistas [sic] (aqueles que fazem acordos com os adolescentes), como lixo e pilantras.

As entrevistas com esses trabalhadores apresentou um cenário no qual os antigos funcionários de pátio, aqueles que mantêm os adolescentes sob controle, estão encurralados pelos adolescentes, pelos novos contratados, pelos técnicos e diretores que não têm coragem nem conhecimento suficientes para manterem a situação sob controle. As mudanças na instituição, em parte materializadas nessas novas contratações, são reconhecidas como a causa dos atuais problemas da Febem. O fragmento seguinte parte dessa perspectiva:

Isso é um reflexo de como está hoje a instituição. Porque a instituição, quando ela está disciplinada e sob regras, todos os funcionários eram tratados com respeito. E aqueles que pisavam na bola eram chamados para trocar uma ideia. Então mais isso é um reflexo de hoje porque a instituição tá na mão dos menores. Então o funcionário corre para o lado do menor e ficam contra os outros funcionários com medo de ser agredido. (Tomas).

Aspira-se o reconhecimento concretizado pela ascensão na carreira dentro da Febem, mas, ao contrário, como contam os entrevistados, suas histórias são de exclusão, de impossibilidade do convívio social devido ao estigma e ao medo que tomou conta de suas vidas mesmo fora das unidades. Tomas e Arnaldo também se expressam em relação ao reconhecimento profissional:

Não, esse crescimento tem esse casamento, de oferecer este trabalho. (Arnaldo)
Em uma sociedade como a nossa não ser só um dentista, só um engenheiro. Dentro de suas profissões tem que crescer junto, porque é importante para a sociedade, todos cresçam (...). (Tomas)

O sofrimento psicológico e o adoecimento acompanham toda a rotina desse trabalho e se desdobram para além dos muros das unidades, afetando as relações familiares e outros vínculos de amizade. Segundo os participantes da pesquisa, o alcoolismo é algo difundido entre os funcionários. Arnaldo revela ao grupo que precisa beber para suportar a pressão. Nas palavras de Arnaldo:

Sem falar a questão de bebida, para você relaxar. Entendeu? A única maneira que você consegue relaxar e desestressar é dessa maneira. Eu não vou mentir para você, sabe? Eu tomo uma cervejinha aqui (...). Eu tomava um negócio

para eu apagar, para eu dormir. Eu não tô aqui para contar mentira. (Arnaldo)

Os relatos também evidenciam o grande impacto do trabalho na vida de todos os entrevistados; seus efeitos diversos são profundos e duradouros, penetram em muitas esferas do cotidiano de seus trabalhadores, que não conseguem se afastar do dia a dia das unidades. Os discursos nos fazem pensar que é difícil separar a vida dentro e a vida fora da Febem. Gilda nos dá uma amostra disso:

Funcionários da Febem só têm ali dentro da Febem. Eles não conseguem ser gente fora da Febem, eles se tornam aquilo, que você tem (...). O problema é que dentro da Febem é só Febem, Febem, Febem. E, ao contrário, para você viver melhor, você não pode ter amizade com o pessoal de dentro da Febem. Para trabalhar lá você precisa cortar as raízes da Febem, só que ninguém consegue cortar. Levam a Febem para dentro da casa. (Gilda).

Comentou-se que falar da Febem e de situações horríveis que aconteceram nas unidades acontece sem que eles se apercebam da violência dos acontecimentos narrados e do choque que eles provocam nas pessoas em geral. O duro cotidiano nas unidades parece conduzir esses trabalhadores a um dos poucos recursos disponíveis para suportar tamanho estresse, o embrutecimento e, conseqüentemente, a banalização da violência. O diálogo entre Maria e Gilda exemplifica esse tipo de situação:

Quando nós ficamos na nossa residência, no nosso convívio de amigos, as pessoas já não têm mais aquela (...) já não são mais nossos amigos, porque você vai falar alguma coisa que o cara não entende o que você está falando. Aí você lembra que você tem que explicar o que é uma rebelião (risos), que você segurou uma naífa, que seu amigo furou o pulmão, uma frieza. (Maria). Porque nós pisamos em cima do cara. Mas nós pisamos e largamos ele lá! Entendeu? Não (...) e ela conta isso aí que é verdade rindo. Para você ver como o complexo acaba com a gente. (Gilda)

Uma proposta de análise das representações sobre a Febem

As atividades grupais permitiram a expressão dos sentimentos de impotência e insegurança que se traduziram, com muita frequência, nas possibilidades de ser morto ou mesmo de se matar. A sensação de risco é constante e parece não haver saída, não se pode demonstrar medo ou fraquejar.

A Febem é representada como *terra sem lei*, ou onde a lei é sempre a do mais

forte e tudo e todos se deterioram - a sensação vivida é de que as relações nessa fundação estão fora de controle e são perigosas. Sem dúvida, trabalhar lá marca irreversivelmente, mas também é algo fascinante, que os captura, domina suas vidas, e lhes traz esperanças. Podemos afirmar que os aspectos mais ressonantes nos grupos foram os sentimentos de desconfiança, desvalorização, impotência e abandono.

Estamos diante de um cenário no qual grupos sociais desfavorecidos estão enredados em uma textura social e institucional que não só os mantém à margem da sociedade de consumo e das possibilidades de acesso a bens e serviços de primeira necessidade - por meio de uma organização perversa das relações de trabalho - mas que também invade e empobrece a subjetividade, limitando as possibilidades de reflexão sobre sua condição e sobre os seus determinantes sociais. “Eles participam de dinâmicas sociais que lhes depreciam e invalidam a importância dos seus códigos sociais e culturais, desqualificando suas experiências vividas” (CARRETEIRO, 2003, p. 60).

Difícilmente esses sentimentos são compartilhados, pois são censurados pelo próprio sujeito e porque no espaço social são escassos os suportes para a expressão do sofrimento. Nesse beco, aparentemente sem saída, a solução acaba sendo o exercício da virilidade, uma forma de se rebelar contra a humilhação e que desemboca na violência contra o outro e contra si mesmo (CARRETEIRO, 2003).

Como somos sempre parte integrante da instituição, uma forma para os trabalhadores poderem conviver com tantas contradições é pensar a Febem de forma fragmentada, separando as partes, ou até mesmo não reconhecendo as pessoas e a Instituição como elementos integrados. Bleger (1991) nos ensina que a clivagem serve para imobilizar os aspectos menos diferenciados da personalidade ou do grupo, preservando a identidade do grupo e de seus membros. Isso é indicativo de um processo de burocratização da instituição que leva a formas estereotipadas de interação e distancia seus membros da reflexão mais crítica sobre a Fundação. Sem dúvida, existem divisões objetivas, mas entendemos que estas são, na verdade, subgrupos de uma mesma instituição.

A clivagem nas representações produzidas pelos entrevistados preserva as idealizações e evita que os sujeitos se reconheçam na própria instituição. Essas subdivisões resultam em subgrupos perseguidores: vive-se a desconfiança constante. Um exemplo disso são os *acordistas* e os bons trabalhadores. Novamente, não se trata de afirmar que não existam razões objetivas para a desconfiança entre esses trabalhadores, mas que ocorre uma exacerbação da hostilidade que impede o

reconhecimento das semelhanças entre os subgrupos, das dificuldades de cada função e de cada grupo de trabalhadores, o que também obscurece as possibilidades de organização dessa categoria trabalhista na busca de condições de trabalho mais justas e seguras.

A difícil tarefa do monitor consiste em manter sob controle jovens que não foram criados em *boas* famílias. É possível que essa seja uma das grandes ilusões institucionais que capturam esses trabalhadores: suprir a autoridade paterna, refrear os impulsos de jovens que se rebelam contra a autoridade familiar. Com efeito, é histórica a incorporação e a reprodução da ideologia dominante a respeito do modelo familiar ideal em instituições como a que estudamos. Assim, acaba-se buscando suprir a ausência das figuras parentais, mas o resultado dessa impossível tarefa tem sido a frustração e a raiva (GUIRADO, 2004).

Nesse sentido, também estaria aberto o caminho para que fossem reeditadas as relações dos próprios monitores com as figuras de autoridade internalizadas. Vimos em alguns relatos que a atualização da relação pai-filho é reconhecida pelos entrevistados como algo que irrompe com frequência nas unidades, e os monitores precisam estar atentos para essa armadilha. Em alguns momentos, tudo se confunde: o funcionário pode tratar o interno como se fosse seu filho e, em sua própria casa, pode tratar o filho como se fosse um interno da Febem.

Contudo, no caso desses trabalhadores e desses adolescentes, essas atualizações ocorrem em um espaço intersubjetivo que traz em si a marca da violência, do autoritarismo e da impossibilidade do diálogo, assim, parece não haver muitas alternativas além da violência. Ficam praticamente anuladas as possibilidades de rever as representações das figuras de autoridade por um prisma positivo e abre-se um caminho orientado por códigos que legitimam a descarga da agressividade.

A Febem é descrita como sendo uma organização autoritária e despótica. A assimetria nas relações de poder é muito grande e se estabelece a lei do mais forte, as regras são sempre provisórias e só atendem às necessidades de poucos. Nesse contexto, as rebeliões nas unidades são apenas um movimento de oscilação dessa assimetria, no qual os adolescentes podem realizar toda violência apreendida como valor e estratégia de sobrevivência.

É muito curioso o fato de que a Febem é representada pelos trabalhadores com características muito semelhantes ao estereótipo de pai construído para adolescentes em conflito com a lei. Isto é, essa figura que deveria inspirar autoridade é omissa e violenta

quando busca seus próprios interesses; ela não estabelece regras para o convívio e o trabalho e opta por expulsá-los em vez de protegê-los.

Como afirma Enriquez (1991), nessas situações, em que não é possível identificar quais são as regras, pois ora são excessivas, ora não existem, ocorre uma crise que impede que o sujeito se reconheça e reconheça os demais. Nas situações de autoritarismo, vive-se a impossibilidade e o desespero e, nas situações em que não há regras, vive-se o desamparo o abandono.

Outro ponto que julgamos importante salientar é como ECA é percebido nesse contexto. Entendemos que as mudanças humanizadoras esperadas ainda não ocorreram, e, no entanto, as queixas e as explicações, produzidas pelos entrevistados, relacionadas ao problema das rebeliões e às precárias condições de trabalho, remetem à superproteção gerada pelo Estatuto.

Assim, a fundação é representada como uma instituição que deveria proteger seus membros legítimos, mas se entrega a interesses políticos e protege o delinquente irrecuperável, o qual já percorreu longa carreira no mundo do crime e que, portanto, comete atrocidades impensáveis de forma previsível. Ao adolescente tudo é permitido e ao funcionário resta a perseguição e a falta de reconhecimento.

Nesse sentido, conforme nos ensina Foucault (2006), o funcionamento institucional produz verdades sobre os adolescentes e sobre o ECA. Exacerba-se a ideia de que as punições devam ser cada vez mais severas, pois fica comprovado que garantir direitos é tentar recuperar o que não tem recuperação. A instituição produz o sentimento de que a doutrina de proteção integral é uma ilusão e que a delinquência é algo da natureza do adolescente internado. Engenhosamente, ela fere os princípios do Estatuto negando direitos fundamentais e, ao distorcer sua proposta, reforça a mentalidade disciplinar que tende a abrir mão dos direitos frente a uma incontrolável sensação de risco eminente resultante da produção da periculosidade.

Em síntese, mesmo sem aplicar o ECA, a Febem convence os funcionários e a sociedade de que o fracasso da instituição resulta desse mesmo Estatuto.

Esse nos parece um ponto chave para entendermos um pouco do significado da fundação à qual pertencem. Vive-se de forma velada uma grande contradição, já que ao mesmo tempo declara-se que o ECA vem sendo atendido, no entanto são mantidas as tradicionais políticas de internação. Essa contradição vem frequentemente à tona por meio de denúncias, porém o ajuste político adotado pela administração da Fundação para esse problema consiste em responsabilizar os funcionários.

Esses funcionários não são reconhecidos como parte da instituição e nem como reflexo do funcionamento geral da organização. Amplia-se, portanto, o sentimento de desvalorização e as primeiras representações sobre essa instituição e o trabalho a desempenhar são colocadas em cheque, pois esse trabalho é cada vez mais estigmatizante e o reconhecimento dentro da própria organização já não existe mais.

Os trabalhadores que antes podiam se reconhecer como aqueles que deveriam lidar com o *lixo* da sociedade - o que significava um grande serviço prestado e que poucos são capazes de executar - agora se sentem na posição anteriormente ocupada exclusivamente pelos internados. Sentem-se como o *lixo* humano, os *dejetos* da sociedade.

As entrevistas nos fazem pensar que trabalhar na Febem representava reconhecimento social e a possibilidade de participar ativamente da sociedade, oferecendo uma contribuição importante, além de significar a conquista de um posto de trabalho disputado por muitos. Isso reafirmava o valor desse trabalhador, que pertence a grupos sociais menos favorecidos, que não penetram totalmente na sociedade de consumo e também têm dificuldade de acessar serviços de primeira necessidade. Desta forma, as promessas de realização e pertença que faziam valer a pena o risco e a tensão do trabalho caem por terra.

Nossa reflexão acerca dessa temática inicia-se a partir do pressuposto de que o sofrimento psíquico vivido por esses trabalhadores está intimamente relacionado à impossibilidade de atribuir sentido àquilo que é vivido. Como já assinalamos anteriormente, o que está em jogo são as falhas nos sistemas de valores presentes na cultura do conjunto social (CARRETEIRO, 2003).

As transformações bruscas em nossos sistemas de valores rompem nossos códigos e sistema de crenças que têm como função sustentar nossa identidade e equilibrar pulsões antagônicas. Quando isso ocorre, fica abalada a base narcísica de nosso sentimento de pertença, além de vivermos a angústia produzida pela reatualização de conflitos.

Analisamos que a instituição em questão passa por um momento de crise em seus sistemas de valores. Em nosso entendimento, essa crise resulta de uma série de transformações ocorridas no país, principalmente em decorrência do fim da ditadura militar e da promulgação da Constituição de 1998.

A proposta do Sistema Único de Saúde (SUS) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) são emblemas das transformações reivindicadas naquele período

por diversos movimentos sociais em busca de uma sociedade mais justa, e se chocam diretamente com as tradições de autoritarismo e repressão da Febem, construídas e solidificadas no regime militar (RODRIGUES, 2000).

Contudo, não se pode afirmar que estejam ocorrendo rupturas estruturais em seu funcionamento, pois há uma tensão entre a pressão social pelo cumprimento do ECA e a velha estrutura da Febem, ainda atrelada a concepções da classe dominante a respeito da delinquência e que atendem a interesses políticos de grupos específicos (OLIVEIRA, 2004). Nesse sentido, o governo do estado é obrigado a sinalizar mudanças adotando medidas parcialmente orientadas pelo ECA, não promove efetivas transformações na instituição e toma medidas drásticas em relação àqueles que são eleitos como bode expiatório.

As mudanças parciais ocorridas na sociedade ainda não foram suficientes para instituir novos valores a ponto de forçar mudanças efetivas no tratamento concedido a esses jovens. De fato, o que se percebe é que a temática do adolescente em conflito com a lei é recebida pela sociedade de forma muito controvertida e basta que situações de maior tensão surjam para que se cogite em abandonar o ECA. Ainda não é possível reconhecer que essa instituição, o que também inclui os jovens internados, seus trabalhadores e a própria delinquência, é parte integrante da estrutura social (FOUCAULT, 2006).

É nessa fissura de nossa estrutura sociocultural que se encontra esse trabalhador: ao mesmo tempo em que é responsabilizado pela violência na instituição, é figura indispensável para sua manutenção. Não há reconhecimento de suas dificuldades e sofrimento fora e dentro da instituição e por isso são raros os espaços onde essas vivências podem ser compartilhadas.

Uma das formas de evitar esse mal estar é definido por Kaës (2003) como vínculo de violência. Quando isso ocorre, tudo aquilo que mobiliza a raiva auxilia nessa estratégia intrapsíquica para evitar o pensamento. Esse processo funciona como um círculo vicioso que mantém aberta a ferida narcísica e promove ruptura nas fronteiras entre o pensar e o agir, entre o interno e o externo, excessiva excitação psíquica se descarrega por meio de atuações violentas.

A lógica da virilidade, bem consoante com o vínculo de violência, parece ser outra alternativa para os trabalhadores nesse beco sem saída, que, devemos lembrar, também envolve grandes riscos à integridade física. Como nos ensina Dejours (1999), a prática da violência mantém-se associada ao medo, percebido como fraqueza ou

covardia. Para suportar a presença do medo, adota-se a virilidade como recurso defensivo. Ela confere prestígio e reconhecimento do grupo. Desta forma, a violência parece estar sustentada por estratégias defensivas coletivas para evitar o medo mobilizado por uma tarefa da qual não podem desistir.

Essa combinação de fatores contribui para que seja reforçada a cultura da violência nas unidades de internação, o que tem efeito negativo direto sobre os adolescentes internados. A instituição, que deveria favorecer possibilidades de reinserção social para esses jovens, aprisiona sua subjetividade.

Vimos nessa pesquisa a confirmação da afirmação de Bleger (1991) de que as instituições tendem a reproduzir a estrutura do problema que busca solucionar. Isso se manifesta claramente em seus trabalhadores e nos adolescentes internados. A Febem não é referência para instituir valores que sustentem a vida em comunidade, ao contrário, ela reproduz a violência e o abandono.

Do ponto de vista sociopolítico também se constrói uma barreira contra a transformação. Produz-se a ilusão de que os esforços para a implementação do ECA são efetivos e, assim, também se alimenta a ideia de que esse estatuto consiste em uma medida equivocada e que apenas favorece aqueles que deveriam ser punidos, mas, ao invés disso, passam a desfrutar de uma situação muito confortável.

Acende-se, então, o estopim das explosivas reivindicações de redução da maioria penal e o aumento das penas e esquece-se das injustiças sociais e do importante papel da exclusão para manutenção das posições nas relações de poder dentro da sociedade.

Estamos diante de barreiras conservadoras muito difíceis de serem transpostas. Com efeito, o sentimento de impossibilidade de mudança foi algo muito intenso no contato intersubjetivo com esses trabalhadores. O que se transmite nessa instituição, tanto para os adolescentes internados quanto para os trabalhadores, é aquilo que a sociedade não pode dizer: trata-se do abandono e da possibilidade de não cumprir as regras em benefício próprio.

Sem dúvida alguma, não é tarefa fácil pensar ou pôr em curso mudanças institucionais nesse contexto. Não se trata apenas de contratar pessoal com formação superior ou de punir aqueles que cometem abusos criminosos. O cenário que se apresenta é de uma cultura enraizada em nossa sociedade e, neste caso, não excluimos nem os próprios internados nas unidades da Febem. Portanto, pensamos que de nada adiantará a alteração da razão social dessa fundação ou quaisquer outras medidas

implantadas autoritariamente sem a participação mais efetiva dos envolvidos.

Referimo-nos aos familiares dos adolescentes em conflito com a lei, órgãos oficiais, os próprios adolescentes, técnicos e outros trabalhadores. Talvez esses possam ser propulsores de uma reflexão sobre alternativas que resultem em transformações graduais. É preciso que as demandas sejam discutidas e que sejam criados espaços seguros para que estereótipos possam ser superadas (BLEGER, 1991). Mas isso será pouco efetivo se não pensarmos também em transformações na sociedade mais ampla. Frente a essa difícil tarefa, podemos nos esquecer dos benefícios e do potencial transformador e, portanto, instituinte de medidas mais pontuais.

Não é preciso que nos detenhamos no debate sobre as condições básicas e objetivas para a condução do trabalho nessa fundação. É consenso a necessidade de redução da carga horária desses trabalhadores, bem como remuneração justa, atenção adequada à saúde, treinamento específico e segurança no trabalho.

O que destacamos é a urgência de acolhimento para o sofrimento desses trabalhadores. É preciso a libertação da palavra associada à escuta, para que se possa começar a produzir representações e que se retome o potencial criativo essencial para a transformação nas instituições (KAËS, 2003).

Creemos que esse seja o primeiro passo antes de confrontá-los com seus mitos e rituais institucionais de defesa contra a mudança. Antes de se tomar consciência das estereótipos, é preciso que seja restaurado o equilíbrio. No atual estado de sofrimento em que se encontram, quaisquer iniciativas mais precipitadas serão recebidas com desconfiança, e possivelmente terão pouca aderência e sofrerão grande resistência.

Esses trabalhadores não estão buscando reformulações profundas na Febem no que diz respeito à forma de atendimento ao adolescente em conflito com a lei. Ao contrário, em sua maioria, reivindicaram a retomada efetiva dos velhos costumes. Contudo essas mudanças também são urgentes e, no nosso entendimento, indissociáveis de uma transformação efetivamente benéfica a todos.

Enfim, não se trata apenas de aliviar o sofrimento: o que propomos é um processo que deve ser constante e que é voltado para a produção de consciência acerca de aspectos subjetivos e intersubjetivos, relacionados à pertença a uma instituição, e sobre os aspectos históricos e políticos, a fim de superar o desconhecimento social, localizando os determinantes objetivos da instituição, e esclarecer o sentido estrutural de seus atos. Está posto mais um desafio institucional.

Referências

- AIELLO – VAISBERG, T. M. J. Investigação de representações sociais. In: TRINCA, Walter (Org.). **Formas de investigação clínica em psicologia**: procedimento de desenhos-estórias: procedimento de desenhos de família com estórias. São Paulo: Vetor, 1997.
- BLEGER, J. Psico-higiene e psicologia institucional. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.
- BLEGER, J. O Grupo como Instituição e o Grupo nas Instituições. In: KAËS, R. [et al.] **A instituição e as instituições**: estudos psicanalíticos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1991.
- BLEGER, J. **Temas de psicologia**: entrevista e grupos. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- CARRETEIRO, T. C. Sofrimentos sociais em debate. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 57 -72, 2003.
- CELLA, S. M.; CAMARGO, D. M. P. de. Trabalho pedagógico com adolescentes em conflito com a lei: feições da exclusão/inclusão. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 106, abr. 2009.
- CORREA, O. B. R. Transmissão psíquica entre gerações. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 35-45, 2003.
- DEJUORS, C. **A Banalização da Injustiça Social**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1999.
- ENRIQUEZ, E. O trabalho da morte nas instituições. In: KAËS, R. [et al.] **A instituição e as instituições**: estudos psicanalíticos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1991.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Editora Vozes, 2006.
- FRANCO, E. M. Trabalho em Instituição Total: caminhos para naturalização do absurdo. In: Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicologia Organizacional e do Trabalho – CNPq; Laboratório de Psicologia Organizacional e do Trabalho (LabPoT). **Temas Contemporâneos em Psicologia Organizacional e do Trabalho**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009.
- FUNDACENTRO - Fundação Jorge Duprat Figueiredo de Segurança e Medicina do Trabalho. **O trabalho dos monitores da Febem**. São Paulo. 2005.
- GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. Trad.: Dante Moreira Leite. São

Paulo: Editora Perspectiva, Coleção debates (Psicologia), 1974.

GUARNIERI, A. C. M. **Violência e imprensa**: o tratamento midiático da violência criminal juvenil. 2002. 147 f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

GUIRADO, M. **Instituição e relações afetivas**: o vínculo com o abandono. Ed. Revisada e Ampliada. SP. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

HUCULAK, S.; MCLENNAN, J. D.; BORDIN, I. A. S.. Exposure to violence in incarcerated youth from the city of São Paulo. **Rev. Bras. Psiquiatr.**, São Paulo, 2011.

KAËS, R. [et al.] **A instituição e as instituições: estudos psicanalíticos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1991.

KAËS, R. O Intermediário na Abordagem Psicanalítica da Cultura. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 15-33, 2003.

LIMA, R. de C. P. Mudança das práticas sócio-educativas na Febem-SP: as representações sociais de funcionários. **Psicol. Soc.**, Porto Alegre, v. 18, n. 1, abr. 2006.

MARIN, I. S. K. **Febem, família e identidade**: o lugar do outro. São Paulo: Editora Escuta, 1999.

MASSARO, C. M. Preparação para o trabalho na Fundação CASA: as oficinas profissionalizantes. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 30, n. 81, ago. 2010.

MIRAGLIA, P. Aprendendo a lição: uma etnografia das Varas Especiais da Infância e da Juventude. **Novos estud. - CEBRAP**, São Paulo, n. 72, jul. 2005.

MIRAGLIA, P. R. **Rituais da violência**: a Febem como espaço do medo em São Paulo. 2001. 148 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia Letras e Ciências, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

NJAINE, K.; MINAYO, M. C. S. Análise do discurso da imprensa sobre rebeliões de jovens infratores em regime de privação de liberdade. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, 2002.

OLIVEIRA, R. M. F. de C. e. **A irregularidade de uma situação**: a política da infância e da adolescência no Brasil. 2002. 197 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Filosofia Letras e Ciências, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

VIOLANTE, M. L. **O Dilema do Decente Malandro**. São Paulo: Editora Cortez, 1982.

VOLPI, M. **Sem liberdade, sem direitos**: a privação da liberdade na percepção do adolescente. São Paulo: Cortez, 2001, p. 152.

8. Unidades dominadas: a dinâmica de funcionamento de determinados espaços de internação da Fundação CASA

Fábio Mallart²⁰

Resumo

No presente trabalho, tendo como base pesquisa etnográfica empreendida em uma instituição de controle social, a saber, a Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação CASA), debruço-me sobre a dinâmica de funcionamento de determinadas unidades de internação, conhecidas entre adolescentes e funcionários como *unidades dominadas*. Trata-se de espaços institucionais em que os internos orientam as suas ações de acordo com as diretrizes do Primeiro Comando da Capital (PCC), coletivo de criminosos que atua dentro e fora do sistema penitenciário paulista. Por meio da reconstituição da trajetória de um interno, veremos que tal personagem, como uma espécie de fio condutor, nos oferece as linhas que é preciso perseguir para colocar a instituição em perspectiva: os seus pontos de tensão, as suas práticas punitivas, os embates cotidianos travados entre internos e funcionários, etc.

Palavras-chave: Fundação CASA, Trajetória, PCC.

²⁰ Mestre em Antropologia Social (FFLCH/USP).

Abstract

The present study is based on an ethnographic research developed in a Social Control Institution known as Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação CASA). It focuses on the shift in the institutional universe over time, considering the building of the Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), amid the Military Dictatorship, its starting point. The ethnography aims to register the constant displacement in the institution, in other words, it looks at this movement from a process-like perspective, taking into account the social figurations that emerge from the relationship established among the social actors who roam through the social and educational measures at the Juvenile Detention Units. Based on the reconstitution of three trajectories, it seeks to reveal the dynamic and functioning of these distinct institutional spaces, bringing into the light the tensions which characterize them, as well as the unceasing disputes among the social actors who move in such context. If, at first, we are faced with the same old detention places characterized, among other features, by the wide contrast of power between teenagers and staff, leading to a rearrangement in the institutional universe, we also perceive that in some of those Juvenile Detention Units, known as *cadeias dominadas*, the inmates have become primarily responsible for managing the Units everyday operation. Institutional places where these teenagers guide their actions according to the rules of PCC (Primeiro Comando da Capital), which also operates in the jail system, as well as in the outskirts of São Paulo. This shows that those areas, although different and with their own specificities, are connected. In other words, they are on the same wavelength.

Keywords: Arrangement, Crime, Fundação CASA PCC, Trajectories.

Introdução

Entre setembro de 2004 e novembro de 2009, passei boa parte de meus dias circulando por distintas unidades de internação da Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (antiga Febem), atual Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação CASA). Durante esse período, ministrei atividades culturais aos adolescentes que, pelo fato de terem cometido atos infracionais²¹, cumpriam medida socioeducativa de internação nos seguintes complexos: Brás, Franco da Rocha, Tatuapé, Vila Maria e Raposo Tavares.

Vale salientar que as oficinas de comunicação, como também eram conhecidas tais atividades, tiveram início em meados de 2004, durante a realização de meu projeto de conclusão de curso em Comunicação Social (Jornalismo), no qual o objetivo era possibilitar a produção de um jornal impresso elaborado pelos internos.

A partir de 2005, após a finalização de tal projeto, passei a acessar os espaços de internação por meio das organizações não governamentais que atuam junto à Fundação CASA, sendo contratado por tais instituições. Se num primeiro momento, as oficinas de comunicação eram divididas em dois módulos, a saber, produção de textos e fotografia, a partir de 2006, concentrei todas as minhas energias na elaboração de atividades fotográficas, em especial, na produção de ensaios elaborados pelos jovens.

Foi durante a convivência prolongada com adolescentes e agentes institucionais, participando de suas dificuldades e dramas por um longo período de tempo, momento marcado pela intensa aproximação e diálogo junto aos sujeitos pesquisados, que boa parte das questões que envolvem este texto foram sendo construídas.

Nesse sentido, vê-se que as oficinas constituíram uma maneira privilegiada de inserção em campo, na medida em que garantiram a minha permanência no espaço institucional semanalmente, por um lado, facilitando o estabelecimento de vínculos com os atores sociais que vivenciam o cotidiano dos espaços de internação e, por outro, propiciando a aproximação necessária de um universo de práticas sociais e simbólicas que, até então, eu só conhecia por meio das páginas dos jornais.

Durante as atividades ministradas, deparei-me com algumas unidades de internação conhecidas entre adolescentes e funcionários como *cadeias dominadas*, espaços institucionais

21 Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal (ECA, artigo 103).

específicos localizados nos complexos de Franco da Rocha, Raposo Tavares, Tatuapé²² e Vila Maria. Em tais unidades, pude etnografar um conjunto de normas de conduta que orienta a experiência cotidiana dos adolescentes. Regras que estipulam desde as vestimentas adequadas para um dia de visita, ou impedimentos relativos ao contato entre os adolescentes e os funcionários, até diferenciações entre os próprios jovens. Tais prescrições, semelhantes às que operam em instituições prisionais orientadas pelas diretrizes do PCC²³, constituem o que os adolescentes chamam de *disciplina*²⁴. Como sugere um de meus interlocutores:

Na minha opinião, Febem e cadeia não tem muita diferença, pois a única diferença é a idade, pois tanto na cadeia como na Febem o certo prevalece e o errado é cobrado. Dentro da Febem ou na cadeia tem os faxineiros e os pilotos²⁵ para pôr a disciplina na cadeia de um jeito ou de outro. Se caso um menino vim a errar, dependendo do erro é recebida uma oportunidade, se o menino vim a se acomodar na oportunidade ele é corrigido pra ele se ligar que ele se encontra preso e não num parque de diversão (João²⁶, Unidade de Internação 29, complexo de Franco da Rocha).

De fato, ao debruçar-me sobre a dinâmica de funcionamento das *unidades dominadas*, objetivo central do trabalho que ora apresento, veremos que os internos que cumprem medida socioeducativa em tais espaços de internação, sempre que possível, procuram movimentar-se de acordo com as orientações transmitidas pelos membros do Primeiro Comando da Capital.

Desde logo, convém destacar que trata-se de etnografar a dinâmica institucional tendo como base a trajetória de Pedro, personagem que permaneceu internado pelo período de aproximadamente três anos. Sendo assim, faz-se necessário tecer algumas reflexões sobre o modo como mobilizo o conceito de trajetória.

Do ponto de vista da análise que empreendo, a noção de trajetória constitui-se como um

22 É importante salientar que o complexo do Tatuapé, localizado na zona leste de São Paulo, foi desativado em outubro de 2007. Tal espaço institucional, palco de inúmeras rebeliões, contava com 18 unidades de internação e uma população que, segundo Miraglia (2001), abrigava aproximadamente 1.600 adolescentes.

23 Vale ressaltar que não realizei pesquisa de campo em unidades prisionais. Portanto, valho-me de alguns estudos que se debruçam sobre o sistema penitenciário, em especial, as etnografias de Marques (2009) e Biondi (2010).

24 Os termos em itálico que aparecem ao longo do texto correspondem a categorias e falas nativas.

25 Como veremos ao longo desta proposta de trabalho, *setores*, *faxinas*, *encarregados* e *pilotos*, também chamados de *disciplinas*, constituem postos de liderança que operam dentro das *cadeias dominadas*, sendo que os adolescentes que os ocupam são os principais responsáveis pela gestão de tais espaços de internação. Por sua vez, os jovens que não atuam como líderes são conhecidos como *população*.

26 Enfatizo que todos os nomes citados ao longo do presente trabalho são fictícios.

dispositivo de pesquisa que opera como uma espécie de guia descritivo. Nesse sentido, trata-se de reconstruir o traçado de um personagem que, no seu percurso, torna perceptível a dinâmica institucional. É através das práticas, das inflexões, dos espaços e dos tempos que singularizam essa trajetória, que é possível apreender, em detalhes, a dinâmica de funcionamento das *cadeias dominadas*.

Desse modo, argumento que reconstruir a trajetória de um determinado personagem é o mesmo que traçar a multiplicidade dos espaços e dos tempos nos quais um destino singular se desenrola, atentando para o emaranhado de relações que atravessam o personagem e que, portanto, também o constituem²⁷.

Diante de tais considerações, nas linhas que seguem, reconstituo a trajetória de Pedro em detalhes: o primeiro contato com a força policial, o assassinato de seu tio materno, as primeiras práticas criminosas, o início de seu envolvimento com membros do PCC, a prisão inesperada durante um assalto, os espancamentos perpetrados pelos agentes institucionais, a posição de liderança no contexto das *cadeias dominadas*, o término da medida socioeducativa e, por incrível que pareça, a saudade do longo período de internação na Fundação CASA.

Pedro: dos pequenos furtos aos primeiros passos institucionais

Primeiro filho homem de uma família de cinco irmãos, Pedro nasceu em Salto, município localizado no interior do Estado de São Paulo. Sua existência sempre foi marcada pela instabilidade. Ao longo da infância, mudou diversas vezes de residência, permanecendo por longos períodos na casa de alguns parentes. Simultaneamente, após o divórcio de seus pais, que ocorreu aos três anos de idade, alternou idas e vindas entre os dois domicílios.

27 Tais apontamentos aproximam-me da perspectiva delineada por Vera Telles. A autora, ao debruçar-se sobre as transformações de fundo que redesenharam a paisagem urbana da cidade de São Paulo nas últimas décadas, redefinindo a dinâmica societária, a ordem das relações sociais e os usos da cidade, opta por compreender tais mudanças tendo como base as trajetórias urbanas de indivíduos e suas famílias. Nas palavras de Telles (2006, p.85), tais trajetórias “operam como prismas pelos quais o mundo urbano vai ganhando forma em suas diferentes modulações”. Do ponto de vista da autora, ao seguir os traçados desenhados por personagens urbanos, é possível colocar em perspectiva as reconfigurações de mundos sociais. Nesse sentido, trata-se de elaborar uma descrição da cidade que segue as trilhas das trajetórias urbanas. Outro trabalho que, de certa maneira, também serve de inspiração para este artigo é o de Gabriel Feltran. O autor (2008), através da reconstituição de trajetórias de adolescentes e famílias de Sapopemba, distrito localizado na zona leste da capital paulista, mostra, entre outras questões, como tais percursos são atravessados pela presença do mundo do crime, que constitui-se como marco discursivo e padrão de sociabilidade nas periferias urbanas.

O abandono paterno, associado às agressões sofridas por mãe e filho, fizeram com que o jovem guardasse sentimentos ambíguos em relação ao pai. Ao mesmo tempo em que ainda o admira, o culpa pela derrocada da unidade familiar. A sua prisão, assim como o longo período de internação ao qual o adolescente foi submetido, os distanciou ainda mais. Após o cumprimento da medida socioeducativa, Pedro arriscou uma nova aproximação, mas não obteve êxito. A tentativa de restabelecer o contato com a figura paterna, durante um período em que ambos passavam por dificuldades, resultou em novos insultos e espancamentos.

Depois que eu saí [da Febem], eu desandei em bebida, de usar drogas. Foi o período mais longo que eu usei drogas. Foi esse tempo. Coisa de dois meses. Abandonei um serviço de um ano e meio. Fui lá e pedi as contas. Eu tava num stress danado, aí eu falei: não, vou embora senão vou fazer besteira. E eu fui embora. Aí, meu pai tava desandado na cachaça. Um dos motivos dele que eu entendo foi por causa da perda da mãe dele. Minha vó morreu de câncer e depois disso daí ele desandou. Depois disso daí, ele começou a beber e nós começou a bater de frente. Ele joga na minha cara a minha detenção, entendeu? Daí, uma vez a gente meio que se estranhou lá e saímos na mão e eu quebrei as duas pernas dele. E eu ia pegar ele mesmo, eu coloquei a arma na cara dele. Daí ele me expulsou de casa. Aí eu vendi o meu celular, tinha comprado o celular por R\$ 700, vendi por R\$ 50 só pra mim vim embora [o garoto retorna para a casa de sua mãe]. Se eu pudesse voltar atrás, eu jamais faria isso com o meu pai.

Ao mesmo tempo em que se distancia da figura paterna, Pedro volta a se aproximar de sua mãe, considerada pelo adolescente como uma mulher *guerreira*. Atualmente, vive com ela e outros dois irmãos em uma casa na periferia de Campinas. Desde que Marisa perdeu o emprego pela última vez, as discussões tornaram-se mais frequentes. A solução encontrada pelo jovem, ainda que a contragosto, foi o ingresso em uma empresa que contrata ex-internos do sistema penitenciário. Apesar do descontentamento, do trabalho incessante e da baixa remuneração, em torno de um salário mínimo, Pedro segue como empilhador de sacas de soja.

De fato, para o adolescente que *tirou uma cota na cadeia*²⁸, o único emprego disponível é um serviço desqualificado, sem estabilidade e com um salário irrisório, principalmente se comparado à quantia financeira que pode ser obtida em um assalto ou

28 Aos olhos dos internos, *tirar uma cota na cadeia* é o mesmo que cumprir medida socioeducativa de internação.

mesmo no tráfico de drogas²⁹. Diante desse quadro, só resta ao jovem reproduzir o discurso proferido pelos agentes institucionais, quando tais atores discorrem sobre as oportunidades de trabalho disponíveis aos egressos da Fundação CASA. *Pelo menos é um trabalho honesto.*

As lembranças de seu primeiro contato com a força policial, apesar de extremamente dolorosas, ainda permanecem vivas em sua memória. A execução de seu tio materno, quando o garoto tinha apenas cinco anos de idade, ocasionou uma nova ruptura familiar. Ao mesmo tempo, uma mistura de dor e admiração. Ao discorrer sobre Dai, Pedro se empolga. *Da minha família, só eu que dei continuidade na obra dele.*

(...) meu tio era dali de Itapeverica da Serra, Taboão, daqueles lados ali, ele tinha uma biqueira [ponto de venda de drogas]. Você ver seu tio sendo morto na sua frente com três tiros na cabeça por conta de policial, de entrar e executar ele na frente da família dele, na sua frente, é difícil. Ele era meio Robin Hood. Entraram lá na casa dele, ele tava jurado pela polícia, entraram lá e tava todo mundo lá sentado no sofá assistindo jogo, foi num domingo à tarde. Entraram e falaram: nós não quer nada, só o Dai. Era Dai o apelido dele. Aí eles falaram: ajoelha Dai que chegou a sua hora. Aí ele ajoelhou. Aí foi que deram três tiro na cabeça dele. Aí, depois disso daí, viemo embora.

Após o assassinato de Dai, outra mudança. Os contínuos deslocamentos ao longo de sua infância resultaram em uma formação escolar fragmentada. Pedro completou o Ensino Médio apenas nas unidades de internação pelas quais transitou.

Em Indaiatuba, cidade localizada na Região Metropolitana de Campinas, mais uma tentativa

29 Apenas para se ter uma ideia, em uma favela localizada na zona sul da cidade de São Paulo, o adolescente que trabalha vendendo drogas em uma *boca* [ponto de venda], também conhecido como *vapor*, recebe em média R\$ 2.000 por semana, o que totaliza algo em torno de R\$ 8.000 por mês (dados obtidos ao longo de uma pesquisa que venho realizando sob a coordenação do Prof. Dr. Ronaldo de Almeida, pelo Centro Brasileiro de Análise e Planejamento/CEBRAP). Com tal apontamento, não pretendo sugerir que a inserção dos jovens no tráfico de drogas esteja vinculada apenas à questão econômica. Afinal, é preciso levar em consideração o poder e o prestígio associados à figura do traficante. Ao questionar Sérgio, jovem que trabalha no comércio de drogas em tal comunidade, sobre os motivos que o haviam levado ao tráfico, o adolescente enfatizou que: *eu não passava necessidade, não passava fome, não passava porra nenhuma, nada, não precisava de nada, minha família é estruturada. Eu sempre tive os bagulho, não tive o que eu queria, mas o que minha família pôde me dar sempre deu mano. Eu fui por querer ganhar dinheiro, fama. Depois que eu criei fama, eu vi que não presta.*

de frequentar a escola e seguir com os estudos. A morte de seu tio materno era o assunto preferido ao longo das conversas travadas com os novos amigos. Na época, Pedro dividia as suas atividades cotidianas entre as constantes idas à biblioteca, as divertidas pichações pela cidade e os pequenos furtos.

(...) nunca tive interesse por esse negócio de droga, mas eu sempre quis ter aquilo que eu não podia ter, entendeu? Então, foi quando comecei a pegar um toca CD, um negócio aqui, um negócio ali e começou a formar um círculo de amigos. Foi quando começou a criar uma fama na cidade e essa fama foi trazendo lucro.

Ao lado dos colegas de escola, Pedro realiza as suas primeiras *fitas* [ações criminosas]. O desejo de adquirir alguns objetos de consumo, tais como roupas e celulares, argumento repetido por vários de meus interlocutores quando estes procuram justificar a realização de suas primeiras ações criminosas, o estimula. Com o passar do tempo, os furtos tornam-se práticas corriqueiras. Nesse contexto, a força policial se aproxima.

Nóis tava na escola, tava fumando um. Nóis não, os cara, eu só tava junto. Os cara tava fumando um baseado, aí pegaram e autuaram [os policiais]. Começaram a espancar, dar coronhada. Você começa a ficar bravo, começa a boquejar e eu mandei todo mundo tomar naquele lugar. Eles vieram pro soco, nós fomo pro soco. Aí, os cara falou [policiais]: nós vamos matar. Aí pegaram e colocaram na viatura e levaram lá pra trás da Toyota [fábrica de carros], mandaram ajoelhar e colocaram a arma aqui no pé do meu ouvido e deram dois sapeco [dois tiros]. E falaram: isso aqui é pra você ficar ligeiro, da próxima vez nós não vamos fazer isso aqui não, nós vamos dar na sua cara.

Conforme as ações avançam, tornando-se cada vez mais ousadas e perigosas, o grupo de amigos, também conhecido como *os caras da APP*, nome vinculado à Escola Estadual Antônio de Pádua Prado, começa a *criar uma fama na cidade*. Os constantes assaltos, ao mesmo tempo em que despertam a atenção da polícia, propiciam o contato com criminosos mais experientes, *uns cara mais estruturado*³⁰. A aproximação de tais personagens, além de

30 Segundo Pedro, os *cara mais estruturado* eram *irmãos e primos* do Primeiro Comando da Capital. Os *irmãos* são os membros *batizados* no PCC. Segundo Karina Biondi (2010, p. 99, grifo da autora), “a entrada no PCC só pode ser feita mediante convite e indicação de dois *irmãos*”. Para mais informações sobre o processo de *batismo*, sugiro as análises propostas pela autora. Por sua vez, os *primos* são aqueles que, apesar de não serem *batizados*, seguem as orientações transmitidas pelos integrantes do Primeiro Comando da Capital.

facilitar o acesso às armas de fogo, possibilita a participação em ações mais rentáveis.

Os caras era mais graduado, gostava de catar carga [roubo de carga], esses negócios e eu gostava mais de catar playboizinho, né? Então, foi quando me escalaram a fita do atelier, entendeu? Dizem que era 40 conto [mil]. Era quadro, o cara era pintor mesmo, ele tinha acabado de chegar da França. E tinha uma empregada doméstica que trabalhava pra ele, curtia uns bagulhos [drogas] e colava com nós. Ela falou: o patrão me mandou embora e é o seguinte: não me pagou, me esculachou e eu quero o dinheiro. Ela foi lá, trocou ideia e os caras [os ladrões mais experientes] falou: não vou catar. Eu falei: dá essa bexiga aqui, vamos tomar uma cervejada no final de semana.

Em novembro de 2004, Pedro parte para a *missão*. O alvo é uma mansão localizada na região central de Indaiatuba, local em que também funciona um atelier. As armas, que até então não faziam parte da narrativa de meu interlocutor, entram em cena. A ansiedade aumenta. Mais alguns instantes e a vítima aparece.

Ele abriu o portão elétrico e nós entrou. Eu rendi o cara. O outro entrou [amigo de Pedro]. Foi quando chegamo lá dentro e falamo: cadê o dinheiro? [Vítima]: não tem. Aí achamos uma maleta. Aí ele se assustou, entramos em luta corporal e o outro vazou [o parceiro de Pedro o abandona]. Aí, foi quando eu dei uns golpes nele de faca. Porque ele [a vítima] me desarmou e o outro foi embora. Foi quando eu peguei a maleta, só que no desespero eu não sei o que deu em mim. Todo ensanguentado do cara, fui correr na rua, quatro quarteirão na frente ficava uma delegacia. Foi quando me pegaram.

Pedro é conduzido ao distrito policial. De fato, a ação dos adolescentes não poderia resultar em pior desfecho. Ao desferir algumas facadas em sua vítima, o jovem agrava a sua situação. O que era para ser um simples assalto, transforma-se em tentativa de latrocínio. Suas ações, ao lado dos *caras da APP*, chegam ao fim. As relações estabelecidas com os criminosos mais experientes, isto é, *primos e irmãos do Comando*³¹, ainda que temporariamente, também são interrompidas. Após passar 21 dias em uma cela, procedimento considerado ilegal, haja visto que os adolescentes apreendidos pela polícia não podem permanecer em delegacias por um período superior a cinco dias, meu interlocutor foi enviado à Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor, percorrendo o seguinte percurso institucional: Unidade de Atendimento Inicial (UAI), Unidade de Internação Provisória (UIP) e Unidade de

31 Para meus interlocutores, o PCC também é conhecido como *Comando, Partido e Quinze*.

Internação (UI).

Sendo assim, no início de 2005, Pedro foi transferido para a Unidade de Internação 1 (UI-1), complexo do Tatuapé, espaço institucional localizado na zona leste da capital paulista.

UI-1: a porta de entrada para as *unidades dominadas*

Chegando lá, primeiramente foi o funcionário que conversou comigo. Depois que você atraca [entra] pro pátio, vai ver barraco [quarto] essas coisas, aí cola os faxina, pergunta sua caminhada³² e começa a explicar: é o seguinte, a cadeia é o certo pelo certo³³, entendeu? A caminhada vai ser o seguinte, respeito pra quem respeita. Nós somos contra a opressão e você vai caminhar dessa forma aqui, vai ter seu barraco e o seguinte, não pode ratear [roubar algo de outro interno]. Se ver alguma coisa, não viu. E o negócio é esse, não ratear, não pagar de nada [fazer nada de errado] na visita. Se precisar de alguma coisa, chega nos faxina, não chega em funcionário.

Ao ingressar na UI-1, mais especificamente, no pátio da unidade, Pedro trava os primeiros contatos com os *faxinas*. Em poucos instantes, recebe algumas orientações sobre o funcionamento da *cadeia*. Nas *dominadas* é comum os *faxineiros* adotarem tal procedimento. Sua *caminhada* também é avaliada. Os *faxinas* sempre procuram obter informações acerca do histórico do novo interno. Esse modo de atuação faz com que os adolescentes indesejáveis, também conhecidos como *vermes*, sejam mantidos longe do *convívio*³⁴, de preferência, no *seguro*³⁵. Além disso, é nesse momento que os *faxinas*, ao tecerem considerações sobre a *caminhada* dos novatos, selecionam aqueles que poderão *somar com a disciplina*³⁶. Tais internos passam a ser observados, sendo que muitas vezes mudam-se para o *quarto da faxina*.

32 Nesse caso, *caminhada* refere-se ao histórico do adolescente no crime.

33 Para meus interlocutores, *o certo* é o *Comando*. Como afirma Pedro, *correr pelo certo é correr pelo Comando*, ou seja, é estar lado a lado dos *irmãos* e seguir as suas orientações.

34 Espaço destinado àqueles que *correm pelo certo*, ou seja, que seguem as diretrizes do PCC.

35 Os *seguros* são espaços institucionais mantidos fora das Unidades de Internação. Ao mesmo tempo, essa categoria remete aos internos que cometeram atos considerados inaceitáveis pelos outros adolescentes, tais como estupro e desrespeito à visita alheia. No que concerne ao modo de atuação dos *faxinas*, vale notar que Karina Biondi aponta para a existência de um movimento semelhante em unidades prisionais nas quais os *irmãos* atuam. “Para garantir que nenhuma das pessoas não aceitáveis no *convívio* habite as *Cadeias de [sic] Comando*, os *irmãos* fazem uma espécie de triagem com os presos recém-chegados” (BIONDI, 2010, p.94, grifo da autora).

36 *Somar com a disciplina*, nesse caso, significa tornar-se *disciplina*.

De fato, nota-se que o conhecimento sobre o modo de operação do *Comando*, o crime praticado³⁷ e os contatos estabelecidos no *mundão* caracterizam-se como elementos centrais no que concerne ao histórico do futuro *disciplina*³⁸.

No caso de Pedro, por exemplo, é preciso atentar para o fato de que o adolescente fazia parte de um grupo de assaltantes que, como vimos, contava com a participação de *primos e irmãos* do PCC. Desse modo, torna-se evidente que o jovem já conhecia as diretrizes do *Comando* antes mesmo de sua inserção na Fundação CASA. Além disso, mantinha relações com membros do *Partido*. Caso fosse necessário, poderia entrar em contato com os seus *parceiros*. Como sugere meu interlocutor, o adolescente da *população* que possui contatos com os *irmãos ganha um ponto a mais*.

Com tal reflexão, não pretendo sugerir que o processo de constituição do *disciplina* esteja vinculado apenas às considerações tecidas sobre a sua *caminhada*. Afinal, há todo um sistema interno de aprendizagem. O possível *disciplina*, ao mesmo tempo em que recebe instruções, é incessantemente avaliado por todos aqueles que ocupam postos de liderança. Após um mês de avaliação, Pedro recebe o *convite para somar com a disciplina*³⁹. Torna-se um dos *setores da limpeza*.

Os adolescentes que ocupam tal posto são responsáveis pela limpeza de toda a unidade, exceto os quartos, atividade desempenhada por seus respectivos moradores, e o refeitório, função atribuída aos *setores da bóia* que, além disso, distribuem a alimentação para todos os adolescentes. Por sua vez, os *setores do esporte* organizam os campeonatos de

37 Vale notar que os internos das distintas unidades de internação adotam uma espécie de sistema classificatório em relação aos crimes praticados. Delitos como sequestro, assalto a banco e roubo de carga são valorizados pelos adolescentes. De fato, aquele que rouba para consumir drogas, também conhecido como *nóia*, assim como um simples batedor de carteira, tem poucas probabilidades de tornar-se *disciplina*.

38 Caso o adolescente tenha outras passagens pela instituição, a sua trajetória dentro da Fundação CASA também é um elemento importante a ser considerado.

39 Na época em que o adolescente esteve internado no complexo do Tatuapé, no sentido ascendente, existiam os seguintes postos hierárquicos: *setor da limpeza, setor da bóia, setor do esporte, faxina, toque da cadeia, toque geral e torre*. No início de 2006 surgem os *encarregados*, adolescentes que, entre outras funções, avaliam as atividades desenvolvidas pelos *faxineiros*. No mesmo período, o termo *setor* desapareceu das narrativas de meus interlocutores, sendo que as funções desempenhadas pelos antigos *setores* passaram a ser executadas pelos *faxinas*. Segundo Pedro, tais mudanças são decorrentes de alterações que ocorrem nas prisões orientadas pelas diretrizes do PCC. *Muda lá, muda aqui. Porque a Febem é uma cadeia só que em menor grau, entendeu?*

futebol e os torneios de dominó. Reúnem os internos que frequentam a escola, assim como os adolescentes que participam dos cursos culturais e profissionalizantes oferecidos por organizações não governamentais.

Em meados de 2005, durante uma rebelião que contou com a participação de adolescentes das 18 Unidades de Internação do complexo do Tatuapé, a atuação de Pedro mostrou aos *disciplinas* da UI-1 que eles haviam acertado ao chamá-lo para *somar com a disciplina*. A notícia de que os adolescentes da Unidade de Internação 7 haviam sido agredidos por funcionários se espalhou rapidamente por todo o complexo.

Tendo em vista tal acontecimento, os *disciplinas* de alguns espaços de internação, sobretudo das unidades 1 e 12 que, segundo Pedro, *eram as que mais se destacavam no complexo*, entram em comunicação⁴⁰. Afinal, os companheiros de *caminhada* não podem seguir apanhando. Diante desse quadro, é preciso tomar uma atitude. Para tanto, a consulta aos *irmãos* do Primeiro Comando da Capital faz-se necessária.

Porque pra você...se você tomar uma atitude errada meu filho é complicado. Não adianta, tem que ter alguém mais estruturado e com um poderio maior pra avaliar suas ideias. Foi quando chegaram e explicaram o que tava acontecendo lá [na UI-7] e os irmãos falou: quer virar essa porra, pode virar [o mesmo que fazer uma rebelião].

Após obterem a autorização de alguns *irmãos*, que transmitem orientações de dentro do sistema prisional ou mesmo de algumas *quebradas* localizadas no Estado de São Paulo⁴¹, os adolescentes dos distintos espaços de internação, com o objetivo de contestar o modo de atuação dos funcionários da UI-7, partem para o confronto.

A Unidade de Internação 12, espaço institucional no qual encontra-se o *toque geral*, também conhecido como *piloto do complexo*, após a autorização dos *irmãos*, coordena as ações das outras unidades⁴². Em poucos instantes, os internos transpõem as muralhas das 18

40 Segundo meu interlocutor, tais Unidades de Internação abrigavam os adolescentes mais experientes, isto é, que possuíam uma longa *caminhada*, tanto no crime quanto na instituição.

41 Como enfatizam meus interlocutores, não há um *irmão* específico que transmite orientações. Nesse sentido, a narrativa de Pedro parece-me ilustrativa: *os irmãos são tudo parcelado, do mundão, de penitenciária, de onde os caras [os disciplinas] tive um acole [contato]. Tem vários caras, tipo se você conhece um, eu também conheço outro, então, vamos trocar ideia com os dois*.

42 Apesar de não ter tido acesso às *dominadas*, Paula Miraglia (2001, p.99) enfatiza que a Unidade de Internação 12 era descrita por adolescentes de outros espaços de internação “como uma 'unidade dominada', isto

Unidades de Internação. O complexo do Tatuapé transforma-se em um espaço institucional *dominado*. Aos membros do corpo funcional, sobretudo àqueles que praticaram as agressões, só resta fugir.

Foi quando tudo começou, quando oprimiram a UI-7 lá em cima, né? Foi isso que deu origem à mega rebelião, tão famosa que teve trator e o caramba a quatro. Eu tava do lado daquele trator que ia sair pra fora, que os caras tava querendo jogar no portão. Aliás, eu tava no toque de frente, tanto que aparece na televisão quatro menor ali jogando pedra na Tropa de Choque, eu tava ali no meio, já dali. Acabou com tudo, o complexo caiu. Acabou com tudo, 2 mil menor praticamente ali naquele quadrilátero. Teve choquinho que tomou uma pá de facada ali dentro. Ali foi uma carnificina.

A narrativa de meu interlocutor ganha contornos de dramaticidade. A rebelião assume proporções inimagináveis. Os internos avançam, tentam invadir a Unidade de Internação 5, espaço institucional que abriga apenas os *seguros*. Trata-se de uma boa oportunidade para acabar com os *vermes*, bem como para destruir todas as *cadeias* do complexo. Ao mesmo tempo, funcionários e integrantes do *Choquinho*⁴³ são agredidos com paus, pedras e *naifas* [facas artesanais]. A Tropa de Choque é acionada. Em meio às balas de borracha e às bombas de gás lacrimogênio, Pedro atua com desenvoltura. Arremessa pedras nos policiais do Batalhão de Choque. Sente orgulho ao ver a sua imagem capturada pelas emissoras de televisão. Sabe que a sua atuação será reconhecida pelos outros *disciplinas*.

Após tal acontecimento, o Complexo do Tatuapé, totalmente destruído, não oferecia as

é, estava sob controle dos internos, eram eles que ditavam as regras: não tinham hora para dormir, acordar ou fazer as tarefas cotidianas”. Ainda segundo a autora (2001, p.100), que acompanhou a ocorrência de diversos motins no complexo do Tatuapé, no início da década de 2000, tal unidade “foi o foco inicial das rebeliões por diversas vezes”. Vê-se que a UI-12, muito antes dos acontecimentos descritos por Pedro, já era considerada pelos adolescentes das outras Unidades de Internação como o espaço institucional que abrigava o *toque geral*. Segundo Pedro, a principal responsabilidade daquele que ocupa tal posto é *coordenar*. *Se tiver 10 unidade ali no mesmo complexo ele é toque geral de tudo. Ele que planeja uma fuga em massa. Se tiver, por exemplo, que chegar ao ponto de matar alguém tem que chegar nele para ele ficar ciente. Tudo que é relacionado à cadeia dele e às outras do mesmo complexo, que vai englobar de modo geral todo mundo, ele é que dá a palavra final.*

43 Grupo de homens treinados que permanece nos grandes complexos da instituição. Vale notar que o termo *Choquinho* é uma alusão à Tropa de Choque da Polícia Militar. É importante destacar que os integrantes de tal grupo permanecem do lado de fora das Unidades de Internação, sendo a vigilância interna exercida por agentes de segurança que se dividem em turnos de doze horas.

mínimas condições para que os adolescentes permanecessem internados. Além da falta de segurança, que facilitaria a ocorrência de fugas, não haviam colchões, roupas e cobertores.

Diante das sucessivas fugas e rebeliões, que faziam parte da rotina de tal espaço institucional, o Governo do Estado de São Paulo anuncia o plano de desativação gradual do complexo do Tatuapé. Para Pedro, seria o fim de sua *caminhada* em tal complexo, mudança que resultaria em novas oportunidades de deslocamento pela hierarquia.

Complexo de Franco da Rocha: Pedro torna-se *faxina*

Depois do que aconteceu no Tatuapé, fomos encaminhados pra inauguração da...nova Franco da Rocha. Daí, nessa reestruturação ajuntou, fizeram um selecionado das unidades do Tatuapé. Aí, veio menor da UI-15, veio menor da UI-17 e juntou tudo ali na UI-29. Logo na chegada foi estabelecida a liderança. Ali eu comecei como setor da limpeza. O cargo que você tinha na sua unidade ia ser mantido. Ali foi a primeira liderança, que veio o J., o B., esses caras, que não durou muito tempo. Foi uma semana de liderança e mandaram de bonde⁴⁴ pra Raposo. Teve outra reestruturação. Depois de um mês, me subiram pra faxina.

Para meu interlocutor, vê-se que a transferência de seus companheiros significou uma outra oportunidade de transição. De fato, no contexto das *dominadas*, é comum os diretores adotarem tal procedimento. Apesar dos funcionários acreditarem que esse modo de atuação possibilita a dissolução da liderança, nota-se um movimento inverso. Após a transferência de alguns *disciplinas*, aqueles que ficaram se reorganizam. Sendo assim, vê-se que os agentes institucionais enfrentam os efeitos de uma hierarquia na qual os postos que a constituem, em si mesmos, são vazios. Os atores apenas transitam, vão e vêm, os postos permanecem⁴⁵.

Pedro torna-se *faxina* da Unidade de Internação 29. Além de orientarem os recém-chegados e instruírem os internos que poderão *somar com a disciplina*, os *faxinas*, valendo-se da posição de mediação por eles assumida, atuam como uma espécie de canal de comunicação entre os adolescentes da *população* e os agentes institucionais. Se algum interno necessita de

44 *Mandar de bonde* é o mesmo que transferir um adolescente para outra unidade de internação.

45 Movimento semelhante é apontado por Karina Biondi. A autora (2010, p.109-110, grifo da autora) enfatiza que “na dinâmica do PCC existem posições políticas específicas que exacerbam e colocam em evidência as habilidades dos *irmãos*. Trata-se das funções do *piloto*, do *faxina* e a figura da *torre* que, longe de constituírem postos vitalícios ou atributos definitivos, (...), são ocupadas de forma transitória, o que lhes confere certa instabilidade e maleabilidade”.

um lápis para escrever uma carta aos seus familiares, deve solicitar o objeto ao *faxina* que, por sua vez, transfere o pedido ao funcionário. O agente institucional segue a mesma lógica, ou seja, entrega o lápis ao *faxina* para que este o repasse ao adolescente da *população*. Tal procedimento, segundo meus interlocutores, além de evitar conflitos desnecessários entre os internos da *população* e os agentes institucionais, impossibilita possíveis delações de planos de fuga.

No cotidiano da internação, nota-se que os *faxineiros* são constantemente acionados, tanto pelos internos quanto pelos funcionários. Por esse motivo, são os que mais aparecem no dia a dia da *cadeia*, sendo sempre lembrados pelos agentes institucionais no momento em que é necessário realizar uma transferência. Os *faxineiros*, valorizados pelos jovens da *população*, na medida em que resolvem boa parte dos problemas que os afetam, são extremamente respeitados pelos *setores*, que, por serem considerados menos experientes, recebem orientações dos *faxinas*, mantendo com estes uma relação de aprendizado.

Além disso, atuam como uma espécie de braço direito dos adolescentes que ocupam o posto de *toque da cadeia*. Também chamados de *pilotos da cadeia*, são eles os principais responsáveis pelas negociações que envolvem uma determinada unidade. Negociam, junto aos diretores, o horário de abertura e fechamento dos quartos, solicitam melhorias na infraestrutura da unidade, reivindicam a entrada de benefícios para os internos (roupas, televisores, etc).

Se os problemas enfrentados pelos adolescentes afetam todas as unidades existentes em um mesmo complexo, então, a responsabilidade recai sobre o *toque geral*, também conhecido como *piloto do complexo*. Apesar de permanecer em uma *cadeia* específica, o *toque geral* é responsável pela totalidade do espaço institucional. Ao discorrer sobre as relações estabelecidas entre o *toque da cadeia* e o *toque geral*, Pedro enfatiza que no complexo do Tatuapé, por exemplo, *cada unidade tinha o seu toque da cadeia. Era aquele sistema de hierarquia, eles respondia o que vinha do toque geral da unidade 12.*

De fato, aqueles que são reconhecidos como *toque da cadeia* e *toque geral* são as figuras associadas à posição de prestígio e poder no contexto das *dominadas*. Ao observar o deslocamento de tais atores pelo espaço institucional, nota-se que os *toques*, diferentemente dos *setores*, encarregados de realizar as atividades braçais no cotidiano da internação, tal como a limpeza dos banheiros, permanecem com as roupas sempre impecáveis, ainda que sejam os uniformes institucionais. Tal constatação deve-se ao fato de que *nóis trabalha com a*

mente (*piloto* da Unidade de Internação 29, complexo de Franco da Rocha). Os *pilotos*, ao contrário dos *faxinas*, pouco aparecem no cotidiano da *cadeia*. São discretos. Em geral, permanecem dentro de seus quartos, sendo acionados apenas nas ocasiões em que é preciso solucionar as *fitas de mil grau*, isto é, as situações consideradas mais complexas.

Pedro, após atuar como *faxina* da Unidade de Internação 29 durante alguns meses, no segundo semestre de 2005, é novamente transferido. *Foi quando teve uma tentativa fuga*.

Após a tentativa frustrada de ganhar as ruas do município de Franco da Rocha, o adolescente, juntamente com outros três *faxineiros* da UI-29, foi enviado à Unidade de Internação 1, localizada no complexo da Vila Maria. Vale destacar que tal espaço institucional, na época em que o jovem foi transferido, era destinado apenas aos adolescentes que atuavam como líderes nos grandes complexos da instituição. Em outras palavras, a UI-1, também conhecida como *Parque dos Monstros*, abrigava apenas *pilotos*, *setores* e *faxinas*. Em tal espaço de internação, considerado de segurança máxima, os internos eram submetidos a um conjunto de regras institucionais semelhante ao que opera em unidades prisionais nas quais os presos cumprem parte de suas penas sob o Regime Disciplinar Diferenciado (RDD)⁴⁶.

É...aí fui pro RDD, Regime Disciplinar Diferenciado. Aí o chicote estralou lá mesmo, era a SAP [integrantes da Secretaria de Administração Penitenciária] que tava lá. Chegamo lá já no coro. Quem levou nós foi o Choquinho. Isso em 2005 ainda. O Choquinho passou toda a nossa fita pros caras [os agentes de segurança da UI-1]. Eles falou: ah, vocês é liderança? Então vamos conversar aqui com...aí o chicote estralou⁴⁷. Bateram com a mão, cassetete, bicuda, com aqueles coturno, ixi...o chicote estralou. Aí, o sistema lá era o seguinte: era quatro por barraco. Aliás, de quatro a oito por barraco, eu fiquei na ala A, acho que era ala A, era quatro por barraco, uns quatro barraco, tranca. Você tinha uma hora de sol, quatro cigarros por dia e aula você tinha também. Só. Visita, uma hora de visita. Pra sair [do quarto], licença senhor, até

46 “A Lei nº 10.792, de 1º de dezembro de 2003, tornou legítimo aos gestores prisionais brasileiros utilizar o RDD para coação de presos, provisórios ou condenados, suspeitos de 'envolvimento ou participação, a qualquer título, em organizações criminosas, quadrilha ou bando', conforme descrito no segundo inciso de seu quinquagésimo segundo artigo. Sobre esses recairia, desde então, os confinamentos de até 360 dias (prorrogáveis) em alas especiais, através de celas individuais (por 22 ou 23 horas, diariamente), sem atividades educacionais ou profissionais e com rigorosas restrições às visitas” (MARQUES, 2009, p.11).

47 Nesse caso, o uso de tal expressão significa que os internos apanharam ao serem recebidos na UI-1.

licença cachorro tinha que pedir. Você ficava ali por um prazo de trinta dias⁴⁸.

Assim como em outras ocasiões, vê-se que determinadas atitudes tomadas pela direção da instituição resultam em efeitos inesperados. Ao transferir uma série de adolescentes associados à posição de liderança em distintas *unidades dominadas*, acreditava-se que tal procedimento, somado a um rigoroso processo de contenção, resolveria os problemas enfrentados pelos agentes institucionais. No entanto, ao reunir as lideranças dos principais complexos em um mesmo espaço, ao invés de eliminá-las, constata-se que a própria medida adotada pela Fundação contribuiu para o processo de constituição do que os adolescentes denominam como *torre*.

A torre é da onde que parte [as orientações para as outras dominadas]⁴⁹. É ali que tá o toque geral mesmo. É os caras que têm o contato mais próximo com...[os irmãos do Comando]. (...) que nem a Vila Maria, ali já é nego residente [reincidente], nego que tem 10 passagem, que vai pra lá porque não tem onde colocar o cara.

Se atentarmos para a narrativa de meu interlocutor, veremos que a *torre* abriga os adolescentes que possuem diversas passagens pela instituição. De fato, trata-se de um público mais experiente, os chamados *ladão estruturado*, adolescentes que transitaram por distintas *unidades dominadas* e que, portanto, merecem consideração e respeito por parte de seus companheiros de *caminhada*, que, sempre que possível, recorrem à *torre* justamente por

48 Reportagem publicada pelo jornal *Folha de S.Paulo* em setembro de 2005, portanto, no mesmo período em que Pedro esteve na UI-1, oferece-nos dados relevantes acerca de tal unidade. “A Vila Maria 1 foi remodelada no meio do ano para se tornar a unidade de maior contenção da Febem. Para lá foram enviados os internos vistos como os mais problemáticos, como líderes de rebelião, para cumprimento de sanção disciplinar. (...). Segundo o Ministério Público, as normas rígidas se assemelham às implantadas no RDD (Regime Disciplinar Diferenciado), existente no sistema prisional do Estado, na [sic] qual os detentos só têm uma hora diária de banho de sol” (BALAZINA; PENTEADO, 2005).

49 Vale lembrar que os *disciplinas* das distintas *unidades dominadas* não recebem orientações apenas da *torre*. Como já mencionado, as lideranças mantêm contato com os *irmãos* do *Comando*, que atuam dentro e fora do sistema penitenciário. No que concerne à estrutura organizacional do PCC, é importante ressaltar que “as *torres* são as posições políticas das quais partem as diretrizes, comunicados e recomendações do *Partido* para todas as suas unidades (...)” (BIONDI, 2010, p.123, grifo da autora). Nesse sentido, a existência de tal posto dentro da Fundação CASA configura-se como mais um elemento que aponta para a simetria existente entre as *unidades dominadas* e as prisões orientadas pelas diretrizes do *Comando*.

reconhecê-la como a posição de maior prestígio e autoridade no contexto das *dominadas*, haja visto que os adolescentes ali internados, além de serem mais experientes, encontram-se diretamente ligados aos membros do PCC. *É os caras que têm o contato mais próximo.*

Além de servir como referência para os *disciplinas* que atuam nas distintas *unidades dominadas*, vê-se que a *torre*, ao mesmo tempo em que pode ser compreendida como um posto hierárquico⁵⁰, na medida em que transmite orientações aos *pilotos* de outras *cadeias*, deve ser entendida como um território específico que, dependendo da conjuntura, desloca-se para outros espaços institucionais⁵¹.

No *Parque dos Monstros*, diferentemente das *unidades dominadas*, os *disciplinas* não se dividem em *setores*, *faxinas* e *pilotos*, sobretudo porque a própria dinâmica institucional impossibilita a execução de determinadas funções por parte dos internos. Na Unidade de Internação 1, todos falam em nome da *torre*, mesmo porque a *caminhada* dos adolescentes os habilita a agir de tal maneira. Em certo sentido, vê-se que a passagem do adolescente pela *torre* significou um outro momento de aprendizagem. Pedro, ao receber inúmeras instruções, torna-se um *ladrão mais estruturado*, isto é, amplia os seus conhecimentos acerca do modo de operação do *Comando*. Se fortalece perante os internos que permaneceram na UI-29. O retorno à unidade⁵², haja visto que o interno permaneceu por aproximadamente 30 dias na *torre*, significou uma nova oportunidade de deslocamento pela hierarquia.

Você volta mais estruturado. Volta mais...eu já tinha uma ideia, não vou falar que eu

50 A *torre*, assim como os *setores*, os *faxinas*, os *encarregados* e os *pilotos*, não está vinculada a sujeitos específicos. Ao atentarmos para a narrativa de Pedro, veremos que os internos enviados à *torre* permanecem em tal espaço institucional por um período de, no máximo, trinta dias, acontecimento que não resulta na eliminação de tal posto. Como já esboçado anteriormente, isso se deve ao fato de que os postos que constituem a hierarquia presente nas *unidades dominadas* são ocupados de forma transitória.

51 Na época em que Pedro esteve internado no complexo do Tatuapé, a *torre* era localizada em tal espaço institucional, mais especificamente, na Unidade de Internação 12, que também abrigava o *toque geral* do complexo. Ao questionar o adolescente sobre o motivo pelo qual a UI-12 havia deixado de ser reconhecida como *torre* pelos *disciplinas* de outras *unidades dominadas*, Pedro enfatizou que: *o Tatuapé já tava desativando. Já tava tudo indo pra Vila Maria*. Vale ressaltar que a Unidade de Internação 12, assim como a UI-1, também era destinada aos reincidentes graves, adolescentes que tinham diversas passagens pela Febem.

52 Após 30 dias de permanência no *Parque dos Monstros*, os internos regressavam às suas respectivas unidades. O retorno, ao mesmo tempo em que permitia a transmissão de comunicados enviados pela *torre*, significava, para alguns adolescentes, como é o caso de Pedro, uma nova oportunidade de deslocamento pela hierarquia.

já não tinha uma ideia, mas você volta dali mais...começa a trocar ideia com os caras lá, mais experiente, com umas 4, 5, 6 passagem. Aí você acaba voltando com a mente mais blindada⁵³. Eu voltei pra faxina porque eu quis. Porque os caras queriam me jogar o toque [o posto de toque].

Apesar de ter retornado da UI-1 diretamente para o posto de *faxineiro*, dentro de poucos meses Pedro tornou-se *piloto* da UI-29. Em meados de 2006, logo após os acontecimentos que ficaram conhecidos como os “ataques do PCC”⁵⁴, período em que Pedro atuou com desenvoltura, haja visto que comandou uma rebelião ocorrida na UI-29, meu interlocutor foi desinternado. Durante o nosso último encontro, ao lembrar algumas cenas descritas acima, assim como o dia que marcou o encerramento de sua medida socioeducativa, Pedro se emocionou. Para a minha surpresa, apesar dos sofrimentos causados pelo longo período de estadia na Febem, o adolescente contou-me que logo após a desinternação sentiu *uma certa saudade* dos três anos em que esteve privado de liberdade. Obviamente, a saudade sentida pelo garoto não era da instituição e muito menos daqueles que o agrediram, mas dos companheiros que estiveram ao seu lado, do reconhecimento concedido pela *população*, da posição de liderança por ele ocupada, bem como da adrenalina vivenciada pelos *disciplinas*.

Sabe como é né professor. No dia que eu fui embora, os cara [internos da unidade] me carregou no colo. Eu saí carregado nos braços de todo mundo. Aqui fora eu era só mais um, lá dentro eu tocava uma cadeia. Você sai aqui no mundão e parece que você sai inútil, não tem aquela ação, você não vive aquela adrenalina, dá vontade de voltar.

De fato, se atentarmos para a trajetória do adolescente, veremos que o encerramento da medida socioeducativa trouxe mudanças significativas. O seu antigo grupo de amigos, *os caras da APP*, se desfez. Muitos foram mortos, outros estão presos. As negociações travadas com os agentes institucionais, bem como a adrenalina que envolve tais embates, também cessaram. Atualmente, a possibilidade de falar em nome do PCC inexistente. No entanto, nota-se que nem tudo são mudanças. Permanecem as angústias familiares, a impossibilidade de seguir com os estudos e a insatisfação com o trabalho. Talvez, diante de tal contexto, possamos compreender a *vontade de voltar*.

53 Aquele que possui a *mente blindada* é capaz de suportar situações tensas sem demonstrar descontrole.

54 Para se ter uma ideia da magnitude de tais eventos, entre os dias 12 e 20 de maio de 2006, 439 pessoas foram mortas no estado de São Paulo. “Comparativamente a igual período em anos anteriores, bem como às semanas anteriores e posteriores a esse período, o volume de mortes é bastante elevado, sugerindo um cenário de excepcionalidade” (ADORNO; SALLA, 2007, p.7).

Referências

ADORNO, Sérgio; SALLA, Fernando. Criminalidade organizada nas prisões e os ataques do PCC. *Revista Estudos Avançados*. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados da USP, vol. 21, nº 61, p.7-29, 2007.

BALAZINA, Afra; PENTEADO, Gilmar. Justiça afasta diretora de unidade da Febem. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 16 set. 2005. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1609200518.htm>>. Acesso em: 18 ago. 2011.

BIONDI, Karina. *Junto e misturado: uma etnografia do PCC*. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2010.

FELTRAN, Gabriel de Santis. *Fronteiras de tensão: um estudo sobre política e violência nas periferias de São Paulo*. 2008. 363f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

MARQUES, Adalton. *Crime, proceder, convívio-seguro: um experimento antropológico a partir de relações entre ladrões*. 2009. 119f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

MIRAGLIA, Paula. *Rituais da violência: a Febem como espaço do medo em São Paulo*. 2001. 148f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

TELLES, Vera da Silva. Trajetórias urbanas: fios de uma descrição da cidade. In: TELLES, Vera da Silva, CABANES, Robert. (orgs.) *Nas tramas da cidade: trajetórias urbanas e seus territórios*. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, IRD, 2006.

9. O Imaginário da Passagem no encontro com adolescentes em privação de liberdade na Fundação CASA.

Flavia Pimentel Lopes Futata

Resumo

Este paper se refere à pesquisa realizada na CASA Osasco I, uma das unidades de internação da Fundação CASA, com adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa de privação de liberdade. Como metodologia de pesquisa, foram realizadas, entre outubro de 2008 e janeiro de 2010, oficinas semanais de criação, que, sem um formato prévio nem objetivando um produto de oficina, permitiram que os adolescentes e a pesquisadora construíssem, no tempo da pesquisa, um espaço de encontro, que se configurou não só como *locus* de observação, mas de criação e participação nas imagens. A pesquisa buscou penetrar na dimensão simbólica e imaginária da privação de liberdade e nas imagens que se constelam no simbolismo da passagem, a partir das narrativas que o encontro produziu: os diários de oficina, que traçam um horizonte de conflitos em torno da experiência de privação de liberdade. A leitura das imagens surgidas em oficina, e presentes nos diários, foi inspirada na fenomenologia da imaginação poética de Gaston Bachelard. Levando em conta que o texto como produção simbólica é tido como resultado/obra, o artigo preserva, em grande parte, trechos da dissertação na íntegra. Apenas um dos diários e sua leitura foram aqui reproduzidos, assim como outros trechos relevantes que, reorganizados, preservaram as imagens surgidas, mesmo que a ordem em que foram dispostos tenha criado outro percurso e panorama que o da dissertação.

Palavras-chave: adolescentes em conflito com a lei, privação de liberdade, imaginação simbólica, imaginário.

The Imaginary of Passage: images and symbols in the encounter with adolescents under liberty deprivation at Fundação CASA.

Abstract

This paper refers to the research conducted in Osasco CASA I, one of the inmate units of CASA Foundation where teenagers, deprived of liberty, comply social & educational measures. As a research methodology, creation workshops were weekly conducted between October 2008 and January 2010. Those workshops didn't have a programmed format nor they targeted a specific product, enabling the researcher and the adolescents to build, throughout the research period, a meeting point, which was set up not only as a locus of observation, but also as a place of image creation and engagement. The research aspired to penetrate in the imaginary and symbolic dimensions of the liberty deprivation, as well as in the images that constellate the symbolism of passage, from the narratives that the meeting produced: the workshop journals, which outlined a gamut of conflicts around the experience of liberty deprivation. The image readings arisen during the workshops, as seen on the journals, were inspired by Gaston Bachelard's phenomenology. Taking into consideration that the text as symbolic production is seen as result/work, the article preserves, in great part, extracts of the dissertation in full. Just one of the journals and its reading were reproduced here, as well as other significant passages that, reorganized, preserved the images, even if the order that they were placed have created a different route and panorama from the dissertation.

Keywords: adolescents in conflict with the law, deprivation of freedom, symbolic imagination, imagery.

Introdução

A pesquisa de que se trata este paper nasceu do desejo de olhar para a experiência de privação de liberdade como um rito de passagem vivido pelos adolescentes internos. Pretendia, no início do projeto e a partir dessa perspectiva, observar as etapas⁵⁵ ritualizadas na internação e as imagens que se reuniam em torno do simbolismo da passagem.

Porém, seguindo o rastro das perguntas que realmente me mobilizaram, compreendi depois que, mais do que uma real curiosidade sobre a estrutura dos ritos, meu desejo era mergulhar na dimensão simbólica da experiência de privação como produtora de uma ruptura com o mundo de antes e de uma ressurreição simbólica, e observar o que, no horizonte de eventos desta experiência, produz potência ou atravança a recriação de si após a experiência.

Lembro-me de um adolescente que visitei depois de sua desinternação; desandou a contar como era boa a liberdade do “*mundão*”, que estava “*matando a saudade*” de todas as “*baladas*” que havia perdido, namorando várias meninas para “*matar a seca*” do ano que passou internado e que para sustentar tudo isso, é lógico, havia voltado a roubar. A partir daí, cantou em defesa do mundo do crime e sua fala já havia incorporado o ritmo e o estilo do bandido. Depois de duas horas e meia, estafado pelo discurso que não tornava o encontro comigo possível, ele calou. E após um silêncio prolongado, admitiu:

Eu tô muito perdido. Acordo e fumo um cigarro atrás do outro, porque simplesmente eu não sei pra onde ir e o que fazer. Eu vou pra praça, a mesma que eu sempre fumei maconha desde moleque, só que eu não reconheço mais nada lá. Eu não quero ser bonzinho, eu não quero ser bandido, também não quero ficar lá de boeira como eu sempre fiquei porque não me satisfaz mais. Eu não sou mais aquele cara que ficava na praça e também não sou o que ficou lá na Fundação CASA. Eu não sei mais quem eu sou.

Desfocado da estrutura do rito, meu olhar começou a seguir o preenchimento dos

55 Arnold van Gennep, consagrado pela obra referência sobre os ritos de passagem (*Os Ritos de Passagem*, 1978), estudou os ritos por uma perspectiva altamente dinâmica, inaugurando a noção de *etapas invariantes do rito*, que mudam de acordo com o tipo de transição que o grupo pretende realizar. As etapas que o rito cumpre são: 1) separação e ruptura em relação ao mundo profano 2) marginalização em um espaço e formação em uma nova maneira de ser e 3) ressurreição simbólica e agregação na comunidade. Podemos pensar a internação da mesma forma, em etapas ritualizadas: a entrada marcada pela troca de roupas e raspagem dos cabelos (separação e purificação), a aprendizagem dos novos códigos de conduta (formação) e a identificação como adolescente em conflito com a lei/interno, no ingresso na unidade de internação (agregação).

espaços, os deslocamentos, permanências e retornos durante a experiência de passagem, não só deles, mas principalmente meus. Dessa forma, mais importante do que determinar pelo *que* esses adolescentes passam, foi observar *como* passam, ou melhor, foi me engajar no *como* dessa experiência, pois simbolizamos uns aos outros, abrindo e fechando portas de relação e criação de sentido, como se poderá observar em um dos diários de oficinas que reproduzo neste paper. Os diários serviram de material privilegiado de análise para a dissertação, em consonância com o trecho abaixo sobre a *escritura diarística* :

[...] nos remete a uma imagem do ato de pesquisa se não transparente, ao menos significativa: além da implicação do pesquisador, ela torna visível, em particular, a dimensão transdutiva do processo criativo da pesquisa, não procede de maneira linear e contínua, mas segundo uma lógica de relação passo a passo a partir de um centro ou de um germe, indo de encontro tanto ao processo germinativo da criação literária quanto a lógica do sonhar. [...] à função estética que é, principalmente, a função do poema, corresponde aqui uma função tanto heurística quanto didática: retomando e exibindo o processo, trata-se de entrar no laboratório da pesquisa se fazendo, de aceder a uma pesquisa da pesquisa e, conseqüentemente, de estabelecer a poiética da pesquisa (teoria da pesquisa como criação), experimentando uma poiesis (uma criação em ato). (DELORY-MOMBERGER, 2007:07)

A pesquisa, portanto, foi encarada como *poiesis*, ou seja, “privilegia a criação como forma de explicação, interpretação e compreensão dos fenômenos.” (FERREIRA SANTOS, 2004:26). E tem na imagem, aproximando-se da literatura, o material bruto para a leitura e escrita dos fenômenos, como defende Michel Maffesoli:

Com efeito, a partir do momento em que a imagem deixa de ser da ordem da periferia ou de estar confinada unicamente na literatura ou nas belas-artes, [...] é da maior urgência saber, também, utilizá-la na investigação social. Assim, aquilo que não podia passar de um lado de pouca importância – tal pensador tinha estilo mas isso não tinha conseqüências sobre o fundo daquilo que tinha a dizer – vai tornar-se um elemento central da progressão intelectual: saber utilizar as imagens para, justamente, poder

dar conta delas. (MAFFESOLI, 2005:154)

O espaço de alumbramento em que essas imagens puderam se manifestar, ser percebidas e vividas foi o das oficinas semanais na unidade CASA Osasco I, de outubro de 2008 a janeiro de 2010. A proposta, que não tinha um formato prévio, era a de que os adolescentes ocupassem como quisessem esse espaço de encontro conquistado pela pesquisa acadêmica, deslocando-os da condição de interno-informante-pesquisado.

Como o ato da pesquisa e as formas de escritura se atravessam, fui aos poucos abandonando um pensamento e horizonte teórico enraizado na crítica, porque acompanhando as imagens – ou melhor, me engajando nas imagens – detonadas pela experiência violenta de privação, fui conduzida a outro tipo de observação, mais transcendente, menos histórica. Olhar para a experiência de privação de liberdade acompanhando a imaginação criadora do “além-privação”, foi também mergulhar na criação de uma escrita que transborda o texto acadêmico.

Entendo *imaginário* como Gaston Bachelard, que desvincula a ideia de imaginação da de imagem, e diferencia, pela mobilidade, a imagem estável – mais próxima do signo – da ideia de ação imaginativa: “O vocábulo fundamental que corresponde à imaginação não é imagem, mas imaginário. O valor de uma imagem mede-se pela extensão de sua auréola imaginária.” (BACHELARD,1990:1).

Os trabalhos de Bachelard, pioneiro nos estudos sobre os processos da imaginação, seguiram em duas direções: a da epistemologia da ciência – para a qual a imaginação é concebida como “obstáculo epistemológico”, que contamina o conhecimento objetivo e para a qual se faz necessária uma psicanálise do conhecimento – e a da imaginação poética, quando o autor finalmente se rende às imagens, buscando entendê-las de seu interior, deixando-se contaminar, e recusando capturá-las por uma explicação causal, já que “as imagens devem, de fato, ser estudadas por outras imagens, o que implica igualmente uma escrita, um estilo poético adaptado [...]” (WUNENBURGER in PITTA, 2005:41)

Essa perspectiva de entrega à imagem poética, tão cara a Bachelard, é o que marca a leitura e escrita das imagens, reivindicando o encontro, ou melhor, o encontro que não quer capturar, explicar ou, antes ainda e no caso dessa pesquisa, se relacionar com o outro a partir da privação ou do sujeito privado. E que só por esse desinteresse e essa entrega, pode testemunhar a surpresa, o espanto, as epifanias.

Portanto, a pesquisa privilegiou o trabalho de campo, longuíssimo, e o concebeu não

só como espaço de observação, mas de participação nas imagens. Fora isso, essa longa duração do campo permitiu-me acompanhar a passagem integral de alguns adolescentes pela internação: a chegada, a adaptação, o retorno ao *mundão* e, como em qualquer percurso agudo – quando no intervalo de um ano pode caber uma vida inteira –, as curvas não podem ser desconsideradas.

Para uma poética da pesquisa – como no termo de Momberger para designar a teoria da pesquisa como criação – a dissertação exercitou uma *poiesis* da experiência de privação de liberdade. É preciso grifar: esta não foi uma pesquisa sobre a privação de liberdade; a privação foi seu locus, podemos pensar assim. Sob esta condição, e a partir do encontro em um espaço mítico, é que pudemos *viver as imagens*, nascidas desta dialética: entre a privação pela internação e a libertação proporcionada pela imaginação.

O trabalho, assim, exercitou uma hermenêutica simbólica de narrativas em privação e tomando em conta que o texto como produção simbólica é tido como resultado/obra, o artigo preserva, em grande parte, trechos da dissertação na íntegra. Para tanto, escolhemos alguns relevantes para uma bricolage, correndo o risco de que outros juízos e significados sejam atribuídos à pesquisa, já que os trechos escolhidos e a ordem em que foram dispostos criaram outro percurso e panorama.

A criação de um espaço e de uma metodologia

A CASA Osasco é marcada por um ritmo próprio, por uma divisão do tempo e do espaço organizadas, bem definidas. Aliás, essa é uma característica das novas unidades de internação: o controle minucioso do tempo e do espaço. Guiadas pela sabedoria popular de que “mente vazia é oficina do diabo”, o que não faltam são atividades para que o adolescente permaneça ocupado, com pouco tempo para o devaneio. Para tanto, vale participar de oficinas de origami, culinária e bordado. Os adolescentes compõem o coro contra a “oficina do diabo” e participam, com prazer, de diversas atividades.

Podem escolher uma entre duas oficinas sempre à disposição, nos horários dedicados a elas. É necessário, porém, que haja um equilíbrio no número de participantes e, às vezes, alguns adolescentes são deslocados para outra oficina. Há, portanto, pouco espaço para a aglutinação de pessoas, para o desequilíbrio, para o ruído.

Da mesma forma, o acompanhamento dos adolescentes em medida socioeducativa se

dá pela avaliação do comportamento, pela averiguação de seu histórico de vida, pela coerência de suas falas e de seus projetos de vida, minuciosamente construídos no tempo da internação, e há pouco espaço também para a incerteza, a dúvida, a imaginação e o simbólico.

Frente a esse *locus*, as Oficinas de Criação, propostas pelo projeto de pesquisa como espaço para a coleta de imagens, pretendiam desorganizar esse espaço controlado, para que fosse possível produzir falas e gestos que transbordassem a medida socioeducativa e o jovem identificado como interno (ou como educando), tocando em outras dimensões de sua experiência.

A realização de oficinas, mais do que uma metodologia, intencionou a criação de um espaço, onde as regras e o ritmo foram cuidadosamente marcados como diferentes dos instituídos pela CASA Osasco. Nas oficinas era possível desconstruir as posturas, os gestos e a linguagem, em sua forma e conteúdo. Na forma, porque era o único espaço, dentro da instituição, em que era permitido o uso das gírias, dos trejeitos, do barulho e do não dito. E no conteúdo, porque o meu interesse não estava focado no ato infracional, nem nas condições de vida familiares, tampouco na busca das causas que o levaram à internação.

Isso se tornou mais significativo em se tratando de uma oficina ligada a uma pesquisa. Causava estranhamento uma pesquisadora não procurar saber o nome completo, idade, de onde vinha. Ou não averiguar as informações e confrontar suas versões com as das técnicas. Os adolescentes se adiantavam e, quando forneciam alguma “informação para a pesquisa”, sempre recomendavam: “pode perguntar pra minha técnica”.

Sobretudo, as oficinas serviram como espaço de afetação e de ativação da escrita. Lá é que o meu encontro com o adolescente tornou-se vivo e ganhou as curvas do que é processual, implicando-me na relação com os adolescentes e com a instituição, testando os limites de desconstrução dos espaços cotidianos e de criação de outros espaços, nascidos do enfrentamento com o espaço aberto, vazio.

Apresentei a proposta de oficinas como parte de uma pesquisa que estava realizando pela Faculdade de Educação. Falei um pouco sobre a minha experiência com jovens em conflito com a lei, exibi um documentário – *Exilados do Mundão* – realizado por jovens egressos da Febem - do qual participei da produção e criação -, e conversamos sobre a proposta de um encontro semanal, onde construiríamos algo que, por ainda não ter começado, não sabíamos o que era, nem como seria.

O caráter *em construção* da oficina gerou enorme ansiedade no grupo, mas foi a sua

indefinição que seduziu os adolescentes à participação. Estavam se filiando a uma proposta que ainda não havia sido formatada e que, para existir, convocava a presença deles, voluntária. À exceção de um ou dois, todos os adolescentes se prontificaram à participação.

Três requisitos, porém, eram claros e constantemente reforçados: as atividades eram em grupo, a participação dos adolescentes deveria ser por livre e espontânea vontade e, como exercício antecipado e constante da rotina de encontros, eles precisariam se engajar na criação das oficinas. Como queremos usar esse espaço? Quais as regras que o conduzem? Em que formato ele se inscreve?

Esprei três semanas depois da inauguração da CASA Osasco para que os adolescentes, que estavam sendo encaminhados à unidade em grupos de cinco, compusessem um coro, uma reverberação. Meunier (1976) fala da “existência em grupo” dos *Gaminos*, os meninos de rua de Bogotá: “Apanhado fora do grupo, sua palavra é menos fluente e o gesto mais canhestro. É mister que sejam muitos para expressar-se, comportar-se, assumir-se como Gamino” (MEUNIER apud VICENTIN, 2005:50)

Também, e principalmente, há o fato de que, em situação de cumprimento de medida, os adolescentes estão acostumados ao inquérito, à rotina de perguntas diagnosticadoras, realizadas individualmente. Pela fragilidade de sua condição, em que qualquer derrapada de franqueza é determinante de seu tempo de internação, o adolescente aprende rapidamente as respostas, apropriando-se do discurso institucional. Não é esse o discurso que reconhecemos no coro um pouco mais seguro do grupo. Nem o discurso, nem a linguagem, nem o gesto.

Em grupo era possível também perceber como se davam as relações de poder entre eles. Como a CASA Osasco não legitima algumas práticas da antiga Febem, importadas do sistema prisional, como a do *seguro*⁵⁶, o grupo era o espaço em que era possível observar como se davam os arranjos para a manutenção da cartilha moral dos jovens, como marcavam a valorização e o desprezo a algumas atitudes, e como excluía os que de alguma forma quebravam as regras.

Demorou bastante tempo para que os agentes educacionais aceitassem que, das nossas oficinas, participava só quem escolhesse. Os adolescentes não podiam – por exemplo, pela

56 Isolamento do adolescente que diverge de certos traços de caráter que compõem o universo moral dos internos ou que tenha quebrado alguma regra do “código de conduta” baseado nessa mesma moral. Em algumas unidades, há alas especiais para os adolescentes no seguro.

ausência de um educador para conduzir a outra oficina no mesmo horário – ser obrigados a participar, já que não podiam ficar sem fazer nada, *vadiando* pela unidade de internação. Como os adolescentes jogavam muito bem com essas regras, na falta de outra oficina, às vezes valia a pena não optar pela nossa e, assim, não participar de nenhuma.

Havia conflito também porque as Oficinas de Criação abriram um novo lugar para o adolescente, quando, escolhendo participar da oficina, ele não queria estar em atividade. Era possível, por exemplo, só observar os outros jovens participando, ou ficar desenhando enquanto a oficina acontecia. Durante alguns meses, um tapete – o tapete da fronteira – foi usado para marcar o espaço desse tipo de participação.

Esse não-lugar incomodou não só os agentes educacionais que, mais de uma vez, invadiram a oficina para cobrar a participação dos jovens na atividade. Eu também fui posta à prova e me questionei por várias vezes sobre o uso que alguns estavam fazendo desse espaço: o lugar do sono, do deboche, do enfrentamento com os educadores, da resistência às regras da casa.

A não participação nas atividades propostas por outras oficinas podia render um “R”⁵⁷ ao adolescente, que suspendia o avanço no programa em uma semana. Usei a pesquisa – e a obrigatoriedade da participação voluntária, garantida pelos *termos de consentimento* – para a manutenção desse espaço fronteiro. Porém, em um determinado momento e com o apoio dos jovens, esse espaço foi abolido e só entrava na oficina quem se comprometia a participar.

Os encontros duravam, em média, duas horas. No primeiro mês, já que o número de participantes era grande – às vezes, vinte e cinco adolescentes –, as oficinas funcionaram em dois dias da semana, as terças e quintas-feiras, de forma que se um adolescente escolhesse participar em um dia, não participava no outro. Com a passagem de alguns adolescentes para o Programa 2, que tinha uma rotina de atividades bastante diferente, mantivemos os dois dias da semana, dividindo-os, então, pelo programa que estavam cursando.

Em 2009, com a diminuição do número de participantes, decidimos unir os grupos em uma oficina semanal; alguns adolescentes já estavam no Programa 3, mas a diferença entre as rotinas passou a não ser considerada, até porque foram firmadas regras muito particulares e independentes das especificidades de cada programa.

Em setembro, quando a maioria dos adolescentes estava no Programa 4, cumprindo

57 R é a penalidade que suspende o avanço da medida progressiva em uma semana.

uma rotina intensa de cursos profissionalizantes e obrigatórios, as oficinas passaram a acontecer à noite, até o final dos encontros, em janeiro de 2010.

A intervenção, porém, tinha objetivos não muito claros. Menos clara ainda era a minha concepção de Imaginário, como pude depois perceber. Pretendia atingir outros estados sensíveis nos adolescentes para a coleta de imagens, já que ler as experiências dos internos por uma perspectiva simbólica só parecia ser possível a partir da produção de imagens sob *estados alterados de poesia*, baseada na lógica equivocada de que jovens em privação de liberdade, vivendo uma dureza poética, são concretos demais, não tocam o mundo dos símbolos e não produzem imagens que rendam uma boa leitura.

Com as Oficinas acontecendo há quase dois meses e me sentindo completamente inábil em detonar essas mirações poéticas, comecei a me perguntar se eu é que não estava conseguindo ler, ouvir ou mesmo impedindo a fala dos adolescentes por não reconhecer a diferença brutal entre nossos processos de subjetivação e nossos repertórios simbólicos. Um dilema ético-estético se instaurou: como fazer ouvir a voz dura do rap? Em quem ressoa esse eco?

Paralisada na função de extrair imagens das pedras e permeada pelas questões éticas que me defrontavam com o exercício de liberdade na relação com o outro, compreendi um pouco mais o que Bachelard quis dizer com imaginação dinâmica: “Pretende-se sempre que a imaginação seja a faculdade de formar imagens. Ora, ela é antes a faculdade de deformar as imagens fornecidas pela percepção, é sobretudo a faculdade de libertar-nos das imagens primeiras.” (BACHELARD, 1990: 01)

Não poderia apreender imagens que tivessem uma significação *a priori* para mim e sim perceber o percurso que simboliza, a dinâmica simbolizadora. Qual o meu trabalho senão a leitura, a captura ou a criação dessas imagens antes em mim e em minha escrita?

Assumir a intervenção mais como produtora de encontros potentes do que produtora de redações poéticas foi fundamental para prosseguir. E testemunhar, então, o surgimento de narrativas. Assim, os jovens passaram a ser motor, bateria que me recarregava a cada encontro para que, afetada por seus corpos e angústias na tentativa de criação de suas duras possibilidades, eu pudesse me encontrar com a criação de minha escrita, de minhas imagens poéticas na leitura de um mundo outro.

O desejo pela *potência no encontro* demandou o aprendizado de uma escuta mais aguçada para o que neles e em mim gerava um deslocamento e me levou a outros territórios: a

pesquisa se voltou para as músicas, poemas, técnicas e materiais, perseguindo afetações simbólicas e éticas.

Os Diários de Oficina

Os diários da pesquisadora engendraram um movimento que foi o de entrega à uma escrita, afetada pelas imagens vividas em campo, na tensão entre a memória e o devaneio poético, lembrando que “as imagens criadas não são revelações da memória, mas, antes disso, produtos da repercussão de uma imagem poética, de uma cena, de uma matéria – atual – na memória do sonhador.” (FREITAS, 2003:151)

Nesse sentido, todo diário nasceu de um entusiasmo. E é bom admitir: esses momentos, em que o cotidiano das oficinas foi *transbordado*, foram poucos. Às vezes, são necessários muitos encontros para que se chegue a um *encontro*; este último, entendido como mobilizador de criações, espreitador de um devir.

Entendo transbordamento como o momento, em oficina, em que as imagens tornaram-se vivas e capazes de serem lidas – seja a imagem uma gesticulação corporal, uma história compartilhada, uma poesia ou um pensamento se construindo em grupo – considerando que o símbolo é polissêmico e “dialoga com o momento existencial do hermeneuta, com aquilo que ele é capaz de perceber naquele momento” (FERREIRA SANTOS, 2005:70). Já no tempo da escrita, se refere ao encontro do hermeneuta consigo mesmo, na criação de novas imagens, mobilizadas pela leitura empreendida em oficina:

Foram um ou dois segundos. No corredor à noite, quando o brilho das lâmpadas tocou o cimento resinado das paredes, produzindo uma luz minguante, é que Imperador apareceu esquisito, mãos e pernas chutando invisivelmente o ar, em pequenos espasmos só vistos sob a escuridão em que meti naqueles segundos. Foi como se ali, mergulhada naquela abertura de tempo, eu pudesse digerir um passado muito próximo: os diálogos, as sensações, o aprisionamento, o medo, a dor que trago em meu corpo desde outubro ou novembro, já nem me lembro. Tomou forma naquele ser o caos que meu medo anda afastando.

Na escuridão branca de um reflexo esfumaçado, espasmódico, e guiada pelos trejeitos e pela fala incongruente de Imperador, eu me encontrei com a confusão em mim, antes anestesiada. Sim, estou perdida, convulsionando, me redimo. Porque não há, sob estas

condições, outra maneira de estar aqui. E por este segundo (que tem a duração dessa escrita e da busca frenética, desde ontem até hoje ainda, do que em mim pode gerar algum fio de vida) é que posso continuar. Vislumbre, qualquer poesia, fala, filme, conexão, sincronia, encontro, amor. Somos um. Quero me erguer a algum possível. Por um segundo, encontro em mim o amor.

Imperador apareceu quando tentava manter minha coluna erguida ao sair da sala em que eu, Pastor, Mano Gui, Japonês e Nêgo nos encontramos ontem. Mais um dia me guiando na escuridão, turbilhão de sensações e pensamentos me rondando enquanto eles martelam, em ritmo de rap, sobre armas e morte, entre os galhos secos que Japonês não cansa de desenhar. Hoje ficamos muito tempo em silêncio perturbador. – O que você tá me olhando, senhora? Neste começo de ano tão dolorido, me resta olhar de verdade. Tudo eu já não sei, já nenhuma frase ressoa como matéria em que possamos nos erguer juntos. – Eu tô muito triste, Mano Gui.

Isso é verdade: cansaço, frustração. Culpada pela falta de energia, me ergo: – A gente precisa, já que estamos aqui, descobrir estratégias de saúde. – Saúde como assim, senhora? – Saúde daqui! Eu aponto para a mente.

Tento preencher os silêncios colhendo qualquer frase que escape de suas bocas que indique alguma criação possível; virei um cão farejador de vida. E a vida parece estar justamente no fogo que o Mano Gui quer tocar naquele lugar, na tristeza aguda que traz a dor como sintoma. Mais um dia sentindo dores, como se em mim houvesse uma capa, um sobre corpo que aprisiona uma ejaculação. Não quero mais vir, eu sinto. Estou aqui pra que? Parte de mim observa esse vício de salvar o mundo que me gera dor. Outra encontra o Imperador e encontra em seu caos, um alimento. Pelas intensidades é que caio, levanto, me mantenho em movimento.

Dois adolescentes receberam autorização para passar o Natal com a família. Três dias de mundão: brisa, colo de mãe, fumar um na laje, comer peru, vento, chuva, a toalha de mesa colorida, sapatos novos, a avó que nunca sai do sofá, a mãe que serve uma fatia minguada pra ela, correria lá fora, escolher entre o colo quente da mãe e a balburdia da vizinhança, a saia curta da vizinha, o funk de um lado, o pagode do outro, estrela no céu da quebrada.

Um pouco de quente, intimidade, calor úmido e miúdo de casa pequena. Um pouco de frio, de se lançar como flecha que rompe o ar, de imaginar fugas, de arriscar nuvens, de

querer conhecer a amiga de um primo que ficou curiosa sobre ele – Pô, ele tá na Febem? –, de ousar beijos perto do córrego, de querer ser caipira por um ou dois dias em terras do Brasil central, de querer ser qualquer devaneio breve, superfície redentora dos sentidos. Atmosfera. Entre um e outro, um trânsito, uma respiração inteira, um assobio, um tapete voador.

Deste Natal, trouxeram dentro da costura do tênis um pouco de maconha para compartilhar com os que ficaram, no Ano Novo. Um ponto para a casa, um boicote, um prato cheio de peru gordo de ódio, de tristeza e de vitimização em marmitta a ser requentada por mais alguns meses. A casa caiu: – Voltamos para o Programa 1. Logo eles, a um passo de voltar pra casa. Tão no passo que, como prêmio pelo bom comportamento, puderam visitar o mundão no Natal.

Voltar para o Programa 1 significava ter que passar novamente pelos programas já cumpridos. Quer dizer repetir a mesma grossa: – Senhora, não vejo a hora de sair daqui e aguar o jardim de casa, eles brincam de bons moços. – Sabe do que eu tô cansado, senhora? Se a gente pudesse falar a real aqui, tudo bem, mas o que cansa é ter que falar grossa pra ninguém atrasar a gente.

O mais difícil é lidar com a sustentação desse tempo que resta. Um tempo que balança entre o “não tenho mais nada a perder” e o “não posso perder mais tempo”: – Me atrasaram, senhora. Eu tô com ódio. E eu não sei o que fazer com esse ódio pra não me atrasar mais ainda. Na verdade, eles sabiam que ninguém os havia atrasado: – Senhora, eu não acredito que dei esse vacilo, que me atrasei desse jeito. Era mais tristeza do que raiva, mais morte do que vida violenta, o que encontraram depois daquela queda imensa; e para não matarem a si, restava afastar a vertigem com um pouco de lucidez contra os outros: – O que é que a minha maconha tem a ver com o Programa 1?

– Não entenderam nada, precisam entender tudo de novo.

– Sim, nós não entendemos o Pacto de Convivência. Sim, nós vamos entender de novo. Assim eles fingem compreender o que, se olharmos com uma vista sutil, é incompreensível: voltar ao Programa 1–Motivação.

Num deserto se instalaram, entregando em fila suas parcelas de evasão e risco. Se continuar aqui, não escrevo. E comemoro sem alegria mais um término de oficina: – Já são nove horas, eu preciso ir.

– Senhora, a gente pode conversar? Era o Imperador, no corredor. – A gente pode

sim, semana que vem aparece lá na oficina. – Senhora, acho que eu tô tomando muito remédio. – Remédio pra que? – Não sei, a psiquiatra mandou.

Uma fresta de lucidez, um pedido de socorro a convidar minha compaixão, alguma vida que pudesse se erguer no deserto. Algum possível em que eu pudesse me agarrar pra continuar voando, pra dar um rumo novo às incongruências, pra descobrirmos juntos que não somos isso que parece. Que embaixo dessa claridade, há muita mata escura, que o escuro intenso pode nos guiar, que o remédio que o William engole goela abaixo é a mesma droga bem moqueada no tênis do Mano Gui, anestesia de efeitos bem contrários, controle e fuga. Porque o que as diferencia é a serviço do que elas estão: da habitação de territórios outros, ou a do controle dos outros pelos territórios devastadores. E que vivemos no caos.

Tão pouco ar podemos respirar no espaço desse diário, mas é no espaço desse respiro que encontramos o polo que sustenta toda a imaginação da privação: o sonho do voo, o abandono aéreo que cria as imagens pelo movimento, tão valorizado e esperado quando se está em privação de liberdade. Em cada música composta, em cada verso escrito pelos adolescentes podemos contemplar o pássaro, o céu, o mundão, essa extensão inimaginável que o além das grades se torna.

Só parece possível sustentar esse tempo de imobilidade e de fixidez com o auxílio da imaginação altamente dinâmica dos elementos leves, mas essa é uma sustentação difícil já que com o passar do tempo de internação, a imaginação parece sofrer um enfraquecimento, uma desesperança, uma falência pela falta de movimento e ar: “O hábito é a exata antítese da imaginação criadora”. (BACHELARD, 1990:12)

É com o ar, o mais leve dos elementos materiais, que Bachelard vai inaugurar o conceito de imaginação dinâmica e realizar uma inversão em relação à imaginação material, valorizando, ao invés da matéria, o movimento criador das imagens, a desmaterialização delas e a deformação das imagens primeiras, afastando-as da percepção, do real: “Pela imaginação abandonamos o curso ordinário das coisas. [...] Imaginar é ausentar-se, é lançar-se a uma vida nova.” (BACHELARD, 1990:3) Não há como, em privação de liberdade, gravitando em uma realidade pesada, não evocar as imagens do “movimento aéreo liberador”. A imaginação aérea é a que vai melhor polarizar a condição de privação, tendo no mundão, o seu espaço alto, de abandono, que vai acolher, como uma Nova Jerusalém, o devir e a esperança.

Principalmente em *A Terra e os Devaneios da Vontade* e *O Ar e os Sonhos*, Bachelard chama constantemente a atenção do leitor para a íntima relação entre a imaginação aérea e a

terrestre, entre o voo e a queda, o peso e a leveza, a conservação e a transformação: “É impossível fazer a psicologia da gravidade, a psicologia daquilo que faz de nós seres lassos, lentos, seres que caem, sem uma referência à psicologia da leveza.” (1991:271) É na alternância entre a possibilidade de ser o que se sonha a partir do aprendizado de uma queda e entre o peso e a imobilidade que valorizam o alívio próximo, que se instaura a imaginação da privação de liberdade. Da mesma forma que a leveza nos dá a medida da gravidade, é desse peso que podem se levantar todos os devires de leveza:

[...] o homem puxa suas correntes para saber em que impulso será libertado. Mas não nos enganemos: é a libertação que constitui a operação positiva. É ela que marca a supremacia da intuição dos ares sobre a intuição terrestre e sólida da corrente. (BACHELARD, 1990:41)

Entre o Natal e o ano que nascia aprisionado – período particularmente delicado, já que essas comemorações suscitam lembranças da família e, portanto, ausência e solidão –, os adolescentes sustentavam a gravidade de suas estadias com a esperança de uma saída próxima. A queda que os despencou para o Programa 1, já tão próximos da desinternação, fez da oficina um deserto, agravada pelo fato de que, neste dia, eu os havia presenteado a cada um com um caderno, para que escrevessem sobre esse resto de passagem. Neste fim de caminhada, atenta às inúmeras folhas em branco que sempre me pediam antes de mergulharem nos cantos de nossa oficina, resolvi presenteá-los com um espaço íntimo para expressarem sua gravidade. Como ensina Bachelard, o espaço poético expresso adquire valores de expansão:

Qualquer que seja a afetividade que matize um espaço, mesmo que seja triste ou pesada, assim que é expressa, poeticamente expressa, a tristeza se modera, o peso se alivia.

[...] Nessa convivência com a espacialidade poética que vai da intimidade profunda à extensão indefinida, reunidas numa mesma expansão, sentimos brotar uma grandeza. [...] O espaço surge então para o poeta como o sujeito do verbo desdobrar-se, do verbo crescer. (BACHELARD, 2000:206)

Como haviam retornado ao Programa 1, perdendo as regalias conquistadas com a progressão da medida, já não podiam ter cadernos no quarto. Aos demais, se estendeu a

norma exageradamente cautelosa que mantinha os cadernos sob a guarda dos agentes educacionais. A impressão era de que a ousadia dos adolescentes justificava o arbitrário das regras e, nessas semanas de tristeza requentada, pudemos testemunhar as falas que vão se inscrevendo, sobre jovens altamente perigosos e a necessidade de redobrar o controle para a manutenção da ordem. O que funciona também como uma maneira eficaz de provocar a culpa dos transgressores, inimiga maior do impulso de liberdade. “O ser “afunda” em sua culpabilidade.” (BACHELARD, 1990:95)

A imagem da queda é marcante em todo o diário e como percebemos, não há como decair sem, antes, ter habitado um céu, ter vivido um sonho liberador, uma ascensão. Bachelard, ao analisar a queda imaginária, traça a diferença entre a imagem viva e a imagem formal da queda, que não comunica a mudança do ser que cai, sem tornar-se, no decurso da queda, mais pesado, mais desenganado: “Essa queda viva é aquela que trazemos em nós mesmos a causa, a responsabilidade [...]” (1990: 93)

E é desse mundo subterrâneo da culpa, do arrependimento e dos devaneios digestivos que vão se levantar todas as imagens valorativas do aprumo: Culpada pela falta de energia, me ergo. Diferentemente do sonho de voo e das imagens aéreas que suspendem o ser, que o enchem de alívio e leveza, imagina-se o aprumo pela imaginação ativa das forças, da luta contra as forças opressoras; a imaginação dinâmica, segundo Bachelard, “é imprópria para dar-nos imagens de resistência.” (BACHELARD, 1990:94)

A imaginação do aprumo, ao contrário do conteúdo aéreo do voo, têm na terra a sua matéria condutora e são as imagens do esmagamento que podem despertar, segundo Bachelard, “a compaixão ativa do sonhador”(BACHELARD, 1991:286): “[...] um pedido de socorro a convidar minha compaixão, alguma vida que pudesse se erguer no deserto.”

Porém, foi pela intensidade da queda que convida uma compaixão, relembrando a possibilidade de amor e de caos – essas aberturas vivas – que recuperei a sensibilidade aos movimentos fervilhantes por baixo das formas estáticas. Foram os espasmos que sobrevivem em Imperador, já tão dócil pelo uso dos psicotrópicos, que deram movimento a minha imaginação, que a conduziram ao alto, que deram a ela uma vista sutil e me lembraram sobre a sede de evasão e de caos que o deserto estagnado provoca. A imaginação é, como preconiza Durand, fator de equilíbrio psicossocial. (1988:77)

Em relação às substâncias que regulam as aberturas e contenções, com a mesma intensidade que abomina e pune o uso de um alterador de percepção – esses auxiliares de

deformação das imagens –, a instituição abusa dos medicamentos psicotrópicos como forma de controle.

Uma semana depois de nosso encontro no corredor, Imperador concluiu: – Por um lado, é bom, senhora, eu tomar os remédios. Porque se eu não tomar, eu não consigo obedecer. E aí eu nunca vou sair daqui. Em duas semanas sem tomar remédio, tomei seis Rs⁵⁸. Os psicotrópicos são bastante usados – ou, pelo menos, tem sua dosagem pouco revista e atualizada – porque são os promotores silenciosos da ordem e da obediência.

É assim que, neste diário, a imaginação aérea só atingiu seu dinamismo quando saiu com os adolescentes para o Natal em família. E só por isso também, pelo alcance do seu voo – estrela no céu da quebrada – é que podemos reconhecer o ar inspirando esse diário. De fora, do alto. Do mundão.

Das imagens nos diários ao Imaginário da Passagem

Por mais desmitificada que seja a medida socioeducativa, regulada pelos relatórios psicológicos, programas pedagógicos e burocracias jurídicas, observando um pouco mais de perto, um pouco mais de dentro, percebe-se que os adolescentes se imaginam empreendendo uma caminhada; não qualquer uma, mas a que implica uma transformação de quem caminha. São eles que nomeiam assim o cumprimento da medida: *Senhora, só quero cumprir minha caminhada firmão. Ou: Depois dessa passagem, passo por tudo.*

Todas as imagens da morte, do renascimento e do sacrifício que mobilizam a temática da passagem estão em ação: passa-se de um estado a outro e não é sem um bom desafio que se atinge outro estatuto simbólico; algo penoso vai valorizar essa morte, vai encená-la. Segundo Monique Augras, é em torno da temática da passagem que “está cristalizada a própria dialética existencial, da vida e da morte.” (1984:35). Augras acredita que o sacrifício é o significado existencial da passagem, é ele que vai encenar a morte, condição de renascimento:

Em vez de uma fatalidade do destino que é recebido do lado de fora, sem a gente fazer nada, é preciso dizer que é o contrário que acontece: a morte não é o fim. A morte é porta. A morte é abertura. A morte é passagem,

58 R é a penalidade que suspende o avanço da medida progressiva em uma semana.

e passagem para uma coisa melhor. [...] Para permanecer, é preciso aceitar o sacrifício. (AUGRAS, 1984:39)

E o sacrifício aqui é a própria privação de liberdade, a reclusão. Há, na experiência da internação um deslocamento do tempo e do espaço conhecidos; eles comentam que, pelo menos, tiveram a oportunidade de “*parar pra pensar*” ou “*sair do piloto automático*” a que o ritmo alucinado “*das pistas*”, “*do corre*” lhes lança: “Quando estamos imóveis, estamos algures; sonhamos num mundo imenso. A imensidão é o movimento do homem imóvel.” (BACHELARD, 2000:190). De dentro do barco, outro horizonte.

Nesta fase final, o mundão está cada vez mais próximo; é ele que se mira, amplificado, oferecendo-se como o outro polo do peso, da imobilidade, do fechamento, da restrição: imagens vividas em profundidade equivalente ao tamanho de horizonte que o além das grades alcança e se abre. O mundão, esse “ão” que só se vê de dentro, vai passar a acolher o mundo do bem e o mundo do crime em sua vastidão: “[...] sob o signo da palavra vasto, a alma encontra seu ser sintético. A palavra vasto reúne os contrários” (BACHELARD, 2000:197)

É pela passagem, essa imagem “*altamente espacial*” (AUGRAS, 1984:35) que implica um movimento e desenha um ciclo contínuo entre a morte e o renascimento, que o adolescente pode ampliar as possibilidades de habitação deste território. O mundão é o terceiro elemento da passagem, o que opera a síntese, o retorno da diferença.

Muitos adolescentes já o estão ocupando. O último programa do MPC⁵⁹ permite saídas diárias para os adolescentes que se vincularam a algum projeto social, a um curso, ou ao primeiro emprego. Outros não; estão imersos no espaço morto, já que o que importa, neste resto de tempo, não é a criação de nada, mas a sustentação: dar conta da passagem, atravessar, resistir às provocações, não vacilar, sustentar o que mais os incomoda na relação com as técnicas, com o Juiz, com os educadores: a pose de jovem recuperado. Para conquistar a saída, é preciso ter o futuro nas mãos, um projeto de vida bem traçado; é preciso estar regenerado, ter abandonado o mundo do crime e reconhecer na escola o seu novo lugar de pertença.

É nesta fase, tão simbolicamente ativa, que a potência de uma transformação, e a

59 Modelo Pedagógico Contextualizado. Proposto por Gerardo Mondragón e utilizado em algumas unidades de internação da Fundação CASA com gestão compartilhada, à época da pesquisa de campo. O modelo pedagógico propõe 5 programas que envolvem o adolescente e a família na construção de um projeto de vida iniciada a partir dos programas. São eles: Motivação (45 dias), Reconhecimento (3 meses), Aprofundamento (3 meses) e Integração, por tempo indeterminado.

possibilidade de reinvenção de si no retorno, podem ser reduzidas a duas possibilidades, a dois territórios, a oposição binária entre o bandido de ontem e o trabalhador, estudante, liberto das drogas de hoje. Claridade insustentável no mundão. Certeza muito frágil.

Mano Gui me conta: *o meu conflito não é ser bandido ou trabalhador, bom ou mal, traficar ou estudar. O meu conflito é: como é que eu vou organizar a minha vida pra conseguir ser músico, que eu descobri aqui que eu quero ser? Eu não sei se pra ser músico eu vou ter que me manter no tráfico, ou se é melhor roubar sozinho, ou estudar. Eu não sei. O que eu quero não é escolher o caminho certo ou o errado, é fazer o meu caminho.*

É o ponto de chegada não conhecido e as dificuldades psíquicas que enfrentou, – “[...] toda a passagem é essencialmente difícil, semeada de obstáculos e com um ponto de chegada obscuro, inseguro.”⁶⁰ – que vão dar substância à passagem, que vão prepará-lo para uma morte. E a morte, pelo movimento cíclico da passagem, é abertura, é criação.

Não há nada que se possa ensinar ou aprender numa passagem que seja dado de fora do trânsito, do movimento de morte e renascimento que ela ensina, do ciclo harmonizador dos contrários. O ser renasce do enfrentamento que é passar, do aprendizado das curvas, e não da escolha por um perfil que, por condensar valores antitéticos aos seus, de antes da internação, vai significar uma transformação. As oposições dicotômicas entre o mundo do bem e o mundo do crime só reforçam o pertencimento do adolescente ao mundo de antes, já que ele não reconhece como seus os valores que lhe são dados, assim como não encontra espaço de invenção de outras possibilidades, por essas já estarem determinadas.

A proposta deste trabalho foi acompanhar o movimento dessas passagens. Em grande parte, ela foi cumprida: conheci a CASA Osasco ainda antes de sua inauguração; vi chegarem, aos poucos, a maioria dos adolescentes, aprendendo o tempo e o espaço da privação, equilibrando-se entre a disciplina recompensadora e os rompantes de altivez e de abertura. Testemunhei, com alegria, a saída de muitos adolescentes. Também acompanhei os que ficavam e sustentavam o tempo que laceava, pesado, vivido cada vez mais em solidão, com a saída dos companheiros.

Foi nesta fase que vi surgirem, vigorosas, as imagens da queda e do aprumo, “conforme o ser se submete às leis da gravidade ou resiste a elas”, segundo Bachelard (1991:282), e que engajaram meu ser inteiro nas imagens de sustentação.

60 PITTA, 1984:50.

Neste terreno fértil para o imaginário prometeico⁶¹, que mora, mesmo que latente, em quem está sempre às voltas com as injustiças sociais, é que pude reconhecer, reforçado pelo imaginário da passagem, meu anseio pela transformação dos outros.

As nossas oficinas entraram em falência nesta fase. Ao invés de observar e escrever a morte dos processos, me dediquei com afinco à manutenção daquele espaço. Em um devaneio grandiloquente de que era preciso sustentar aquele último espaço de respiro, em que os adolescentes poderiam exercitar a criação de suas possibilidades, empreendi uma busca pelas causas da falência criativa de nossos encontros – que podem ter sido inúmeras, inclusive o fato de que, nesta fase, o que interessa ao adolescente é atravessar, caminhar em direção à porta, e não habitar o interior, alargar os espaços institucionais, criar qualquer coisa além de sua própria passagem.

A escuta, na ansiedade de dar a voz, falhou. Iniciei uma série de encontros cobrando-lhes a fala e, mais do que isso, criando oportunidades para que essa voz rompesse o espaço de oficinas e desafiasse o limite que lhes foi dado por mim e pela instituição. Embalados pelo meu ritmo, começaram até a escrever um projeto de oficinas para a CASA Osasco 2, recém-inaugurada, mas que não foi adiante. Enxergando ali um deslocamento, em que deixariam o lugar de espectadores da oficina – onde se instalaram nessa fase final – para ocupar um espaço de protagonismo, comentei o quanto era simbólico suas vozes atravessarem muro e ecoarem lá na CASA

– Senhora, a gente não tem nada pra dizer lá não! – Não sou funcionário pra dar grupo socioterapêutico! – E eu lá sou técnico da Febem pra querer mudar a vida de alguém? O bom mesmo, eles confessaram, seria atravessar o pátio que divide as casas, e tomar um vento na cara. Pude abandonar ali metade das minhas surdas pretensões, e reencontrar o objetivo primeiro das nossas oficinas: o encontro, ainda que com o vento uivante das privações.

Referências

AUGRAS, Monique. Passagem: Morte e Renascimento In: PITTA, Danielle Perin Rocha. **O Imaginário e a simbologia da passagem**. Recife, Editora Massangana, 1984.

61 Referente ao mito de Prometeu, o emancipador pela razão, que como todo herói solar/diurno, luta contra a morte e o destino, protegendo e controlando a vida. Ele permanece em constante vigília, idealizando um mundo puro e justo e afastando os riscos da desordem e do caos, para habitá-lo um dia.

BACHELARD, Gaston. **O Ar e os Sonhos: ensaio sobre a imaginação do movimento**. São Paulo, Martins Fontes, 1990.

_____. **A Terra e os Devaneios da Vontade: ensaio sobre a imaginação das forças**. São Paulo, Martins Fontes, 1ª edição, 1991.

_____. **A Poética do Espaço**. São Paulo, Martins Fontes, 2000.

_____. **A Água e os Sonhos: ensaio sobre a imaginação da matéria**. São Paulo, Martins Fontes, 2002.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Uma Poética da Pesquisa. **Revista Mnemosine**, vol. 3 n. 2, 2007.

DURAND, Gilbert. **A Imaginação Simbólica**. São Paulo, Cultrix/EDUSP, 1988

_____. **As Estruturas Antropológicas do Imaginário**. São Paulo, Martins Fontes, 2001.

FERREIRA SANTOS, Marcos. **Crepusculario: Conferências sobre Mitohermenêutica & Educação em Euskadi**. São Paulo, Editora Zouk, 2004.

_____. O Espaço Crepuscular: Mitohermenêutica e Jornada Interpretativa em Cidades Históricas In: PITTA, Danielle Perin Rocha (org.) **Ritmos do Imaginário**. Recife, Editora da UFPE, pp.59-100, 2005.

FREITAS, Alexander de. **A Matéria Diurna e a Matéria Noturna: o “Homem das 24 Horas” de Gaston Bachelard**. Dissertação de mestrado, Programa de Pós Graduação Interunidades em Ensino de Ciências, USP, 2003, pp.87-161.

MAFFESOLI, Michel. **Elogio da Razão Sensível**. Petrópolis, Vozes, 2005.

PITTA, Danielle Perin Rocha. **Iniciação à teoria do Imaginário de Gilbert Durand**. Rio de Janeiro, Atlântica Editora, 2005.

VAN GENNEP, Arnold. **Os Ritos de Passagem**. Petrópolis, Editora Vozes, 1978.

VICENTIN, Maria Cristina Gonçalves. **A Vida em Rebelião: jovens em conflito com a lei**. Editora Hucitec, FAPESP, 2005.

10. A compreensão da personalidade de adolescentes com engajamento infracional à luz do alocentrismo- o componente pessoal da regulação da conduta

Ivana Regina Panosso⁶²

Resumo

Sob o referencial da Teoria da Regulação Pessoal e Social da Conduta Delituosa, o presente trabalho teve como objetivo compreender as diferenças entre adolescentes judicializados (GJ) e não judicializados (GNJ) em relação aos setores psicossocial e psicoafetivo do alocentrismo (o componente pessoal da regulação). Participaram da pesquisa 60 adolescentes do sexo masculino, com idades entre 16 e 18 anos, 30 constituindo o GJ e 30 o GNJ. A coleta de dados foi feita com o *Inventário de Personalidade de Eysenck* (IPE) e com o *Inventário de Personalidade de Jesness* (IPJ). Os dois grupos estudados se diferenciaram na maioria dos índices de medidas que operacionalizam o setor psicossocial (Au, Psicotismo, OV, Propensão à delinquência, Im, DS e IA) e em alguns que operacionalizam o setor psicoafetivo (Neuroticismo, AL e AM). Essas diferenças indicam que a adaptação pessoal do GJ é deficitária, denotando um desenvolvimento de personalidade mais egocêntrico em comparação com o GNJ. Os resultados foram discutidos à luz de outros encontrados na literatura científica. Teceu-se algumas considerações acerca das contribuições e limitações deste estudo.

Palavras-chave: Teoria da Regulação, Conduta Delituosa, Ato Infracional, Inventário

62 Mestre em psicologia, Universidade de São Paulo

Personal adaptation comparison between adjudicated and non-adjudicated adolescents: the application of the Jesness and Eysenck Personality Inventories and the Beck Humor Depressive Inventory

Abstract

This study was conducted under the basis of the Offensive Behavior Personal and Social Regulation Theory. It aimed to understand the personal adaptation of a group of adjudicated adolescents (AG) in comparison to a group of non- adjudicated ones (NAG). Sixty male adolescents with ages between 16 and 18 years participated of the research (30 composing AG and 30 composing NAG). The data collection was made with three instruments: Eysenck Personality Inventory, (EPI), Jesness Personality Inventory (JPI) and Beck Depression Inventory (BDI). The results indicated that the groups differentiated on personal adaptation as AG and NAG had significantly different averages in many of the dimensions of the instruments (Propensity to the Delinquency, Neuroticism and Psicoticism of the IPE; SM, VO, Im, Au, Al, MA and AI of the IPJ and Sadness, Dissatisfaction, Punishment, Self-aversion, Tears, Appetite loss and Total score of the BDI). The inter-group differences showed that the AG personal adaptation is low, denoting a more self-centered personality development (the opposite of a personality allocentric development), in comparison to the NAG. The results from the three instruments were discussed in a comparison with the published results from scientific literature on the subject. Some final considerations regarding the contributions brought by this study, as well as some considerations regarding its limitations was carried out.

Keywords: Regulation Theory, Offensive Behavior, Inventory

Introdução ao referencial teórico, objetivo e justificativa

O Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Brasil, 1990) dispõe sobre a proteção integral e reconhece a situação peculiar de desenvolvimento da população a que se destina. Dessa forma, o adolescente que incorre na prática infracional não é responsabilizado penalmente, mas passa a ser alvo de medidas protetivas e socioeducativas que têm por objetivo, dentre outros previstos pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE (Brasil, 2012), a sua *integração social* e a garantia de seus direitos individuais e sociais.

Resultados de estudos da literatura científica internacional que se destina a descrever e a explicar o fenômeno da delinquência juvenil (FRÉCHETTE e LE BLANC, 1987; LE BLANC, 2003) esclarecem que o cometimento eventual de atos infracionais é um comportamento bastante comum dentre a população geral de adolescentes, por tratar-se de fases de experimentações e testes em relação ao que é ou não socialmente aceitável. Nesse sentido, pesquisas que se utilizam de autorrelato como método de coleta de dados revelam que aproximadamente 95% dos adolescentes já cometeram algum ato que poderia ser caracterizado como infracional, por estar em desacordo com o estabelecido em lei. Contudo, a grande maioria desses adolescentes apresenta trajetórias de desenvolvimento adequadas, que denotam boa *integração social*, e que em consequência disso não reincidem reiteradamente nos comportamentos desviantes e, portanto não necessitam de medidas socioeducativas que lhe promovam intervenções específicas e especializadas.

Não obstante, uma parcela substancialmente menor da população de adolescentes, aproximadamente 5%, tende a cometer atos infracionais desde idades bastante precoces, persistindo para além da adolescência e com agravamento ao longo do tempo (LE BLANC, 2003). Pode-se dizer que estes adolescentes apresentam trajetória de engajamento infracional, pois os comportamentos desviantes integram seu repertório de estratégias de enfrentamento de uma ou mais categorias de necessidades. Compreende-se que este tipo de trajetória tanto é resultante quanto é fator que retroalimenta prejuízos na *integração social*. Esses adolescentes são aqueles que necessitam de intervenções específicas e especializadas capazes de ajudá-los a minorar as lacunas desenvolvimentais que concorreram para sua situação de conflito com a lei afim de que adquiram condições de melhor adaptação psicossocial.

Ao se assumir que os adolescentes com trajetória de engajamento infracional acumulam déficits psicossociais ao longo da vida, conclui-se que as teorias gerais de

desenvolvimento humano não são suficientes para permitir a compreensão das variáveis que concorrem para este fenômeno. Por conseguinte, para fazer frente a este problema, faz-se necessário apelar para teorias específicas que permitam identificar os mecanismos que subjazem a ativação e a manutenção do comportamento infracional de adolescentes.

A *Teoria da Regulação Social e Pessoal da Conduta* (LE BLANC, 1997a), desenvolvida a partir da Teoria do Vínculo Social de Hirshi, (1969), ancorada fortemente em dados empíricos, fornece as bases para a compreensão do engajamento infracional não somente através da explicitação de seus reguladores, como também a partir das interrelações entre os reguladores em si e também com o contexto que os circundam. Assim posto, tem-se que a *Teoria da Regulação Social e Pessoal da Conduta* é sistêmica. Ela também é integrativa e desenvolvimental: integrativa na medida em que é construída pela articulação de conhecimentos já desenvolvidos pela Psicologia, Sociologia e Criminologia para resultar em modelo explicativo mais completo e; desenvolvimental por compreender e explicar as mudanças e continuidades do comportamento infracional ao longo do tempo, em função da idade dos indivíduos.

Os reguladores da conduta convencional e a maneira como eles se interrelacionam são explicitados na assertiva: “a conformidade com relação aos padrões de comportamento ocorrem e persistem se, de um lado um nível apropriado de *alocentrismo* está presente e os *vínculos* com a sociedade estão firmes, e se por outro lado, os *circunscritores* são apropriados e os *modelos* de comportamentos prossociais estão disponíveis. Essa regulação pessoal e social é condicionada pela *capacidade biológica* da pessoa e pela posição que ocupa na *estrutura social*” (LE BLANC, 1997a, p. 229).

Decorre então que se as variáveis contextuais (capacidade biológica e estrutura social) são desfavoráveis, os reguladores da conduta (alocentrismo, vínculo, modelos e circunscritores) podem sofrer prejuízos em seu desenvolvimento, além de ser possível que se articulem de maneira que desfavoreça a adaptação do indivíduo em conformidade com as expectativas sociais, o que implica em dificuldade na integração social. Quando um adolescente apresenta problemas na maioria destes reguladores, como demonstrado a seguir, é provável que se insira em trajetórias de engajamento infracional.

a) os vínculos correspondem ao *apego* às pessoas, *investimento* nas atividades convencionais e *empenho* em relação às instituições sociais e consistem em proteção fundamental contra o engajamento infracional pois está relacionado com a percepção de pertencimento e afinidade

com a sociedade (LE BLANC, 1997b);

b) o alocentrismo pode ser definido como o movimento da pessoa ao que é diferente dela, a disposição de se orientar em direção aos outros e à capacidade de se interessar pelos outros e por eles mesmos (LE BLANC, 1997a);

c) os modelos referem-se às influências prossociais das pessoas que circundam seu meio social e o investimento em atividades convencionais (LE BLANC, 1997a) e;

d) os circunscritores podem ser internos ou externos, formais ou informais. Eles são internos quando o indivíduo introjetou as normas sociais e são externos quando exercido pela comunidade de maneira formal (exemplo: policiais e outras autoridades) ou informal (exemplos: pais, vizinhos, pares) (LE BLANC, 1997a).

Dos reguladores descritos, o vínculo, os modelos e os circunscritores são de natureza preponderantemente social, enquanto o alocentrismo diz respeito ao desenvolvimento psicológico. Os reguladores sociais da conduta se dão através das instituições responsáveis pela socialização dos indivíduos tais como a família, a escola, a relação de pares, bem como pelas atividades de rotina e pelo sistema normativo que produz a introjeção de crenças e valores morais. Para cada uma dessas instâncias mencionadas, Le Blanc (1997b) estabeleceu esquemas próprios com seus respectivos reguladores.

Sem desconsiderar a grande importância dos reguladores sociais, o presente trabalho tem como foco o regulador pessoal do comportamento infracional. Propõe-se, então a buscar melhor compreensão acerca do desenvolvimento do *alocentrismo* dos adolescentes com engajamento infracional no contexto brasileiro, onde ainda são escassos os estudos comparativos dessa natureza.

Estudos nacionais pautados em referenciais teóricos e metodológicos consistentes e específicos são necessários para a superação da histórica falta de sistemática no trabalho que é desenvolvido junto aos adolescentes em conflito com a lei no Brasil, conforme salientam Bazon et al. (2011). Esses autores também interpretam que decorre dessa carência a impressão de ineficácia generalizada das intervenções dirigidas aos adolescentes que acabam por serem tomados como causa deste fracasso em função de serem considerados “difíceis, violentos e resistentes à intervenção”.

Alocentrismo: o regulador pessoal da conduta

Pode-se dizer que repousam, em algum ponto do contínuo existente entre o *egocentrismo* e o *alocentrismo*, as características do desenvolvimento da personalidade do indivíduo. Deve-se considerar um movimento do egocentrismo ao alocentrismo que, visto de uma perspectiva desenvolvimental, não é linear, mas dialético (interacionista), no sentido em que se parte do princípio de que o ser humano nasce com uma predisposição natural para sair de seu estado congênito de egocentrismo para atingir um estado mais alocêntrico, no qual deixa de centrar todas as suas preocupações e interesses em si mesmo para ir, cada vez mais, em direção dos outros seres humanos, na medida em que vai interagindo em seu meio.

No entanto, essa trajetória pode ter seu ritmo de desenvolvimento afetado pelas condições individuais internas e externas. Ou seja, o ser humano nasce com a tendência a tornar-se alocêntrico, mas o caminho para tal não está estritamente predeterminado, podendo ser percorrido mais ou menos rapidamente, bem como pode levar a pontos de chegada mais ou menos avançados.

Segundo Fréchette e Le Blanc (1987) os adolescentes que se envolvem apenas ocasionalmente em atos infracionais o fazem mais preponderantemente sob influência de fatores sociais, mais circunstanciais. De outra parte, aqueles que apresentam engajamento infracional mais grave se caracterizam por traços mais egocêntricos, pois ao longo de seu desenvolvimento não teriam alcançado uma adaptação pessoal em que se denota um grau de alocentrismo adequado.

Le Blanc (1997b) explicita de que maneira os setores da personalidade se articulam para resultar em atividade divergente e/ou infracional.

Nas *capacidades biológicas* do indivíduo repousam seu *temperamento* e sua *capacidade intelectual*. É no contexto dessas características pessoais que o indivíduo se desenvolve a partir do egocentrismo natural da criança em direção ao *alocentrismo*. Este regulador é definido por uma crescente abertura e consideração pelo outro, em detrimento de atitudes que expressam uma perspectiva bastante centrada em si mesmo e que primam pela autosatisfação sem ter em consideração os prejuízos que possam advir aos outros.

O alocentrismo é composto por quatro setores: o *psicossocial* e o *psicorrelacional* que compõem o eixo interpessoal, e o *psicocognitivo* e o *psicoafetivo* que compõem o eixo

intrapessoal (FRÉCHETTE e LE BLANC, 1987).

A avaliação dos parâmetros referentes aos setores de personalidade que compõem o constructo *alocentrismo* se dá através de instrumentos padronizados de avaliação psicológica. Para o presente estudo, os instrumentos utilizados foram o Inventário de Personalidade de Jesness (IPJ) e o Inventário de Personalidade de Eysenck (IPE). Esses inventários fornecem informações sobre os setores psicossocial e psicoafetivo, que serão foco de investigação.

A dimensão psicossocial refere-se ao desenvolvimento de uma mentalidade e funcionalidade social, sendo que insuficiências nessa dimensão favorecem atitudes *primitivas* e *hipossociais*. Entende-se por atitudes primitivas aquelas marcadas por mecanismos rudimentares, de orientação regressiva, bem como pela ausência de distância crítica, pela imprevisibilidade; são atitudes que primam pelas necessidades pessoais e pela busca por prazer e satisfação imediatos, não se verificando coerência entre as próprias atitudes, bem como das atitudes e o seu sistema de valores.

As atitudes hipossociais, por seu turno, caracterizam-se pela profunda falta de aptidão diante das exigências e constrangimentos da vida de grupo, refletindo a dificuldade do sujeito para avaliar-se em sua própria realidade, bem como exprimindo sua tendência a cortar-se/desconectar-se do mundo, refletindo um sentimento enfraquecido de pertença ao grupo, de onde decorre uma propensão para agir sem preocupar-se com o outro, ou até mesmo, tomando o outro como alvo.

A dimensão psicoafetiva refere-se ao desenvolvimento de uma mentalidade que permite a expressão apropriada dos afetos e, quando insuficiente, resulta em resistências específicas para expressar os sentimentos e as emoções. Dessa forma os sujeitos apresentam *insegurança e negativismo*.

A insegurança diz respeito a uma dinâmica de alarme interior que gera tensões expressas através de mal-estar, desconforto intrasubjetivo, sentimento de inquietude e vulnerabilidade e de medo de perder o controle de si. Todas essas tensões obrigam o sujeito a se fechar e a se desligar dos demais.

O negativismo, por sua vez, refere-se a uma profunda desafeição que se reflete em uma propensão para expressar-se de forma hostil *na e pela* ação, revelando um sentimento de irritação, cólera vingativa e a percepção das pessoas como não amistosas, como antagonistas ou ameaçadoras.

O quadro a seguir equaciona os desdobramentos desde os setores de personalidade,

passando por seus parâmetros e traços secundários, até a explicitação dos índices de medidas dos instrumentos que operacionalizam o construto.

Quadro 1. As dimensões da personalidade e suas medidas.

SETORES	PARÂMETROS	TRAÇOS SECUNDÁRIOS	ÍNDICES DE MEDIDA
PSICOSSOCIAL	<i>Primitivismo</i>	<i>Egotismo</i>	- Autismo (IPJ)
			- Psicotismo (IPE)
		<i>Fatalismo</i>	- Orientação aos valores das classes populares (IPJ)
		<i>Irrealismo</i>	- Propensão à Delinquência (IPE)
			- Imaturidade (IPJ)
			- Recalque (IPJ)
	<i>Hipossocialismo</i>	<i>Conceito de si difuso</i>	- Desadaptação social (IPJ)
		<i>Ineficiência Social</i>	- Índice de associabilidade (IPJ)
PSICOAFETIVO	<i>Insegurança</i>	<i>Ansiedade</i>	- Ansiedade Social (IPJ)
			- Neuroticismo (IPE)
		<i>Sentimento de Alienação</i>	- Alienação (IPJ)
		<i>Repressão</i>	- Retraimento (IPJ)
			- Negação (IPJ)
		<i>Negativismo</i>	<i>Alogressividade</i>
		<i>Aloplastia</i>	- Extroversão (IPE)

Método

Participantes

Participaram da pesquisa 60 adolescentes do sexo masculino, dos quais 30 cumpriam sua primeira medida socioeducativa de internação pelo cometimento de ato infracional em um centro da Fundação CASA, compondo o grupo de judicializados (GJ) e os outros 30, sem histórico de judicialização, eram estudantes recrutados na rede pública regular estadual de ensino, compondo o grupo de não judicializados (GNJ). A idade média do GJ foi de 17 anos e 04 meses e do GNJ foi de 17 anos e 02 meses.

A diferença de idade entre os grupos não foi estatisticamente significativa ($t=1,515$; $p=0,135$), garantindo-se a equiparação desta variável. Contudo, em relação à escolaridade, o GJ conta em média com 9,8 anos de escolarização, enquanto o GNJ possui em média 6,7. A diferença entre essas médias foi significativa ($t= 510,000$; $p<0,001$), inviabilizando o

emparelhamento desta variável. Estudos anteriores já apontaram que a população de adolescentes em conflito com a lei têm se caracterizado fortemente por sua baixa escolaridade (FEIJÓ e ASSIS, 2004; SCHIMTT, PINTO, GOMES, QUEVEDO e STEIN, 2006 e; TOLEDO e BAZON, 2005).

Instrumentos para a coleta de dados: o Inventário de Personalidade de Eysenck (IPE)

O IPE foi adaptado na Inglaterra por Eysenck e Eysenck (1971) a partir do *Maudsley Personality Inventory* – MPI (EYSENCK, 1959). Le Blanc (1994) adaptou o IPE junto a adolescentes quebequenses selecionando questões que compunham as versões A e B do instrumento inglês, chegando-se a uma versão única composta por 101 questões às quais os participantes devem responder com sim ou não.

Devido à ausência de adaptação do IPE para a população brasileira, procedeu-se à tradução e retrotradução, bem como à análise semântica dos itens da versão em francês, adaptada por Le Blanc (1994).

Conforme já explicitado no Quadro 1, o IPE fornece medidas para as dimensões denominadas *Propensão à delinquência*, *Psicotismo*, *Neuroticismo* e *Extroversão*.

A dimensão *Propensão à delinquência* demonstra capacidade para distinguir entre os adolescentes que já foram apreendidos pelo sistema de justiça ou que fazem autorrelatos de muitas condutas antissociais e aqueles que não possuem tal histórico.

A pontuação elevada no *Psicotismo* denota problemas sérios de personalidade: insensibilidade, sentimento de ser vítima, crueldade, fobia da multidão, gosto exagerado pelo risco e percepção negativa dos pais. A pessoa que obtém escore elevado nesta dimensão é agressiva, fria, egocêntrica, impulsiva, antissocial, antipática.

O *Neuroticismo* diz respeito à tendência de instabilidade emocional (nervosismo, somatização, mudanças de humor, reação de inferiorização, vulnerabilidade, fraqueza moral, constrangimento, busca pela excitação); e também à tendência a ostentar sentimentos de alienação, ou seja, sentimento de ser vítima ou de estar ameaçado (destruição, regressão, de ser mais infeliz que os outros). O indivíduo que obtém um resultado elevado nesta dimensão é ansioso, depressivo, tenso, irracional, desconfiado, nutre uma estima de si negativa e com sentimentos de culpa.

A *Extroversão* refere-se à tendência à exteriorização (orientação em direção a outrem, considerado fonte de gratificação); denota, também, uma fachada de confiança em si, labilidade e impulsividade. O indivíduo que obtém um resultado elevado nesta dimensão é

sociável, ativo, vivaz, pleno de segurança, dominador, descuidado, ele funciona conforme a situação presente, procura sensações e aventura.

O Inventário de Personalidade de Jesness (IPJ)

O IPJ foi desenvolvido nos Estados Unidos por Carl F. Jesness no final da década de 1950. Esse inventário foi adaptado para o contexto brasileiro e seu processo de adaptação constou de estudos que fornecem indicadores de sua validade (MARQUES, SOUZA e ESTEVÃO, 1984; ESTEVÃO e BICHUETTE, 1985a, PESTANA e BAZON, 2005) e de sua fidedignidade (BERTINI, TOSTES e ESTEVÃO, 1984; BERTINI e ESTEVÃO, 1986), bem como procedimento de padronização (ESTEVÃO e STEPHANECK, 1983; ESTEVÃO e BICHUETTE, 1985b; OLIVEIRA, 2012) e de adequação semântica (PESTANA e BAZON, 2005).

Portanto, a versão utilizada neste trabalho é a organizada por Estevão em 2007, a partir dos estudos qualitativos e psicométricos realizados com o IPJ no contexto brasileiro. O instrumento é composto por 155 afirmações e os respondentes devem opinar se consideram verdadeiras ou falsas cada uma delas.

Conforme explicitado no Quadro 1, o IPJ fornece medidas para as 11 dimensões seguintes:

Desadaptação Social (DS): Refere-se a atitudes inábeis para interações com o ambiente de forma socialmente aprovada e consequente adoção sistemática de estratégias de enfrentamento que ferem os valores sociais;

Orientação de Valores (OV): Denota medo do fracasso, tendência a afiliar-se a gangues e a adotar valores rígidos que se caracterizam pelo “olho por olho, dente por dente”, pela necessidade de aparentar ser uma pessoa implacável, insensível, e desejo prematuro de ter status de pessoa adulta;

Imaturidade (Im): Diz respeito à tendência a expressar atitudes e percepções das pessoas em geral e de si mesmo, típicas de pessoas mais jovens que o respondente;

Autismo (Au): Trata-se, na medida de desejos e necessidades pessoais, da tendência a distorcer o pensamento e a percepção da realidade;

Alienação (Al): Refere-se a um sentimento de não proximidade e afinidade com os outros e relaciona-se às atitudes de desconfiança, especialmente em relação às pessoas que representam autoridade;

Agressividade Manifesta (AM): Indica consciência de sentimentos desagradáveis (principalmente raiva e frustração), tendência à pronta reação emocional e consciência do desconforto intrasubjetivo provocado pela existência destes sentimentos e pela sujeição a eles;

Retraimento (Rt): Diz respeito à consciência de insatisfação em relação a si mesmo e aos outros e tendência ao isolamento social e à fuga passiva;

Ansiedade Social (AS): Trata-se da consciência de desconforto emocional quanto aos relacionamentos interpessoais;

Recalque (Rc): reflete a ausência de consciência ou incapacidade de classificar sentimentos e emoções que normalmente a pessoa deveria sentir;

Negação (Ng): Trata-se da falha em registrar aspectos desagradáveis da realidade, de maneira um pouco mais consciente do que no recalque;

Índice de Associabilidade (IA): Calculado através das escalas DS, OV, Au, Al, AM, Rt, AS e Rc, revela a tendência a resolver problemas sociais e pessoais de formas consideradas desrespeitosas ou inadequadas aos costumes sociais. Essa dimensão é composta dos itens mais sutis e, por isso é menos suscetível aos vieses da desejabilidade social que a DS. Martin (1991) demonstrou que essa dimensão possui capacidade para discriminar os adolescentes segundo o nível de engajamento infracional, uma vez que seus escores se elevam na medida em que os respondentes possuem engajamento infracional mais intenso.

Procedimentos

Primeiramente o projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (Processo CEP-FFCLRP nº 378/2008 – 2008.1.408.59.9). As autoridades da Fundação CASA e das de três escolas estaduais concederam autorização formal para a coleta de dados nas dependências dessas instituições.

Os adolescentes e responsáveis legais do GNJ firmaram, em conjunto com a pesquisadora, um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) onde constavam informações resumidas sobre a pesquisa em linguagem clara, bem como esclarecia o caráter integralmente voluntário da participação e possibilidade de desistência em qualquer etapa do procedimento.

Os adolescentes do GJ também firmaram o TCLE e receberam todos os esclarecimentos relativos à participação na pesquisa. A autorização do responsável legal foi colhida junto ao Juiz da Vara de Infância e Juventude que era tutor durante a privação de

liberdade.

A coleta de dados foi realizada com cada participante individualmente, em salas reservadas que lhes garantiam a privacidade. Utilizou-se o método oral: cada item dos inventários foi lido pela examinadora para que o participante apontasse a resposta que considerasse adequada. O IPJ e o IPE foram aplicados alternadamente como primeiro instrumento, a fim de minimizar a interferência do cansaço dos respondentes nos resultados coletados.

Análise de Dados

As respostas de cada participante a cada item do IPJ e do IPE foram incluídas em programas informatizados de correção, que ofereceram os escores brutos de cada participante de cada grupo. Os escores, as idades dos participantes convertidas em meses e suas escolaridades convertidas em anos de estudo foram inseridos em uma planilha no programa Microsoft EXCEL e foram analisados por meio da aplicação do test *t* de Student, a fim de se verificar se as diferenças das médias obtidas pelos dois grupos de participantes eram significativas para cada uma das dimensões mensuradas.

Resultados

A Tabela 1 apresenta os resultados da análise das respostas dadas ao IPE. Observa-se que o GJ obteve, em comparação ao GNJ, pontuações francamente mais elevadas nas dimensões *Psicotismo*, *Neuroticismo* e *Propensão à Delinquência*. A diferença das médias obtidas pelos grupos comparativos nessas dimensões foi estatisticamente significativa. Os grupos não se diferenciaram significativamente apenas em relação à dimensão *Extroversão*.

Tabela 1. Comparação estatística das médias dos escores brutos obtidos pelo GJ e pelo GNJ nas dimensões do IPE.

Dimensões	GJ			GNJ			p
	Média	Desvio Padrão	Erro	Média	Desvio Padrão	Erro	
<i>Psicotismo</i>	<u>7,23</u>	<u>1,89</u>	<u>0,34</u>	<u>5,73</u>	<u>1,48</u>	<u>0,27</u>	0,002
<i>Delinquência</i>	<u>11,47</u>	<u>3,47</u>	<u>0,63</u>	<u>8,17</u>	<u>2,88</u>	<u>0,53</u>	<0,001
<i>Extroversão</i>	8,83	2,39	0,44	8,17	2,61	0,48	0,301
<i>Neuroticismo</i>	<u>13,60</u>	<u>3,72</u>	<u>0,68</u>	<u>9,97</u>	<u>4,14</u>	<u>0,76</u>	0,001

Na Tabela 2 é possível visualizar as médias obtidas nas dimensões do IPJ pelos dois grupos comparativos. Foram significativas sob critérios estatísticos as diferenças entre as médias do GJ e do GNJ em 06 das 11 dimensões avaliadas pelo instrumento: *DS, OV, Im, Au, Al, AM* e *IA*.

Tabela 2. Comparação estatística das médias dos escores brutos obtidos pelo GJ e pelo GNJ nas dimensões do IPJ.

Dimensões	GJ			GNJ			p
	Média	Desvio Padrão	Erro	Média	Desvio Padrão	Erro	
<i>DS</i>	<u>34,37</u>	<u>6,09</u>	<u>1,11</u>	<u>24,93</u>	<u>6,24</u>	<u>1,14</u>	<0,001
<i>OV</i>	<u>23,33</u>	<u>4,90</u>	<u>0,89</u>	<u>17,97</u>	<u>5,65</u>	<u>1,03</u>	<0,001
<i>Im</i>	<u>19,80</u>	<u>4,08</u>	<u>0,74</u>	<u>17,73</u>	<u>3,07</u>	<u>0,56</u>	0,020
<i>Au</i>	<u>10,90</u>	<u>3,37</u>	<u>0,61</u>	<u>7,90</u>	<u>3,29</u>	<u>0,60</u>	0,001
<i>Al</i>	<u>15,87</u>	<u>3,16</u>	<u>0,58</u>	<u>12,27</u>	<u>3,79</u>	<u>0,69</u>	0,001
<i>AM</i>	<u>18,20</u>	<u>4,63</u>	<u>0,84</u>	<u>15,10</u>	<u>4,52</u>	<u>0,83</u>	0,011
<i>Rt</i>	13,60	3,33	0,61	12,47	3,51	0,64	0,205
<i>AS</i>	13,97	3,07	0,56	13,43	3,16	0,58	0,510
<i>Rc</i>	7,43	2,30	0,42	7,57	3,03	0,55	0,819
<i>Ng</i>	10,20	3,07	0,56	11,63	3,59	0,65	0,102
<i>IA</i>	<u>25,50</u>	<u>5,84</u>	<u>1,07</u>	<u>18,53</u>	<u>5,34</u>	<u>0,95</u>	<0,001

Discussão

O primeiro ponto a ser destacado nesta discussão é o fato de que, seja por dimensões do IPE, ou do IPJ, ambos os grupos comparativos se diferenciaram em relação aos 04 parâmetros (primitivismo, hipossocialismo, insegurança e negativismo) que compõem os dois setores do construto alocentrismo focalizados para o presente estudo (psicossocial e psicoafetivo).

O primitivismo

Com exceção do *Rc*, todos os outros índices de medida (dimensões) que avaliam o primitivismo (*Au*, Psicotismo, *OV* e Propensão à delinquência e *Im*) diferenciaram significativamente o **GJ** e o **GNJ**.

O *Au* mais elevado sugere um autocentramento nas próprias necessidades e uma

imagem de si inflada (CHAN e CHUI, 2012, identificaram que adolescentes infratores violentos apresentam níveis de auto-estima mais elevados que infratores não violentos) que concorrem para distorções na percepção da realidade que acabam por legitimar atitudes e comportamentos que representem benefícios imediatos para si, em detrimento dos prejuízos acarretados aos outros.

As maiores pontuações em Psicotismo revelam uma incapacidade de introspecção e a adoção de crenças e atitudes antissociais que dão lastro à insensibilidade, impulsividade, agressividade e frieza. Ambas as dimensões apresentam correlação (SMITH, 1971) e suas características são semelhantes às atribuídas ao Transtorno de Conduta e ao Transtorno de Personalidade Antissocial cujas fortes associações com os comportamentos infracionais ou criminais, sobretudo com os mais graves e contra pessoas, está amplamente difundida na literatura científica (para citar alguns exemplos: MARTENS, 2000; VINCENT et al., 2003; Campbell, Porter e Santor, 2004; Pacheco et al., 2005; Pinho et al., 2006 e SCHIMITT et al., 2006).

Conjuntamente, o AU e o Psicotismo revelam um traço psicológico que Frechette e Le Blanc (1987) denominam *egotismo* e descrevem-no como resultante da persistência do narcisismo infantil, onde predomina a ausência da internalização das normas sociais, resultando em fraqueza dos imperativos morais, desvalorização do outro e falsa imagem de si.

As pontuações mais elevadas nas dimensões OV e Propensão à delinquência dão corpo ao traço de personalidade *fatalismo* que se exprime pela rigidez (dureza, ausência de flexibilidade para ponderar os fatos), pela desvalorização de si e pela convicção contundente no próprio fracasso que impedem a adesão ao sistema social, pois não concebem possibilidades de mudanças (FRECHÉTTE e LE BLANC, 1987).

Em estudo recente (MRUG, MADAN e WINDLE, 2012), baixos níveis de flexibilidade (considerada um componente do temperamento neste contexto) apresentaram-se como fator moderador entre a influência de pares desviantes e o comportamento infracional, ou seja, quando há prejuízo neste aspecto, aumenta-se a vulnerabilidade perante as influências desviantes, de modo que a emergência do comportamento infracional se torna mais provável.

A Im e o Rc fornecem medidas para o traço psicológico *irrealismo* que, segundo Frechette e LE BLANC (1987), expressa a inaptidão para conceituar a realidade e as experiências vividas, além de conferir aos sujeitos um caráter mais imprevisível e demissionário.

A primeira parte da definição do irrealismo se assemelha ao conceito de alexitimia que está relacionada a um déficit de elaboração mental, caracterizada por deficiências em identificar e expressar sentimentos e reflete déficit no processamento cognitivo e regulação dos estados emocionais.

Zimmermann (2006) identificou a alexitimia como um importante fator discriminatório para a delinquência juvenil, apontando-a como um fator de vulnerabilidade para este comportamento.

Contudo, nos presente estudo, os grupos comparativos não se diferenciaram em relação à dimensão Rc, sugerindo que tanto os adolescentes judicializados quanto os não judicializados que compuseram as amostras se assemelham na capacidade de registrar e classificar sentimentos e emoções.

No entanto, os adolescentes judicializados estudados apresentam desvantagens no que concerne a avaliar e prever melhor as consequências antes de agir, conforme indica a diferença significativa em relação à Im. Esse resultado encontra apoio em Ferrer et al. (2010) na medida em que identificam maior tendência entre os adolescentes infratores para utilizarem-se da passividade e sobretudo de pensamentos mágicos (assumir os próprios desejos como se fossem reais e tomar decisões com base neles) para o enfrentamento da realidade.

Pondera-se que as consequências negativas decorrentes de maneiras equivocadas de enfrentar as situações acabam por resultar em maior vulnerabilização das pessoas que as utilizam.

O Hipossocialismo

As duas dimensões capazes de avaliar o hipossocialismo (DS e IA) obtiveram pontuações médias marcadamente diferentes para o **GJ** e o **GNJ**, o que confere a este parâmetro especial importância para a compreensão do funcionamento psicológico dos adolescentes com engajamento infracional.

A DS remete ao traço *conceito de si difuso* e revela dúvidas marcadas sobre si e sobre a própria capacidade e integridade que tende a ser compensada pela manifestação de forte oposição e antagonismo expressos por intensa hostilidade em relação aos outros (FRÉCHETTE e LE BLANC, 1987).

O IA é indicador do traço *ineficiência social* que, devido a uma incapacidade para

funcionar de maneira apropriada, expressa a propensão para resolver os problemas utilizando-se de meios que contradizem os costumes e as regras sociais (FRÉCHETTE e LE BLANC, 1987). Os resultados de Hasking (2007) apóiam esse dado, uma vez que demonstram associação entre a utilização de estratégias de enfrentamento de necessidades inadequadas e a prática infracional.

A insegurança

No que concerne ao parâmetro insegurança, operacionalizado pelas dimensões AS, neuroticismo, AI, Rt e Ne, observa-se que apenas o neuroticismo e a AI foram capazes de diferenciar as amostras comparativas do presente estudo.

Embora Smith (1971) tenha encontrado correlações entre a AS e o neuroticismo, os resultados do presente estudo revelaram que o **GJ** e o **GNJ** diferenciaram-se apenas em relação à última dimensão. Ambas as dimensões remetem ao traço *ansiedade* que, segundo Frechette e Le Blanc (1987), revela um vivo sentimento de desconforto pessoal, acompanhado de tensões somáticas e psicológicas, bem como de forte sensação de vulnerabilidade, de instabilidade de humor e de temores difusos.

Considerando que as amostras do presente estudo se diferenciaram em relação ao neuroticismo, corroborando resultados de Romero, Luengo e Sobral (2001); Le Corff (2009) e Ferrer et al. (2010), pode-se interpretar que os participantes judicializados vivenciem de fato maior desconforto intrasubjetivo, mas não estão tão permeáveis aos julgamentos interpessoais que promoveriam os desconfortos mensurados pela AS.

A dimensão AI, a segunda dentre as que oferecem informações sobre o parâmetro insegurança que diferenciou os grupos estudados, revela que o **GJ** é mais marcado pelo traço *sentimento de alienação*, definido por Frechette e Le Blanc (1987) como uma reação crônica de ceticismo e desconfiança em relação aos outros de maneira geral e, em particular, às figuras de autoridade.

Le Corff (2009) também encontrou correlação negativa entre confiança (um subcomponente do traço sociabilidade que compõe os cinco fatores de personalidade) e engajamento infracional persistente. Katsiyannis et al. (2004) detectaram que dentre os adolescentes infratores, a desconfiança permeia mais frequentemente as relações interpessoais dos reincidentes. Esses são indícios de que o *sentimento de alienação* é característica de trajetórias infracionais mais graves.

Esse traço deriva de um sentimento de distância entre si e os outros e da falta de

credibilidade que os últimos ostentam perante seu ponto de vista e, conseqüentemente, o sujeito tende a expressar autossuficiência como afirmação compensatória (FRÉCHETTE e LE BLANC, 1987). Nesse aspecto cabe a ponderação de Walker e Gudjonsson (2006) de que a alta autoestima aparentada pelos infratores violentos e evidenciada por algumas pesquisas é na verdade a maneira como esses adolescentes se apresentam para defenderem-se de sua real baixa autoestima.

Outro traço componente do parâmetro insegurança é a *repressão*. Esse traço expressa um *derrotismo* de base que gera uma reação de demissão e de apatia face às exigências sociais, bem como um esforço para eliminar do campo da consciência o que é percebido como difícil e desagradável, com o risco de falsear a percepção da realidade em favor de tranquilizar-se e reconfortar-se (FRECHÉTTE e LE BLANC, 1987). O Rt e a Ne são as dimensões que mensuram esse traço e não diferenciaram os grupos do presente estudo.

A Ne vem sendo apontada como índice de medida cujos escores levemente mais altos fornecem indicativo de força de ego (JESNESS, 2003) e tem sido considerada como um mecanismo de defesa que fornece proteção contra trajetórias de engajamento infracional mais graves, uma vez que dentro de certos limites, confere ao sujeito uma visão de mundo um pouco mais otimista (CHABOT e GOYETTE, 1996). Enquanto em estudos internacionais essa dimensão vem apresentando maiores pontuações para os grupos convencionais (Martin, 1981), as pesquisas nacionais (MARQUES, SOUZA e ESTEVÃO, 1984; PESTANA e BAZON, 2005), assim como o presente estudo, não têm diferenciado grupos de adolescentes em conflito com a lei de grupos controle para essa medida.

Não obstante, com relação ao Rt, vale mencionar que um estudo brasileiro anterior (MARQUES, SOUZA e ESTEVÃO, 1984) já identificou diferença significativa entre judicializados internados e não judicializados internados sob medida de proteção. É possível especular que a não diferenciação entre as amostras no presente estudo se deva ao fato de que essa dimensão possa estar relacionada a alguns tipos de trajetórias infracionais e não a outras.

Dessa forma, uma vez que o **GJ** é relativamente pequeno e foi constituído sem se levar em conta o tipo de trajetória e mesmo a natureza dos delitos praticados por seus componentes, provavelmente os resultados do Rt ficaram diluídos e não diferenciaram os grupos comparativos.

O Negativismo

Conforme se sabe, as duas dimensões que mensuram o negativismo são a AM e a Extroversão.

A primeira, que diferenciou o **GJ** e o **GNJ**, remete ao traço *aloagressividade* que diz respeito a um amálgama de ressentimentos no campo da consciência devido à sensação de injustiças sofridas e de desencantamentos que se juntam a fortes sentimentos de ira, resultando em propensão para contrariar ou atacar o outro (FRÉCHETTE e LE BLANC, 1987). Apoiando o presente resultado, Ferrer et al. encontraram maiores escores de raiva como traço de personalidade (medida através do *State-Trait Anger Expression Inventory*) em adolescentes infratores quando comparados com amostras de adolescentes convencionais.

A Extroversão, medida do traço *aloplastia*, que segundo Fréchette e Le Blanc (1987) revela uma propensão massiva para liberar-se das tensões, sobretudo das interpessoais, pela atividade e pela agitação impulsivas, pela “necessidade de aparecer” e pela “primazia do prazer”, não diferenciou os grupos da presente pesquisa, corroborando os achados de Vasconcelos et al. (2008) e Ferrer et al. (2010) e contrariando os dados de outros estudos (BORDUIN, HENGGELER e PRUITT, 1985 E ROMERO, LUENGO e SOBRAL, 2001).

Por outro lado, há na literatura acadêmica resultados indicando que os escores elevados de Extroversão por si só podem não caracterizar adolescentes com engajamento infracional, mas esta dimensão em combinação com altos índices de neuroticismo e psicotismo (ou subcomponentes dessas dimensões) caracterizam trajetórias infracionais aparentemente mais graves (VAN DAM, DE BRUYN E JANSSENS, 2007 E CARRASCO et al., 2006).

Na pesquisa de Le Corff (2009), a extroversão como um todo também não diferencia um grupo de infratores persistentes de outro grupo de adolescentes convencionais, mas seu subcomponente *busca de sensações* é mais presente no primeiro grupo e seu subcomponente *cordialidade* atinge maiores escores no segundo grupo.

A adaptação pessoal dos adolescentes judicializados e implicações para a intervenção

Ressalvadas as limitações do presente estudo que serão discutidas posteriormente, cumpre reintegrar a análise das dimensões que diferenciaram os grupos comparativos para sintetizar um perfil geral dos adolescentes judicializados que compuseram a amostra.

Conforme já colocado em relevo, para todos os parâmetros avaliados houve medidas que diferenciaram os grupos, mas o setor psicossocial foi significativamente discriminado

entre o **GJ** e o **GNJ** em 07 de suas 08 medidas, permitindo salientar o papel fundamental da mentalidade social insatisfatória para compreender o engajamento infracional.

No que tange ao setor psicoafetivo, apenas 03 das 07 medidas diferenciaram os grupos, indicando menor importância relativa deste setor, embora não se possa deixar de considerar que as dimensões que se apresentaram como mais discriminativas expressam intenso sofrimento intrasubjetivo e propensão ao ataque. Portanto, os déficits na expressão apropriada dos afetos mantêm importância para a compreensão do funcionamento psicológico dos adolescentes judicializados.

Apesar dos limites impostos pelo corte transversal do presente estudo, arrisca-se a uma interpretação dinâmica de seus resultados. Pode-se aventar que o desdobramento insuficiente do setor psicossocial acabou por conferir aos adolescentes judicializados dificuldade para se integrarem como pessoas, para se perceberem como semelhantes aos outros e pertencentes à sociedade.

O processo de socialização destes jovens foi falho na promoção da introjeção dos conceitos e valores que permeiam as relações sociais, permitindo que eles se valessem de estratégias inapropriadas de enfrentamento de suas dificuldades e necessidades.

Provavelmente, conforme os primeiros comportamentos inadequados foram sendo sancionados pelos constrangimentos externos, alimentou-se nesses adolescentes ressentimentos e sentimentos de serem mais vítimas do que parte do contexto social, bem como sentimento de raiva por se perceberem ocupando tal posição. Esses sentimentos, aliados ao imediatismo para alcançar o almejado ou para liberar-se das tensões (próprios do narcisismo infantil) tendem a predispor-los a atitudes de ataque ao outro (o que representa déficits na expressão apropriada dos afetos, representada pelo setor psicoafetivo). Diante disso, a sociedade tende novamente a acionar seus mecanismos de repressão (formais ou informais), retroalimentando os sentimentos de ira e fomentando no sujeito a crença de que não é capaz de compor com as expectativas sociais, impondo-se a necessidade de se cindir dela. Resulta disso que a possibilidade de adesão aos valores convencionalmente promulgados fica cada vez mais remota.

Retomando-se a **Figura 2**, visualizam-se as interrelações entre os setores psicossocial e psicoafetivo que foram amplamente discutidos e as interrelações deles com os setores psicognitivo e psicorrelacional que também compõem o alocentrismo. Pode-se facilmente concluir que os déficits nos primeiros representam comprometimento nos seguintes,

acarretando prejuízos no desenvolvimento do alocentrismo como um todo.

Prejuízos no alocentrismo, por sua parte, resultam em dificuldade no estabelecimento do apego adequado com as pessoas, bem como em falta de investimento nas atividades convencionais e na ausência de empenho em relação às instituições; ou seja, remontando-se à **Figura 1**, fica claro o impacto no enfraquecimento do vínculo como regulador na direção prossocial. Assim como o baixo alocentrismo implica em pouca ou nenhuma introjeção dos circunscritores da conduta e ainda minimiza ou impede a permeabilidade aos constrangimentos externos, além de vulnerabilizar o sujeito às influências não convencionais e antissociais.

Van der Graaf et al. (2012) constataram que a empatia modera o efeito da percepção do suporte parental percebido e o comportamento infracional e agressivo por parte dos adolescentes, de modo que dentre aqueles que percebem os pais como mais suportivos, os mais empáticos emitem menos comportamentos infracionais e agressivos e os menos empáticos agridem e infracionam mais em relação aos que não percebem os pais como suportivos. Embora não sejam construtos idênticos, pode-se considerar que o desenvolvimento do alocentrismo abarca um bom desenvolvimento de empatia. Portanto, esses resultados de Van der Graaf et al. podem ser ilustrativos da interação entre reguladores pessoais e sociais da conduta.

Novamente com o escopo na Regulação Social e Pessoal da Conduta, faz-se necessário ponderar sobre os planos de intervenções levados a cabo nos programas de atendimento socioeducativo. Tendo em conta o objetivo de integração social posto pelo SINASE e também os déficits no alocentrismo que se demonstrou ser característico da amostra estudada, fica patente que as intervenções que preconizam apenas a reinserção em instituições prossociais não são capazes de atingir satisfatoriamente o objetivo de integração. Faz-se necessário agregar estratégias de readaptação aos planos de intervenção, ou seja, a partir de uma avaliação de quais setores da personalidade encontram-se defasados, devem-se promover intervenções que se sirvam a pelo menos amenizá-los, quando na impossibilidade de repará-los. Treino da empatia, treino do autocontrole e gestão da raiva são alguns exemplos de intervenções que poderiam melhorar o funcionamento dos setores psicossociais e psicoafetivo. As intervenções devem ser individualizadas, como prevê o SINASE e diferenciais, no sentido de que deve ser oferecido a cada um as ferramentas de superação das próprias dificuldades. Sem intervenções focadas na readaptação, são grandes as

probabilidades de insucesso nas reinserções, o que acaba por alimentar a percepção de que o culpado pelo fracasso é o próprio adolescente resistente, conforme alerta Bazon et al. (2011).

5-5- Considerações finais: As contribuições e limitações do presente estudo

O presente estudo apresenta contribuição na medida em que demonstra a existência de diferenças significativas no desenvolvimento da personalidade de adolescentes com engajamento infracional em comparação com os convencionais e pondera sobre a necessidade de se pensar planos de intervenção que levem esse dado em consideração.

Este estudo também fornece mais uma evidência da validade dos instrumentos (IPJ e IPE) para avaliar a adaptação psicológica dos adolescentes em conflito com a lei e fornecer pistas dos aspectos específicos do plano da personalidade que devem ser levados em conta nos planos de intervenção.

No que concerne às limitações, cumpre frisar que o corte transversal do presente estudo (dados colhidos em um único momento de vida dos participantes) impede a compreensão do desenvolvimento do engajamento infracional ao longo do tempo, como é desejável na perspectiva desenvolvimental que prioriza estratégias metodológicas de desenho longitudinal.

Outra limitação a ser ponderada é o fato de que desde os anos de 1980 aparecem na literatura autores que pontuam a necessidade de compreender as diferenças entre os subgrupos ou subtipos de adolescentes que apresentam engajamento infracional (McGurk, McEwan e Graham, 1981 e Sánchez, 1981) em detrimento de simples comparações entre infratores e não infratores, pois há evidências de que os adolescentes infratores se diferem em relação tanto a variáveis psicológicas, quanto sociais e comportamentais. Nesse sentido, fazem-se necessárias novas pesquisas com amostras maiores e representativas da população de adolescentes brasileiros em conflito com a lei a fim de se verificar se eles se agrupam em subtipos em função de defasagens em diferentes indicadores da adaptação psicológica. Dessa forma, é possível que índices de medidas que não diferenciaram o **GJ** e o **GNJ** no presente estudo tornem-se capazes de diferenciar entre os adolescentes com engajamento infracional, em função dos subtipos em que se agreguem.

Referências

Andrade, R. C. (2005). Estudo da Prevalência de Transtornos Psiquiátricos em adolescentes infratores. *Tese apresentada a Universidade de São Paulo. Faculdade de Medicina. Departamento de Psiquiatria para a obtenção do grau de Doutor.*

- Bazon, M. R.; Komatsu, A. V.; Panosso, I.R e Estevão, R. (2001). Adolescentes em conflito com a lei, padrões de comportamento infracional e trajetória da conduta delituosa: Um modelo explicativo na perspectiva desenvolvimental. *Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade*, 5, 59-87.
- Bertini, I. M e Estevão. R. (1986). Inventário de Personalidade de Jesness: Verificação da Fidedignidade. *Relatório de Pesquisa enviado à FAPESP*.
- Bertini, I.M., Tostes, E.D. de C., Estevão, R. (1984). Estudo da fidedignidade do Inventário de Personalidade de Jesness. *Ciência e Cultura*, 36 (7): 957 - Suplemento.
- Borduin, C. M.; Henggeler, S. W. e Pruitt, J. A. (1985). The relationship between juvenile delinquency and personality dimensions of family members. *Journal of Genetic Psychology*, 146 (4), 563-565.
- Brasil (1990). Estatuto da Criança e do Adolescente. *Diário Oficial da União*. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. Brasília, DF: Palácio do Planalto.
- Brasil (2012). Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. *Diário Oficial da União*. Lei nº 12594, de 18 de janeiro de 2012. Brasília, DF: Palácio do Planalto.
- Campbell, M. A.; Porter, S e Santor, D. (2004). Psychopathic traits in Adolescent Offenders: An Evaluation of Criminal History, Clinical and Psychosocial Correlates. *Behavioral Science and the Law*, 22, 23-47.
- Carrasco, M.; Barker, E. D.; Tremblay, R. E. e Vitaro, F. (2006). Eysenck's Personality Dimensions as Predictors of Male Adolescent Trajectories of Physical Aggression, Theft and Vandalism. *Personality and Individual Differences*, 41, 1309-1320.
- Chabot, L. e Goyette, M. (1996). Inventário Jesness – Guia de utilização e interpretação- Manual revisado por Marcel Fréchette. Tradução/revisão para o português: Organização Comunitária Sto. Antonio Maria Claret, Ribeirão Preto, Brasil (setembro, 2009).
- Chan, H. C. e Chui, W. H. (2012). Psychological correlates of violent and non-violent Hong Kong juvenile probationers. *Behavioral Sciences and Law*, 30, 103-120.
- Estevão, R. e Bichuette, M. Z. (1985a). Aplicação do Inventário de Personalidade de Jesness em adolescentes delinquentes e não delinquentes. *Arquivo Brasileiro de Psicologia*, 38(4), 48-55.
- Estevão, R. e Bichuette, M. Z. (1985b). Inventário de Personalidade de Jesness (IPJ). Escores T- normalizados para a população brasileira. *Ciência e Cultura (Suplemento)*, 37 (7), 885.
- Estevão, R. e Stephaneck, P. (1984). Aplicação do Inventário de personalidade de Jesness em

- adolescentes brasileiros e americanos. *Ciência e Cultura (Suplemento)*, 36 (7), 957.
- Eysenck, H. J. (1959). *Manual of the Maudsley Personality Inventory*. London: University of London Press LTD.
- Eysenck, H. J. e Eysenck, S. B. G. (1971). *Manual of the Eysenck Personality Inventory*. London: University of London Press LTD.
- Feijó, M. C. e Assis, S. G. (2004). O contexto de exclusão social e de vulnerabilidade de jovens infratores e de suas famílias. *Estudos de Psicologia*, 9 (1), 157 -166.
- Ferrer, M.; Carbonell, X.; Sarrado, J. J.; Cebriá, J.; Virgili, C. e; Castellana, M. (2010). Distinguishing male juvenile offenders through personality traits, coping strategies, feeling of guilt and level of anger. *The Spanish Journal of Psychology*, 13 (02), 751-754.
- Fréchette, M. e LE BLANC, M. (1987). De L'Egocentrisme à L'Allocentrisme. Em M. Fréchette e M. LE BLANC (orgs.) *Délinquances et Délinquants* (pp.194-235). Gaëtan Morin Éditeur.
- Hasking, P. A. (2007). Reinforcement sensitivity, coping and delinquent behavior in adolescents. *Journal of adolescence*, 30, 739-749.
- Hirshi, T. (1969). *Causes of Delinquency*. Berkeley e Los Angeles: University of California Press.
- Jesness, C. F. (2003). *Jesness Inventory Revised. Technical Manual*. United States: MHS.
- Katsiyannis, A, Zhang, D., Barrett, D. E. e Flaska, T. (2004). Background and Psychosocial Variables Associated with Recidivism Among Adolescent Males: A 3-year investigation. *Journal of Emotional and Behavior Disorders*, 12 (1), 23-29.
- LE BLANC, M. (1994). *Manuel sur des mesures de l'adaptation sociale et personnelle pour les adolescents québécois*. École de psycho-éducation. Groupe de recherche sur l'inadaptation psychosociale chez l'enfant, Université de Montreal, Montreal.
- LE BLANC, M. (1997a). "A Generic Control Theory of the Criminal Phenomenon: The Structural and Dynamic Statements of an Integrative Multilayered Control Theory." Em: T. P. Thonberry: *Developmental Theories of crime and delinquency: advances in theoretical criminology*. New Brunswick: Transaction Publishers.
- LE BLANC, M. (1997b). "Manuel sur des mesures de l'adaptation sociale et personnelle pour les adolescents québécois." École de psychoéducation- Groupe de recherché sur les adolescents en difficulté- Université de Montréal, Montréal. Tradução de Ruth Estevão e revisão de Marina R. Bazon.

- LE BLANC, M. (2003). “Trajetórias de Delinquência Comum, Transitória e Persistente: Uma estratégia de Prevenção Diferencial.” Em I. Alberto (org.) *Comportamento Anti-Social: Escola e Família* (pp. 31-80). Centro de Psicopedagogia da Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Le Corff, J. T. (2009). Comparing persistent juvenile delinquents and normative peers with the Five-factor Model of Personality. *Journal of research in personality*, 43, 1105-1108.
- Marques, S. F., Souza, V. L. e Estevão, R. (1984). Possibilidades das Escalas do Inventário de Personalidade de Jesness em Discriminar Adolescentes Delinquentes e Não-delinquentes.
- Martens, W. A. J. (2000). Antisocial and Psychopathic Personality Disorders: Causes, Course and Remission – A Review Article. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 44 (4), 406-4430.
- Martin, R. D. (1981). Cross-Validation of the Jesness Inventory with Delinquents and Nondelinquents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 49(10), 10-14.
- McGurk, B. G., McEwan, A. W. (1981). Personality Types and Recidivism among delinquents. *British Journal of Criminology*, 21(2), 159-165.
- Mrug, S.; Madan, A. e; Windle, M. (2012). Temperament alters susceptibility to negative peer influence in early adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40, 201-209.
- Oliveira, A. B. M. (2012). *Avaliação de adolescentes em conflito com a lei: adaptação transcultural do Inventário de Personalidade de Jesness*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto. Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-24092012-111109/>
- Pacheco, J.; Alvarenga, P., Reppold, C., Piccinini, C. A.; Hutz, C. S. (2005). Estabilidade do Comportamento anti-social na transição da infância para a adolescência: uma perspectiva desenvolvimentista. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18 (1), 55-61.
- Pestana, P. F. F.e Bazon, M. R. (2005). *Adaptação Pessoal e Social de Adolescentes: um estudo de indicadores de personalidade por meio de Inventários Psicológicos*. Relatório de pesquisa apresentado à Comissão de Pesquisa da FFCLRP- USP, como uma das obrigações relativas à participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica- PIBIC/USP/CNPq.
- Pinho, S. R. et al. (2006). Morbidade psiquiátrica entre adolescentes em conflito com a lei. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 55 (2), 126-130.
- Romero, E.; Luengo, M. A.; Sobral, J. (2001). Personality and Antisocial Behaviour: Study of

- Temperamental Dimensions. *Personality and Individual Differences*, 31, 329-348.
- Sánchez, J. P. (1981). Medidas de Personalidad y Delincuencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 13 (3), 361-374.
- Schmitt, R.; Pinto, T. P.; Gomes, K. M.; Quevedo, J.; Stein, A. (2006) Personalidade Psicopática em uma amostra de adolescentes infratores brasileiros. *Revista de Psiquiatria Clínica*, 33
- Smith, D. E. (1974). Relationships between the Eysenck and Jesness Personality Inventories. *British Journal of Criminology* 14 (4), 376-384.
- Toledo, G. W.; Bazon, M. R. (2005). A delinquência Juvenil no estado de São Paulo: estudo de sua evolução entre 1950 e 2002. In: Zélia M. M. Biasoli-Alves; Isilda M. F. Mattiusso Alves; Lucia Helena R. Carvalaes; Pierre Duarte. (Org.). *Programa de Pós-Graduação em Psicologia: Livro de Artigos - Tomo II*. Ribeirão Preto: Legis Summa, p. 299-309.
- Van Dam, C. De Bruyn, E. E. J. e Janssens, J. M. M. (2007). Personality, Delinquency, and Criminal Recidivism. *Adolescence*, 42 (168), 763 – 777.
- Van der Graaf, J.; Branje, S.; De Wied, M. e; Meeus, W. (2012). The Moderating role of empathy in the association between parental support and adolescent aggressive and delinquent behavior. *Aggressive Behavior*, 38, 368-377.
- Vasconcellos, T. C.; Gouveia, V. V.; Pimentel, C. E. e Pessoa, V.S. (2008). Condutas Desviantes e Traços de Personalidade: Testagem de um Modelo Causal. *Estudos de Psicologia*, 25 (01), 55-65.
- Vincent, G. M., Vitacco, M. J, Grisso, T. e Corrado, R. R. (2003). Subtypes of Adolescent Offenders: Affective traits and Antisocial Behavior Patterns. *Behavioral Sciences and the Law*, 21, 695-712.
- Walker, J. S. e Gudjonsson, G.H. (2006). The Maudsley Violence Questionnaire: Relationship to personality and self-reported offending. *Personality and Individual Differences*, 40, 795-806.
- Zimmermann, G. (2006). Delinquency in male adolescents: The role of alexithymia and family structure. *Journal of Adolescence*, 29, 321-332.

11. A escola na Febem-SP: em busca do significado⁶³

Juliana Silva Lopes⁶⁴

Resumo

Com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no ano de 1990, crianças e adolescentes passam a ser entendidos como sujeitos de direitos, estando prevista a proteção integral para estes. Nesse sentido, o ECA pôs em questão as formas tradicionais de atendimento destinadas a essa população e, como consequência, a demanda de revisão das políticas públicas e das modalidades de atendimento nelas previstas. A Fundação Estadual do Bem Estar do Menor (Febem), instituição responsável pelo atendimento destinado a adolescentes autores de ato infracional, para se adequar ao ECA, passou a enfatizar o caráter educativo de suas Unidades de Internação. Diante das informações apresentadas, a presente pesquisa teve como objetivo entender o funcionamento da escola pública e o significado que a unidade escolar adquire no interior de uma instituição de reclusão de liberdade. Para investigarmos o processo de escolarização foram realizadas observações participantes em sala de aula e entrevistas com duas professoras da rede pública estadual de ensino, que lecionavam dentro do Complexo de Internação pesquisado. Para o tratamento dos dados obtidos nas entrevistas foi realizada uma análise contextual dos relatos, segundo a definição de Ecléa Bosi. Esta análise permite concluir que a presença da escola na instituição caracteriza-se pela ambiguidade. Se de um lado ela é cooptada pela lógica disciplinar da instituição, de outro ela atua como um lembrete incômodo da humanidade dos adolescentes internados.

Palavras-chaves: Febem, Fundação Casa, escola, trabalho docente.

63

Texto elaborado com base na dissertação de mestrado da autora (LOPES, 2006), orientada pela Professora Titular Maria Helena Souza Patto e defendida no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. A pesquisa contou com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).

64 Psicóloga, Mestre em Psicologia, Docente Universitária.

The school at FEBEM-SP : searching for it's meaning

Abstract

After the promulgation of the Child and Adolescent's Statute (CAS), in 1990, children and adolescents become comprehended as subjects of rights, once their full protection is foresighted. Therefore, CAS questioned the traditional ways in which this population had been assisted and, as a consequence, the urgency to review the public policies and their established assisting models. FEBEM, institution which has the responsibility to take care of the underage youngsters in law conflicts, in order to adequate itself to CAS, started to emphasize the educative nature of its Internship Units. Aiming to reinforce this nature, in January, 2003, São Paulo's FEBEM got bonded to the State Education Office, defining the interns schooling process as its basic activity. At this point, this research is intended to understand the public school operation in FEBEM and the meaning it acquires within an internment institution. To investigate how the schooling process is at the present day, it has been done some participative observations during classes and interviews with two public school teachers, who have been working within the Internship Complex witch had been researched. The information obtained has been handled by a contextual analysis from the interviews, as defined by Ecléa Bosi. This analysis allows concluding that the school presence in the institution is ambiguous. It is both co-opted by the internship disciplinary logic and a disturbing reminder of all intern's humanity as well.

Keywords: FEBEM-SP, public schools, teaching work

Introdução

O presente texto trata do relato de uma pesquisa realizada na Fundação Estadual do Bem Estar do Menor, do Estado de São Paulo (Febem-SP), atual Fundação CASA, com o objetivo de entender o funcionamento da escola pública e o significado que a unidade escolar adquire no interior de uma instituição de reclusão de liberdade.

Desde a graduação no curso de Psicologia tenho grande interesse na área da Educação, tendo concentrado minha atuação profissional na intersecção da Psicologia com a Educação.

Quando cursava minhas primeiras disciplinas no programa de mestrado em Psicologia Escolar da USP, em 2003, tive contato com um colega que coordenava o trabalho de uma Organização Não Governamental (ONG) na Fundação Estadual do Bem Estar do Menor de São Paulo (Febem –SP), atual Fundação CASA. Convidada a conhecer a instituição e o trabalho da ONG, em junho de 2003 entrava pela primeira vez num Complexo de Internação desta instituição. Difícil descrever a sensação ao entrar por aquele portão e conhecer o mundo por trás dos altos muros.

Para quem nunca havia tido contato algum com uma instituição de caráter prisional, a estrutura física, a organização, o funcionamento e os olhares surpreendem e impactam. Lembro-me bem que não senti medo, mas desconforto diante de tantas grades, guardas, revistas e vigias. Todos acompanham o ‘forasteiro’ com o olhar, mais do que observando, inquirindo. Foi como se tivesse atravessado um portal para uma região da vida social de que eu tinha notícia, mas cuja concretude eu desconhecia. Senti-me em terra estrangeira.

Se o Complexo de Internação em si me causou tamanho impacto, a descoberta de uma escola funcionando nessa outra dimensão pareceu-me bastante estranha. De imediato fiquei interessada em conhecer melhor como se dava o funcionamento daquela escola, que não tinha um prédio próprio, porém tinha diretora, secretário, professores e alunos – presos!

Interessada por essa situação, resolvi aceitar o convite da ONG para trabalhar junto a escola, desenvolvendo atividades educativas, em sala de aula, com professores e alunos.

A ONG⁶⁵ iniciou seu trabalho na Febem-SP, no ano de 1997, por meio de uma

65 Optamos por não revelar o nome da ONG.

parceria entre o Núcleo de Estudos para a Prevenção da AIDS da Universidade de São Paulo (NEPAIDS/USP) e o Programa Estadual DST/AIDS-SP da Secretaria de Saúde. Com a ampliação e a visibilidade das ações empreendidas, em 2000 torna-se uma Associação independente, porém parceira das instituições fundadoras, tendo como missão:

Desenvolver um conjunto integrado de ações educativas, culturais, sociais, de promoção de saúde e de subsídio a políticas públicas dirigidas a adolescentes e jovens em situação de risco social, para que ampliem suas possibilidades de escolha e formas de expressão, favorecendo a apropriação de bens culturais e sociais e o exercício da cidadania ativa de forma responsável e emancipatória (Programa de educação e cidadania para a Febem-SP, ONG, 2004).

Nesse contexto, fui contratada como coordenadora de atividades na escola, tendo como principal função auxiliar no desenvolvimento de ações educativas com os adolescentes e jovens em regime de reclusão, visando à melhoria na qualidade do atendimento socioeducativo a eles prestado. Para tanto, tinha como ações: trabalhar em sala de aula, com professores e alunos, sobre temas transversais de interesse dos alunos, tais como: drogas, sexualidade, violência etc.; participar das reuniões de HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo), auxiliando no entendimento das questões educativas; mediar as relações existentes entre o setor pedagógico da Unidade de Internação e os professores da escola.

Neste Complexo específico, as aulas aconteciam no interior das Unidades de Internação, em salas que ficavam ao redor do pátio principal, separado do resto da Unidade por um grande e pesado portão de ferro, sempre vigiado, e por grades nas janelas.

Ao entrar em contato com as práticas escolares que se realizavam no interior de um Complexo de Internação da Febem-SP, com a realidade na qual elas estavam inseridas e ao acompanhar o trabalho realizado pelo grupo de professores que lecionava na instituição, pude perceber que o processo de escolarização era marcado pela descontinuidade, a ponto de tornar difícil a percepção de um processo em curso. As ações pareciam sempre recomeçar do zero e os professores relatavam a impossibilidade de dar sequência ao trabalho iniciado.

O trabalho escolar era controlado pelas diretrizes e pelo cotidiano das Unidades de Internação, cotidiano este que, por sua vez, funcionava no registro da contenção e não da educação, tendo a escola (professores e direção) pouca autonomia na realização de seu trabalho.

Nesse contexto, uma questão se repetia: Qual é a viabilidade de uma escola dentro de uma prisão? Ou seja, quais as possibilidades de uma escola de ensino regular cumprir com seus objetivos previstos em lei: ser uma escola regular, com professores da rede estadual de ensino, com o objetivo de transmitir os mesmos conteúdos encontrados em qualquer unidade escolar, com horário de entrada, saída e intervalo, controle de presença, provas e férias?

Após algum tempo, entender melhor o funcionamento escolar dentro da Febem-SP passou a ser primordial. Esta foi a origem da pesquisa aqui relatada.

Durante um ano pude conviver, duas vezes por semana, com todos os envolvidos no processo escolar nesta Unidade de Internação: professores, alunos, diretora, coordenadora pedagógica, técnicas pedagógicas, assistentes técnicas das áreas de psicologia e do serviço social, agentes de segurança – pois na Febem a diversidade de profissionais que, por estarem na instituição, acabam se envolvendo com o funcionamento da escola é grande e, como vim a saber com o decorrer do tempo, os que aparentemente menos têm a ver com a escola são os que acabam determinando o seu funcionamento.

Penso que partilhar esse período com professores e alunos, como trabalhadora da ONG e, portanto, num lugar indefinido na estrutura da Unidade – nem de fora, nem de dentro da instituição – mas, de maneira alguma distante ou neutro, foi fundamental para a compreensão dos fatos observados para além de sua aparência e, principalmente, dos sentimentos dos professores, os sujeitos desta pesquisa. Aos poucos, fui descobrindo a relação entre o lado de lá e o lado de cá do muro.

Com a obtenção de bolsa de Mestrado, desfiz o contrato de trabalho com a ONG e continuei na instituição como pesquisadora. Portanto, é preciso ressaltar que o problema que justifica esta pesquisa é consequência dessa intensa, desestruturante e singular experiência por mim vivenciada durante um enriquecedor ano de trabalho na Febem-SP.

A partir da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Febem-SP passou a atender, exclusivamente, adolescentes e jovens autores de ato infracional, estando obrigada, por lei, a dar um caráter educativo ao tratamento

destinado a essa população, tendo na educação escolar um de seus pilares.

No momento de realização da pesquisa (junho de 2003 a julho de 2004), o processo de escolarização realizado no interior da Febem-SP fazia parte da rede regular de ensino, uma vez que a Fundação estava vinculada à Secretaria Estadual de Educação. Tal fato reafirmava a impossibilidade de fechar os olhos para a situação da Fundação e seu processo educativo, no qual, dia após dia, podíamos acompanhar pela mídia a ocorrência de conflitos que se materializavam em fugas, rebeliões, acusações de espancamento etc.

Nesse sentido, a pesquisa aqui relatada vem somar-se aos estudos que têm como foco a realidade e as práticas que se realizam no interior da Febem-SP, trazendo como contribuição principal o entendimento sobre o significado da escola no interior dessa instituição. Significado marcado pela contradição advinda do encontro entre relações educativas e punitivas, mas também, pela ambiguidade do próprio papel social atribuído à Escola historicamente.

A pesquisa

Historicamente, a Febem teve sua imagem ligada a processos de repressão e punição, a casos reiterados de abuso e desrespeito para com a população atendida que assemelhavam-na aos presídios mais cruéis e violentos. A essa imagem denunciada pela imprensa, por entidades de Direitos Humanos, por funcionários e internos que passaram pela instituição e desvelada por pesquisas, contrapunha-se o discurso das autoridades e dos documentos da Fundação, que reiteravam a existência de um processo real de reeducação e de reintegração social do jovem autor de ato infracional.

Após um ano de convivência com um grupo de professores, de frequência a salas de aula e de observação do cotidiano das relações institucionais, algumas situações me chamaram a atenção.

A educação escolar que se dava no interior da Febem-SP enfrentava problemas e dificuldades semelhantes aos encontrados em qualquer escola pública do país, com a agravante de acontecer dentro de uma instituição de reclusão, onde a população atendida é depositária de todos os preconceitos de raça e de classe, além de comumente ser responsabilizada pela violência que aflige o cotidiano dos cidadãos.

Muitas eram as preocupações que ocupavam a mente e as ações dos educadores na Febem-SP; porém, raramente ocorriam questionamentos ou discussões sobre o *processo educativo*.

O quadro apresentado nos remete a pesquisas que apontam para o fato de que as relações escolares, muitas vezes, são atravessadas pelos preconceitos de classe, raça, gênero e geração. O discurso que permeia a educação pública brasileira centra a responsabilidade pelo fracasso escolar no aluno ou em suas famílias, a partir de teorias ideológicas, como a Teoria da Carência Cultural. Mesmo criticado duramente há pelo menos duas décadas, pesquisas recentes mostram a permanência desse discurso entre os educadores⁶⁶.

Quando a população a ser educada é formada de adolescentes, majoritariamente negros, mestiços, pobres e, além de tudo, infratores, é preciso atentar para os perigos de uma visão preconceituosa, principalmente, porque algumas concepções ditas científicas, a serviço das relações sociais de poder, depreciam essa população. Mello (2001), chama a atenção para o perigo da construção de um conhecimento dito científico que, no entanto, cria ou reforça alguns preconceitos:

Nada pois de espetacular existe no caso das Ciências Humanas. A natureza mesmo do objeto a ser investigado, por ser mais elusiva, infinitamente plástica e dificilmente fixável, transforma equívocos em modos normativos de pensar os homens e a sociedade. O conhecimento significa poder, e o serviço que certos modos de pensar prestam ao exercício do poder social transformam-nos em ‘verdades’ que o próprio poder torna inquestionáveis (p. 80).

Nesse sentido, trabalhar com concepções educativas é tratar com representações e valores daqueles que pretendem educar, assim como com a cultura institucional constituída e com o contexto sócio histórico na qual ela está inserida.

Cabe uma explicitação, ainda que breve, da concepção de Psicologia utilizada neste trabalho para a discussão de tais questões.

A partir da década de 80 teve início, no Brasil, um processo de questionamento da concepção tradicional de Psicologia que se prestava ao papel de reprodutora e mantenedora da ideologia dominante, pois concebia o homem a partir da visão liberal de mundo, desconsiderando as múltiplas determinações sociais e históricas que o

66 Sobre os mitos presentes nos discursos de professores ao explicar os problemas de escolarização consultar: ASBAHR; LOPES, 2006.

constituem (MACHADO, 2000; MEIRA, 2000; PATTO,1984; TANAMACHI, 2000, entre outros).

A partir desses questionamentos, uma nova forma de compreender a Psicologia Escolar vem sendo construída. Busca-se a compreensão e o desvelamento do processo social de construção do fracasso escolar e, para tanto, outras formas de avaliação psicológica são necessárias, tendo como seu objeto de análise não mais o sujeito e, sim, as diversas relações envolvidas na construção desse fracasso (MACHADO, 2000).

Meira (2000, p. 58) propõe, então, que o objeto de estudo da Psicologia Escolar seja “o encontro entre o sujeito humano e a Educação”.

Assim sendo, a Psicologia tem a importante finalidade de fornecer subsídios teórico-práticos para entendermos a construção social do indivíduo em sua relação com a educação visto que esta é um dos principais instrumentos para a humanização do homem, desvelando as desigualdades sociais presentes em nosso sistema, ao invés de trabalhar para encobri-las.

Pensar em educação escolar dentro de uma instituição de reclusão nos remete à complexidade do problema que abrange a relação entre educação e opressão; as finalidades educativas de uma instituição total e as possibilidades e limites de seu exercício; o papel dos educadores nesta situação específica; a questão dos adolescentes⁶⁷ em conflito com a lei e a representação social desses jovens; a relação professor-aluno, entre outros.

Assim, a pergunta que dá origem à pesquisa pode ser formulada nos seguintes termos:

Qual é o significado adquirido pela escola no interior de uma instituição prisional?

Na pesquisa, esta questão foi investigada a partir do seguinte recorte: como os professores entendem seu trabalho de educação escolar dentro de uma Unidade de

67 Na presente pesquisa, pela especificidade de seu objeto de estudo, as palavras ‘adolescente’ e ‘jovem’ foram tratadas como sinônimas, embora exista uma diferenciação entre elas na literatura especializada e nos textos jurídicos, além de uma extensa discussão sobre o conceito de juventude. A esse respeito consultar: CASAL, J, MASJOAN, M., PLANAS, 1998; MARGULIS, M. e URRESTI, M, 1998; MELUCCI, A., 1997, entre outros.

Internação da Febem-SP.

Para tanto, o trabalho de campo incluiu a realização de entrevistas com duas professoras da Unidade de Internação observada. As entrevistas tiveram o intuito de apreender como as educadoras concebiam a instituição Febem, os internos e suas práticas docentes. Neste relato, as professoras serão chamadas de Angela e Marisa⁶⁸.

Minha permanência em campo durou um ano e nesse período foi realizada observação participante em sala de aula, durante as reuniões em HTPC⁶⁹, em outras reuniões e eventos que tive a oportunidade de participar, assim como nos momentos e espaços informais. Permanecia na instituição duas vezes por semana, totalizando cerca de doze horas semanais.

De acordo com Patto (1997), por trás da estereotipia que caracteriza os momentos formais da sala de aula existe toda uma rede de expectativas, simpatias e antipatias presentes na relação professor-aluno, que a determina. É preciso conhecer a história do grupo para compreender os significados que nele são comunicados.

Como convivía com os sujeitos da pesquisa, não só observando, mas atuando com eles em seu local de trabalho, pude fazer minhas próprias interpretações dos fatos vividos e compartilhar, principalmente com os professores, muitos de seus sentimentos.

A inserção do pesquisador em campo pode se dar das mais diversas formas e seu caráter é eminentemente político. Não tive problemas com minha inserção inicial, pois entrei em campo como trabalhadora da ONG que atuava na Febem-SP e que tinha um espaço relativamente assegurado. No entanto, durante todo o período de realização da pesquisa, foi preciso atentar para a dupla natureza do vínculo estabelecido com os participantes e as demandas e expectativas daí originadas.

Bourdieu (1993/1999) trata ainda da importância da proximidade e familiaridade entre pesquisador e pesquisado para se garantir uma comunicação não violenta.

Ao partir destas reflexões foram colhidos os depoimentos das professoras com as quais tive contato mais próximo por partilhar vários momentos em sala de aula, durante a realização conjunta de atividades escolares com os alunos⁷⁰. Primeiramente, seriam

68 Nomes fictícios.

69 Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo.

70 O contato com essas professoras se deu por meio do trabalho que realizei na Unidade de

entrevistadas três professoras. Uma delas, porém, apresentou grave problema de saúde, ficando impossibilitada de participar da pesquisa. Os alunos também seriam ouvidos pela pesquisadora. No entanto, a Febem colocou como condição para tal que um funcionário da instituição estivesse presente durante a realização das entrevistas. Diante desta imposição, optou-se por não entrevistá-los.

As entrevistas foram realizadas em duas etapas (não necessariamente duas entrevistas): na primeira, semi-estruturada, conversamos com as professoras sobre sua trajetória profissional, sobre a Febem-SP, sobre a escola na Febem e sobre seus alunos. Para tanto, foi formulada uma questão disparadora: “Gostaria de saber sobre sua história profissional como docente e sobre seu trabalho na Febem-SP”. Na segunda, mais dirigida, buscamos informações pontuais omitidas durante o primeiro relato. Desta forma procuramos oferecer maior liberdade às entrevistadas para estruturarem suas falas e colher informações relevantes à pesquisa, segundo a proposta metodológica de Rodrigues (1978).

A análise do conteúdo das entrevistas foi feita a partir das recomendações de Ecléa Bosi (2001; 2003) para a pesquisa em Psicologia Social, nas quais a análise de conteúdo é análise contextual – ou seja, o significado do discurso só é alcançado quando remetido à totalidade do discurso e à realidade social em que é proferido.

O montante de informações por nós recolhidas foi produzido no momento da realização da pesquisa. Advém de nosso referencial teórico, de nossas hipóteses iniciais (mesmo que intuitivas) e da interpretação que fomos fazendo de tudo que presenciávamos no momento de realização da pesquisa. O resultado final desse trabalho é uma construção e, idealmente, uma construção coletiva e partilhada pelo pesquisador e seus colaboradores, ou seja, os participantes do processo de pesquisa. Poder contar de onde partimos e como chegamos onde nos encontramos, no momento final do trabalho de produção do conhecimento, é garantir o rigor necessário a qualquer produção científica.

A escola na Unidade de Internação (UI) pesquisada

Os Complexos de Internação da Febem-SP incluíam escolas. Os maiores

Internação pesquisada, enquanto psicóloga escolar contratada pela ONG. Um dos fundamentos desse trabalho era a realização de parcerias com os docentes para o desenvolvimento de atividades educativas com os alunos. Os professores optavam por sua participação ou não no projeto.

contavam com um prédio para a escola; os demais, com salas de aula situadas no interior das Unidades.

As Unidades de Internação da Febem-SP, no âmbito da escolarização, ligavam-se às Diretorias de Ensino de cada região e, na Fundação ficavam sob a responsabilidade da Coordenadoria Técnica Pedagógica, na divisão da Diretoria de Área Escolar. Os internos, assim que adentravam a instituição, davam sequência ao processo de escolarização.

Os internos eram matriculados em escolas estaduais localizadas na região do Complexo de Internação que recebiam o nome de Escolas Vinculadoras. Dessas escolas também faziam parte o corpo docente, assim como a administração e a direção escolar. Como estavam matriculados nas Escolas Vinculadoras, nos históricos escolares dos adolescentes não constava nenhuma indicação de sua passagem pela Febem.

No Complexo estudado, o calendário escolar era semestral, contando cem dias letivos para o primeiro semestre do ano e cem dias letivos para o segundo semestre. Assim, ao final de cada semestre ocorria uma avaliação de desempenho dos alunos, com a possibilidade de serem reclassificados e transferidos para uma turma que se encontrava a frente no processo de escolarização (por exemplo: um aluno que frequentava o sexto ano do Ensino Fundamental, ao final do primeiro semestre letivo, poderia ser promovido ao sétimo ano). Além das classes regulares, existiam classes de aceleração e classes multisseriadas.

Para ministrarem aulas na Febem-SP, os professores se inscreviam na Diretoria de Ensino, na modalidade de “projetos especiais”. A atribuição de aulas se dava de acordo com a classificação do professor, por meio da pontuação que possuíam, assim como na rede regular de ensino. Porém, para efeito de classificação, os professores deveriam apresentar projetos de ensino referentes à sua área de conhecimento. A avaliação desses projetos era feita por uma comissão formada por membros da Diretoria de Ensino. A Febem-SP tinha grande peso na escolha do futuro professor que lecionaria na instituição. No Complexo observado, em julho de 2003, trinta e dois professores se dividiam para atender às Unidades de Internação.

No mesmo período, treze professoras lecionavam na UI.

A coordenação pedagógica da escola ficava a cargo dos Coordenadores Pedagógicos de cada Unidade (funcionários da Febem), que eram responsáveis por planejar e coordenar os Horários de Trabalho Pedagógico Coletivos (HTPCs), assim como o trabalho em sala de aula, as reuniões de pais, entre outros. É importante

ressaltar que por não fazerem parte da rede regular de ensino, esses coordenadores desconheciam a legislação da área.

Neste Complexo, a escola se organizava em dois espaços principais: a secretaria escolar e as Unidades de Internação. O prédio da secretaria escolar era o local onde os professores assinavam o ponto, realizavam as reuniões de HTPC, recebiam orientações e determinações da vice-diretora da escola e resolviam questões de ordem burocrática, vinculadas à Secretaria Estadual de Educação (SEE).

Todas as Unidades do Complexo observado contavam com salas de aula em seu interior. Quando iniciei a pesquisa, em junho de 2003, as salas de aula eram extremamente precárias: paredes sujas, ausência de lixeiras, pouca iluminação, fiação desencapada – os adolescentes usavam os fios para acender cigarros, com grande risco de um curto-circuito – tomadas sem funcionar, professores em pé, com o material na mão.

Ao término de cada semestre letivo as salas eram pintadas, geralmente pelos próprios adolescentes internos, porém continuavam em situação precária. Durante todo o ano que permaneci na Unidade, ouvi as professoras queixando-se da falta de recursos didáticos e da qualidade do material pedagógico.

Em situação ideal, as salas de aula contavam com cerca de quinze alunos, distribuídos por série. No ano de 2003 e 2004, havia onze salas de aulas, sendo que três delas eram classes de aceleração (alunos do primeiro ao quarto ano do Ensino Fundamental) e outra era multisseriada, na qual ficavam os alunos do Ensino Médio.

As aulas aconteciam no período da manhã, com início às 8:00 e término às 12:00, com um intervalo de 15 a 20 minutos, por volta das 10 horas. Por conta do excesso de normas de procedimentos existente na Unidade, o período de aulas era dominado por um ritual extenso, que tomava boa parte do tempo destinado a primeira e última aulas.

Todos os dias, antes de se dirigirem ao pátio para o início das aulas, as professoras deviam separar o material a ser utilizado no período (folhas de sulfite, apontador, lápis, caneta e borracha para cada aluno), contar a quantidade retirada e anotar em uma folha de controle de material.

Ao chegarem no pátio, era preciso esperar que os agentes (de segurança ou pedagógicos) destrancassem os cadeados das portas das salas. Então, as professoras dirigiam-se à sala da biblioteca, retiravam as “sacolas” contendo os cadernos dos alunos e, só então, seguiam para as salas de aula. Antes de iniciar a aula, além da habitual

“chamada”, a professora tinha que distribuir o material para cada aluno, anotando na lousa a quantidade de itens entregues.

Na última aula, os materiais entregues aos alunos deviam ser recolhidos e era feita a recontagem dos itens. Caso faltasse qualquer material, mesmo que uma única borracha, professores e alunos tinham que permanecer em sala até que fosse encontrado ou que um dos coordenadores (pedagógico ou de turno) se dirigisse até a sala e fizesse a ocorrência do desaparecimento, após uma repreensão verbal.

Tal procedimento, além de demandar um grande tempo destinado ao ensino de conteúdos (cerca de 20 min. na primeira e última aulas), gerava grande tensão nos alunos e professores, pois estabelecia um clima de desconfiança e controle. As professoras se queixavam da situação, pois de um lado acabavam exercendo o papel de vigias e, de outro, sentiam-se reféns dos alunos quando eram obrigadas a permanecerem em classe após o término das aulas.

A coordenadora pedagógica justificava a medida perante o frequente sumiço de lápis e canetas, visto que os adolescentes não podiam portar tais materiais fora do período de aula, temendo que qualquer objeto virasse arma nas mãos dos internos.

Nesse contexto, era impossível que os alunos desenvolvessem qualquer trabalho escolar fora de sala de aula, pois até mesmo seus cadernos eram recolhidos ao final de cada período letivo e só eram devolvidos ao início da próxima aula. O acesso a livros e revistas era proibido, tanto no pátio como nos quartos e, até mesmo a Bíblia, objeto comum em outras Unidades, era proibida nesta.

Na UI havia um agente de segurança para cada sala de aula. Isso significava que, em toda sala, em condição ideal de funcionamento, permanecia um funcionário, do lado de fora da porta, vigiando os acontecimentos em sala de aula, com a justificativa de zelar pela segurança de professores e alunos, assim como fazer valer as regras disciplinadoras estabelecidas pela “casa”.

Como pude observar, a presença dos funcionários nas portas despertava sentimentos ambíguos nos professores. De um lado, sentiam-se seguros delegando aos agentes de segurança toda a autoridade em sala de aula; de outro se sentiam vigiados, invadidos em sua autonomia como docentes e ressentiam-se da ausência de autoridade em sala. Dividir o espaço de trabalho com um vigilante era algo que os deixava em conflito.

Os HTPCs eram tomados por queixas e reclamações sobre a estrutura precária da instituição, a péssima qualidade dos materiais destinados a professores e alunos, o

problema da segurança e, em consequência, da necessidade de mais agentes de segurança para a contenção dos internos, dentro e fora da sala de aula. As professoras pediam providências quanto aos comportamentos desrespeitosos dos adolescentes em sala, esperando uma atitude “mais firme” dos agentes de contenção. Porém, ao mesmo tempo em que pediam maior vigilância, se ressentiam da presença restritiva sobre suas práticas.

Além da rigidez e burocratização de procedimentos estabelecidos, existia uma enorme preocupação com a tentativa de controle da sexualidade adolescente, por parte de toda a Unidade e também do grupo de professoras, que parecia apresentar fantasias de que essa seria uma sexualidade “anormal”, desenfreada, quase animal. Por conta dessas crenças e da tentativa de eliminar um perigo iminente, adotavam ações que visavam esconder o corpo feminino, na esperança de que ao anular a presença da feminilidade no contato com os internos, estes também teriam seus desejos e manifestações sexuais anulados.

Para sustentar o controle sobre o funcionamento de tamanha estrutura, uma gama enorme de profissionais, de formação e cargos variados, acabava interferindo no cotidiano escolar.

Com o passar do tempo, fui percebendo que a escola entrava no grande jogo de negociações entre internos e responsáveis pela contenção. Moeda de troca, ora na mão de um, ora na mão de outro, tinha como finalidade última – para internos e funcionários da equipe dirigente – servir como instrumento de maior poder de barganha.

Por outro lado, a escola se constituía como a representante do sistema educativo e, ainda que minimamente, cumpria seu papel de instância transmissora dos produtos da cultura. Durante reunião realizada no dia 28 de julho de 2003, com objetivo de planejar o ensino para o semestre letivo que se iniciava, ao fazer a avaliação do trabalho da escola, a coordenadora pedagógica ressalta que os alunos alfabetizados na Unidade de Internação acompanhavam melhor o ciclo II do Ensino Fundamental, do que os alunos alfabetizados fora dela.

Os professores se tornam referência para os alunos internados. Durante um HTPC realizado no dia 24 de setembro de 2003, no qual as professoras discutiam - “o que é ser educador na Febem”? - apareceram várias falas de que o aluno “se expõem” (fala de professora) mais para o professor do que para qualquer outra pessoa dentro da Unidade. O professor é quem está mais próximo do aluno. Outra professora relata o quanto aprendeu com seus alunos: *“Como pessoa eu aprendi muita coisa. O*

relacionamento com esses meninos aprimora nossa visão política". Apesar de ressaltarem alguns aspectos positivos do trabalho docente na Febem, não deixaram de enfatizar a descontinuidade do processo educativo acarretada por situações exteriores à sala de aula.

Os representantes discentes, durante uma reunião realizada com objetivo de avaliar o trabalho dos professores, avaliaram positivamente o grupo docente que atuava na Unidade. Algumas falas em relação às professoras: *"A professora é educada com a gente, explica bem a matéria, 'troca ideia'"*⁷¹; *"ela é super humilde, educa direito"*; *"A lição é boa, ela explica a matéria para todo mundo, traz novidade, 'troca ideia'; 'trata todo mundo bem, procura entender a dificuldade de cada um, passa coisas que fazem a gente pensar"*; *"ela é igual uma mãe para mim. Se esforça para ensinar todo mundo, insiste com quem não tem interesse"*; *"no mundão eu não aprendia, aqui aprendi rapidinho"*. As maiores queixas foram sobre o excesso de conteúdo ensinado: *"passa lição demais"*.

No início do ano letivo de 2004, poucos professores se inscreveram para dar aulas na Febem-SP, fato que resultou na falta de professores para todas as disciplinas. A UI, em março de 2004, contava com apenas cinco professores, para um total de 106 alunos. A situação só se regularizou no início de maio, após várias atribuições de aulas.

O número de alunos cursando o Ensino Médio era bastante reduzido, cerca de 12 alunos no total. O baixo número de alunos no final da trajetória escolar revela a relação que os adolescentes, que por lá passam, têm com a escola: descontinuidade, fracasso, abandono. Relação vivenciada não só por eles, mas por grande parcela da população em idade escolar que frequenta o sistema público de ensino brasileiro.

Em busca do significado

"Bandido em escola?"

(...) a gente era obrigada a ouvir. (MARISA)

É o caminho para ajudar estes meninos,

71 Foram feitas alterações na apresentação das falas dos adolescentes para uma melhor compreensão do estilo oral dos relatos.

*para estar realmente levando alguma coisa
para que eles possam se sentir gente...* (ANGELA)

Quando, no início da pesquisa, perguntamos das possibilidades do processo de escolarização no interior de uma instituição total para adolescentes autores de ato infracional, com as características da Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor, partimos de uma descrença. Afinal, dentro de tal instituição, com uma história constituída de práticas violentas, de uma concepção preconceituosa dos adolescentes atendidos, de casos de corrupção e desmandos, que lugar haveria para a escola? Como seus objetivos poderiam ser cumpridos dentro dessa lógica? Se na escola regular a qualidade do ensino ministrado é precária, os professores não encontram condições adequadas para a realização de seu trabalho e os alunos não veem sentido na aprendizagem escolar, o que esperar de uma escola funcionando no interior da Febem-SP?

De fato, ao final da pesquisa, essa impressão foi confirmada. A escola regular numa Unidade de Internação tem suas limitações aumentadas, pois somam-se às características constitutivas da instituição. Pelos relatos das duas professoras entrevistadas (Angela e Marisa) pudemos perceber que o trabalho docente, já tão difícil e desvalorizado na escola pública regular – com jornadas de trabalho exaustivas, baixos salários, poucos recursos materiais e humanos, controlado por instrumentos burocráticos advindos da Secretaria Estadual de Educação – no interior de uma unidade prisional torna-se ainda mais.

A estrutura rígida e violenta da instituição faz com que os professores tenham que lidar com instâncias que fogem ao cotidiano da escola regular. É certo que a violência está em todo lugar – não é característica exclusiva da vida na Febem. Porém, nela a violência é constitutiva, a tensão é permanente e o professor está inserido no campo de forças da disputa institucional: de um lado os que prendem; de outro, os que querem a liberdade.

A falta de autonomia que o professor encontra na realização de seu trabalho na estrutura da rede pública regular de ensino – onde frequentemente implementam-se projetos, modificam-se decretos, elegem-se novas concepções ou técnicas de ensino sem consultar os docentes, sem respeitar os seus saberes, suas experiências, suas escolhas – é intensificada no interior da instituição total. Os projetos implementados sem consulta têm origem não só na Secretaria de Educação, mas também numa outra instância – a dos

gestores da Fundação.

O trabalho docente deve ser enquadrado nas regras da Unidade de Internação, onde a prioridade é o controle e o disciplinamento. Não só os alunos são vigiados em sala de aula por funcionários da segurança; os professores também o são.

O professor precisa conviver com equipes de trabalho diversas, com concepções e objetivos diferentes, num lugar a que não pertence e, no qual ocupa uma posição secundária.

Os alunos, por sua vez, têm relações para além das paredes da sala de aula. Têm conflitos e pendências externos à escola e suas formas de resolvê-los. O professor, mais uma vez, encontra-se em meio a essas relações.

A educação escolar nunca teve um lugar de destaque na vida desses adolescentes. Para a maioria, o período passado nos bancos escolares é lembrado com descaso ou desgosto. Repetidas histórias de fracasso e discriminação são relatadas por eles em diversas ocasiões⁷². Na Febem, a escola é identificada com a instituição, motivo pelo qual ela é recusada como tudo que envolve a reclusão e a punição.

Foi preciso penetrar nessa realidade para conhecer os meandros do funcionamento escolar numa Unidade de Internação da Febem-SP, as características particulares do trabalho docente, da relação professor-aluno, enfim, da dinâmica escolar. Penso que trazer a público tal realidade já seria uma contribuição, na medida em que poucas pesquisas debruçaram-se sobre o processo de escolarização nesta instituição. No entanto, esta caracterização não seria suficiente se limitada às dificuldades encontradas pela escola. Ao longo da pesquisa, uma outra necessidade se impôs: apreender o significado que a escola adquire no interior desta instituição.

As limitações são tantas que se percebe facilmente que a escola contradiz a imagem da Febem difundida pelo Estado: a de que ela é uma instituição educativa. A presença da escola explicita a contradição constitutiva dessa instituição prisional.

Angela e Marisa, assim como outras professoras que lá trabalham, ao proporem construir, não sem ambiguidade, uma relação com os alunos pautada no respeito e no

72 PEREIRA (2006) traz informações sobre os índices de escolarização de adolescentes cumprindo medidas socioeducativas em regime aberto ou fechado, em vários Estados brasileiros. Os dados apresentados pela autora vêm ao encontro dos relatos dos internos da UI.

diálogo trazem a possibilidade de produzir fendas na forma dominante de tratamento dos internos, ou seja, podem atuar como “artífices das brechas”, criando rachaduras no instituído. Reitero a fala de Marisa: “*com a gente, ele é ele mesmo*”. Por não serem tratados como bandidos, os adolescentes, ainda que em espaço restrito e em breves momentos, podem viver experiências intersubjetivas que repercutam positivamente em sua subjetividade, em especial, sobre a sua identidade⁷³, para o que o número reduzido de alunos em sala de aula pode contribuir.

Para refletir sobre esta contradição é preciso trazer, ainda que brevemente, o objetivo fundador dessas duas instituições – a Escola e as instituições prisionais – no momento de construção da sociedade capitalista. Qual é o significado social dessas duas instituições?

A origem da Escola remonta ao século XVII, como instituição controlada pelo Estado, com o objetivo de formar o “homem-cidadão” e o “homem-técnico”. De acordo com Cambi (1999, p.311) uma das características da Pedagogia Moderna é o “desejo de conformação e de controle do homem todo”:

Toda a vida escolar foi depois submetida a sistemas de controle e planificação, a rituais e a instrumentos (a chamada, o registro) que permanecerão centrais em toda a história da escola moderna, e que exercem ao mesmo tempo um papel disciplinar e formativo (CAMBI, 1999, p.306).

Para Foucault (2005), a escola é uma instituição disciplinar que utiliza métodos que possibilitam o controle rigoroso e detalhado do corpo humano, numa relação de “docilidade-utilidade”. O espaço e o tempo são rigidamente marcados e divididos, as ações são fragmentadas até a sua estrutura mínima, reguladas pelos critérios de brevidade e de clareza numa “microfísica do poder”:

A minúcia dos regulamentos, o olhar esmiuçante das inspeções, o controle das mínimas parcelas da vida e do corpo

73 Entendemos identidade como *metamorfose*, de acordo com o conceito desenvolvido por Ciampa (1987). O autor entende a identidade humana enquanto um processo de desenvolvimento do abstrato ao concreto, num eterno *vir-a-ser*.

darão em breve, no quadro da escola, do quartel, do hospital ou da oficina, um conteúdo laicizado, uma racionalidade econômica ou técnica a esse cálculo místico do ínfimo e do infinito. [...] Uma observação minuciosa do detalhe, e ao mesmo tempo um enfoque político dessas pequenas coisas, para controle e utilização dos homens, sobem através da era clássica, levando consigo todo um conjunto de técnicas, todo um corpo de processos e de saber, de descrições, de receitas e dados. E desses esmiuçamentos, sem dúvida, nasceu o homem do humanismo moderno (FOUCAULT, 2005, p. 121).

As características da Pedagogia Moderna iniciadas no século XVII são aprimoradas no século XVIII, criando as bases para a Pedagogia Contemporânea. Nas sociedades de classes a educação escolar é concebida para reproduzir a estrutura social segundo, por exemplo, os estudos de Althusser (1980) e Bourdieu; Passeron (1975). No entanto, a Revolução Francesa põe em relevo a Escola para a formação de cidadãos e o direito universal à educação.

Na era contemporânea, aperfeiçoam-se as instituições disciplinares e enfatizam-se os direitos civis, sociais e políticos dos homens, das mulheres, das crianças, das minorias. Cambi explicita com propriedade essa contradição:

A escola contemporânea, tão entrelaçada com o político, tão imersa no social, corre o risco também de ser submetida a uma espécie de ‘duplo regime’ teórico, de duplo ideal ou modelo: de instituição técnica e profissionalizante, que age, como destaca Luhmann, qual um subsistema social, que no sistema da sociedade desenvolve um papel essencial e constante (de reprodução da força de trabalho e da seleção); de instituição formativa e cultural, que promove o crescimento intelectual, moral e social do indivíduo, torna-o partícipe dos valores culturais, mergulha-o naquele ‘terceiro mundo’ que serve para emancipá-lo da sua contingência histórica e social e introduzi-lo no ‘reino do espírito’. São duas finalidades e duas funções que a escola contemporânea entrelaça sem conseguir harmonizá-las e que constituem – no seu dualismo- um dos elementos de problematidade mais

radical da escola contemporânea (ao lado daquele – paralelo – da oposição entre ideologização e autonomia, da dependência do político e da autonomia formativa e crítica) (1999, p.401).

O processo educativo é constituído, portanto, pela ação de formar e conformar. Nas palavras de Cambi: “[...] a complexidade-antinomicidade presente em todo ato educativo, necessária e estruturalmente dividido entre antinomia e heteronomia, entre autoridade e liberdade” (1999, p. 353).

O outro pólo do binômio que compõe esta pesquisa é a instituição total. Segundo Goffman (2003), toda instituição tende a um certo “fechamento”; porém, algumas são muito mais fechadas do que outras. Nestas últimas:

seu ‘fechamento’, ou seu caráter total é simbolizado pela barreira à relação social com o mundo externo e por proibições à saída que muitas vezes estão incluídas no esquema físico – por exemplo portas fechadas, paredes altas, arame farpado, fossos, água, florestas ou pântanos (p.16).

Goffman (2003) divide as instituições totais em cinco tipos, entre as quais as que são organizadas “para proteger a comunidade contra perigos intencionais, e o bem-estar das pessoas assim isoladas não constitui o problema imediato: cadeias, penitenciárias, campos de prisioneiros de guerra, campos de concentração” (p.17).

As características historicamente construídas desses dois polos do binômio em questão permitem-nos concluir que a relação entre eles é, ao mesmo tempo, de aproximação e de distância.

Em seu objetivo disciplinar de docilização dos corpos, a Escola, ainda hoje, é constantemente convocada a conformar os homens. Assim, uma unidade escolar no interior de uma instituição para adolescentes autores de ato infracional pode servir como mais uma instância de conformação e controle dos internos, ou seja, de construção da heteronomia. Porém, sua atribuição histórica de formar o cidadão e de garantir-lhe o direito à cultura faz dela *locus* que pode impedir o esquecimento de que esses jovens

também são sujeitos de direitos.

Nesse contexto, a escola instala uma ambiguidade no interior da instituição prisional. Por um lado, alia-se ao regime disciplinar da instituição e é incorporada à sua lógica. Na disputa instalada entre internos e equipe dirigente, a escola, muitas vezes, é utilizada, deliberadamente pelos dirigentes para manter a ordem e o controle. Com os alunos sentados em sala de aula, na presença dos professores – figura geralmente respeitada pelos internos que, pela sua própria inserção forasteira, não fazem parte da disputa institucional – vigiados pelo funcionário à porta, a escola pode ser um elemento que minimiza as possibilidades de agitação, de rebelião. Assim, as aulas são mantidas apesar da fumaça e do helicóptero que podem ser vistos das janelas das classes e da sensação de insegurança geral que se instala no Complexo de Internação em momentos de confronto. Em outros momentos, são os internos que fazem uso da escola para inverterem a balança do poder e do controle: atacam o tempo, o espaço e os materiais escolares para afrontar as normas disciplinares da Unidade de Internação. No encontro entre Escola e Febem, a primeira é apropriada pela lógica da segunda, tornando-se mais um instrumento de controle. Realidade confirmada pela impressão de Angela de que a escola é um “alívio” para os funcionários da instituição.

Por outro lado, a escola, enquanto instância formadora de cidadãos, funciona na Febem como um lembrete incômodo de que os jovens internados são mais do que bandidos irrecuperáveis ou quase bichos que precisam ser confinados e adestrados. Eles são humanos, possuem direitos e devem ser respeitados. Nessa esfera, a escola ameaça o regime disciplinar da instituição.

Professoras como Angela e Marisa que tentam e, às vezes, conseguem olhar e tratar seus alunos com humanidade, dignidade e respeito, impedem a lógica prisional de roubar, por completo, a humanidade de seus internos. O olhar e a atitude dessas professoras podem instalar alguma dúvida em membros da equipe dirigente, como sugere uma observação feita por um agente de segurança: “*Quando a gente olha esses caras na sala de aula parece que são moleques como qualquer outros*”⁷⁴. Na percepção de Marisa a escola é um incômodo para a instituição.

Diante da ambiguidade instalada, cabem duas tarefas: fazer à crítica à educação

74 Fala de um agente de segurança registrada no diário de observação de campo em 15/06/2004.

escolar que se realiza no interior da Fundação, por seu caráter descontínuo e precário, denunciando assim o discurso do secretário de educação que, no ano de 2003, chegou a anunciar que a Febem era a maior escola do Estado de São Paulo; ressaltar a importância da presença da escola como espaço em que as relações podem se constituir na direção contrária das relações reificadas que dominam nessa instituição.

Terminemos com Gramsci (1978, p.47):

A possibilidade não é uma realidade, mas é, também ela, uma realidade: que o homem possa ou não fazer determinada coisa, isto tem importância na valorização daquilo que realmente faz. Possibilidade quer dizer “liberdade” [...] Mas, a existência das condições – ou possibilidade, ou liberdade – ainda não é suficiente: é necessário “conhecê-las” e saber utilizá-las. Querer utilizá-las.

Referências

- ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do estado**. Lisboa: Ed. Presença, 1980.
- ASBAHR, F.S.F; LOPES, J.S. A culpa é sua. **Revista Psicologia USP**. v.17, n. 1, p. 53-73, 2006.
- BOSI, E. Cultura de massas e cultura popular: leituras de operárias. *In*: OLIVEIRA, P de S.(org). **Metodologia das ciências humanas**. 2ª ed. São Paulo: Hucitec/UNESP, 2001.
- _____. A pesquisa em memória social; Sugestões para um jovem pesquisador. *In*: **O tempo vivo da memória**. Ensaio de Psicologia. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003. p. 49-67.
- BOURDIEU, P. (org). **A miséria do mundo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993/1999, p. 693-713.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2012.
- CAMBI, F. **História da pedagogia**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.
- CASAL, J.; MASJOAN, M.; PLANAS, J. Elementos para un análisis sociológico de la transición a la vida adulta. **Revista Política y sociedad**, n. 1, 1998.
- CIAMPA, A.C. **A história do Severino e a história da Severina**: um ensaio de psicologia social. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. 30ª ed. Petrópolis,

- RJ: Vozes, 2005.
- GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. 7ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2003.
- GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização, 1978.
- LOPES, J.S. **A escola na Febem-SP: em busca do significado**. São Paulo: USP, 2006. 149 p. Dissertação (Mestrado). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.
- MACHADO, A. M. Avaliação psicológica na Educação: mudanças necessárias. In: TANAMACHI, PROENÇA e ROCHA (orgs). **Psicologia e educação: desafios teórico-práticos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.
- MARGULIS, M.; URRESTI, M. La juventud és más que una palabra. In: MARGULIS, M. **La juventud és más que una palabra: ensayos sobre cultura y juventud**. Buenos Aires: Editorial Biblos, 1998.
- MEIRA, M. E. M. Psicologia Escolar: Pensamento Crítico e Práticas Profissionais. In: TANAMACHI, PROENÇA e ROCHA (orgs). **Psicologia e educação: desafios teórico-práticos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.
- MELUCCI, A. Juventude, tempo e movimentos sociais. In: *Juventude e contemporaneidade*. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPED, números 5 e 6, 1997.
- MELLO, S. L. de. Das bruxas, dos índios, dos negros e dos jovens da Febem. **Paidéia**, 11(20), p.79-84, 2001.
- PATTO, M. H. S. A observação antropológica da interação professor-aluno: resumo de uma proposta. In.: PATTO, M.H.S. (org.) **Introdução à psicologia escolar**. 3ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997. p.427-436.
- _____. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.
- _____. Para escrever uma história da psicologia: contribuição a partir de uma experiência. In: **Anais. I Seminário de historiografia da psicologia**. São Paulo: IPUSP/GEHPAI/FAPESP, p.81-96, 2000.
- PEREIRA, I. **O adolescente em conflito com a lei e o direito à educação**. Tese

(doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2006.

RODRIGUES, A. M. **Operário, operária**. 2ª ed. São Paulo: Símbolo, 1978.

SITE OFICIAL DA Febem. Ano de 2003. Disponível na World Wide Web: <<http://www.Febem.sp.gov.br/index/index.asp>.

SITE OFICIAL DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Ano de 2003. Disponível na World Wide Web: <<http://www.educacao.sp.gov.br/default.htm>.

TANAMACHI, E. de R. Mediações Teórico-práticas de uma visão crítica em Psicologia Escolar. *In*: TANAMACHI, PROENÇA e ROCHA (orgs). **Psicologia e educação: desafios teórico-práticos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

12. Adolescentes e criminalidade em São Paulo: algumas considerações sobre os discursos e as práticas de intervenção⁷⁵

Liana de Paula⁷⁶

Resumo

Esta tese discute as possibilidades de exercício da cidadania de adolescentes pobres a partir da análise dos discursos e práticas da liberdade assistida na cidade de São Paulo. A proposta de inclusão na cidadania por meio da liberdade assistida, que é uma medida socioeducativa e, portanto, uma punição aplicada aos adolescentes autores de ato infracional, emerge com a redemocratização do país, nos anos 1980, e a mobilização social em torno da formalização dos direitos das crianças e dos adolescentes. Resultando dessa mobilização, o Estatuto da Criança e do Adolescente, promulgado em 1990, propõe a liberdade assistida como um espaço possível de garantia de direitos e exercício da cidadania. Porém, as práticas dessa medida, incorporadas recentemente pela política de assistência social, traduzem a garantia de direitos em esquemas formais de intervenção que se apóiam nas relações familiares e na inserção na escola e no mundo do trabalho, desconsiderando os conflitos e tensões sociais inerentes aos contextos vividos pelos adolescentes. Terminam, assim, por reiterar situações que limitam e inviabilizam o exercício pleno de sua cidadania

Palavras-chave: Adolescentes autores de ato infracional, Assistência social, Cidadania, Direitos, Liberdade assistida

⁷⁵ Este *paper* foi originalmente publicado por mim na coletânea *Ciências sociais em diálogo*, da Editora da Unifesp (no prelo), com o título “Permanências e rupturas nos discursos e práticas sobre adolescentes e criminalidade na cidade de São Paulo”.

⁷⁶ Professora adjunta da área de sociologia do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal de São Paulo – Unifesp.

Probation: punishment and citizenship in São Paulo

Abstract

This dissertation discusses the possibilities of effective citizenship experiences among poor adolescents by analyzing the discourses and practices of probation in the city of São Paulo. The proposal of promoting citizenship by probation, which is a rehabilitation measure and also a punishment inflicted on juvenile offenders, emerged together with Brazil's re-democratization process, in the 1980s, and the social movements that aimed the formalization of children and adolescents rights. Resulting from these, the Statute of the Child and the Adolescent, published in 1990, proposes probation as a possibility of safeguarding the rights involving citizenship. The practices of probation, recently associated to social policies for the poor, transform the safeguards of rights in formal schemes of intervention that focus on family relations, school education and inclusion in the labor market, regarding less the social conflicts and tensions of the adolescents social context. The effects of these practices are the reassuring of situations that limit the full experience of citizenship.

Keywords: Citizenship, Juvenile offenders, Probation, Rights, Social policies

Introdução

O envolvimento de adolescentes com a criminalidade é um fenômeno que preocupa e causa temor aos moradores dos grandes centros urbanos brasileiros. Ainda que esse envolvimento não chegue a impactar de forma expressiva nos indicadores de criminalidade urbana, a presença de adolescentes em ocorrências criminais chama a atenção da opinião pública e gera debates, pressionando as autoridades a buscar soluções.

Em resposta aos debates e pressões, diferentes propostas de intervenção e também diferentes formas de conhecer e explicar esse fenômeno têm sido elaboradas desde o início do século XX, quando a chamada criminalidade juvenil se tornou foco de atenção e preocupação social. Tendo como base o caso da cidade de São Paulo, este *paper* apresenta e discute algumas permanências e rupturas nos discursos que procuram conhecer e explicar esse fenômeno e nas práticas que se propõem a intervir e romper com o envolvimento de adolescentes com a criminalidade.

Práticas e discursos sobre adolescência e criminalidade no século XX: a “questão do menor” e a estratégia de internação

O envolvimento de adolescentes com a criminalidade emergiu enquanto um problema social no início do século XX, quando esse envolvimento se tornou fonte de preocupação e intervenção política e jurídica. Naquele momento, o problema que surgia, e que depois seria conhecido como a “questão do menor”, focava o destino de crianças e adolescentes pobres que escapavam da inserção no mundo do trabalho e, desse modo, ocupavam as ruas dos centros urbanos.

Na cidade de São Paulo, a produção industrial crescia e demandava a ampliação do mercado de mão-de-obra assalariada, o que envolvia tanto o aumento da oferta de mão-de-obra quanto o disciplinamento dos trabalhadores para as longas jornadas nas indústrias.

Juntamente com a industrialização, a cidade crescia de forma caótica. Como aponta Teresa Caldeira, na “virada do século, a construção era intensa: erguiam-se novas fábricas uma atrás da outra, e residências tinham que ser construídas rapidamente para abrigar as ondas de trabalhadores chegando a cada ano”.⁷⁷ O crescimento urbano

77 T. Caldeira, *Cidade de muros*, p. 213.

acelerado levou São Paulo a passar de aproximadamente 35 mil habitantes, em 1880, para mais 60 mil habitantes em 1924, tornando-a a segunda maior cidade do país no início do século XX.⁷⁸

Naquele contexto de rápidas transformações, o ordenamento do espaço urbano logo passaria a ser foco de intervenções do poder público, o que pode ser percebido tanto na criação de serviços (como o Serviço Sanitário, em 1890) e na legislação específica (a exemplo das leis de construção e zoneamento da década de 1910),⁷⁹ quanto na atuação das forças policiais, isto é, dos chefes de polícia, praças e guardas. Esses terminaram por eleger como prioritário o controle das condutas que lhes parecessem um desvio tanto em relação ao ordenamento do espaço urbano quanto à disciplina que se esperava dos trabalhadores. Assim, não somente adultos e jovens, mas também crianças e adolescentes pobres encontrados pelas ruas da cidade e que parecessem escapar ao trabalho nas fábricas tornavam-se alvo das apreensões policiais.⁸⁰ Conforme os dados levantados por Boris Fausto⁸¹ nos relatórios do Chefe de Polícia, das apreensões de menores de 20 anos entre 1904 e 1906, a maioria deu-se em decorrência de contravenções penais que indicavam o foco da atuação policial sobre os desvios em relação ao mundo do trabalho: “desordem” ou arruaça (40,5% das apreensões), vadiagem (20%) e embriaguez (17,4%).

Ao mesmo tempo, constituía-se, entre autoridades públicas e industriais paulistanos, a noção de que as ruas da cidade eram um espaço de “perigo moral”, onde habitavam tipos que consideravam imorais, tais como o ébrio, a prostituta, o vagabundo, o gatuno, o libertino. A convivência de crianças e adolescentes pobres com esses tipos e a ausência de outras figuras que pudessem representar uma referência da moralidade do trabalhador eram as condições que definiam a noção de abandono moral, o qual,

78 Ver B. Fausto, *Crime e cotidiano*, pp. 19-24.

79 Cf. T. Caldeira, *op. cit.*, pp. 211-218.

80 Ver M. A. C. Santos, “Criança e criminalidade no início do século”, em M. Del Priori (org.), *História das crianças no Brasil*, pp. 212-222.

81 Ver B. Fausto, *Crime e cotidiano*, pp. 98-99.

acreditavam, conduziria à criminalidade.⁸²

Para os industriais, a solução vinha de suas atividades filantrópicas, que focavam, principalmente, o recrutamento de crianças e adolescentes na condição de aprendizes e enalteciam o trabalho “enquanto instrumento que permitia, (...), resgatá-los e preservá-los do contato pernicioso das ruas, que projetava sobre a cidade as sombras de uma crescente criminalidade”.⁸³ Havia, certamente, motivação econômica na exploração da força de trabalho infanto-juvenil, porém havia também a crença de que a inserção precoce no mundo do trabalho serviria à preservação da infância e adolescência pobre diante da situação de abandono e da criminalidade.

Contudo, para algumas autoridades públicas paulistas, principalmente aquelas relacionadas ao universo jurídico – com destaque para o jurista e então deputado estadual Candido Motta⁸⁴ –, fazia-se necessária a criação de uma instituição pública de recolhimento de crianças e adolescentes que fossem considerados abandonados ou tivessem cometido um ato ilícito. A campanha de criação dessa instituição resultou na fundação do Instituto Disciplinar e da Colônia Correccional de São Paulo, em 1902.⁸⁵

Para corrigir as condutas dos internados por meio da adoção de práticas modernas e modernizadoras, o regulamento do Instituto previa a alternância entre jornadas de trabalho essencialmente agrícola com aulas de ginástica moderna,

82 Ver R. B. Alvim & L. P. Valladares, “Infância e sociedade no Brasil: uma análise da literatura”, *BIB*, n. 26, pp. 4-8; e também M. F. Gregori, *Viração*, pp. 56-72.

83 E. B. B. Moura, “Crianças operárias no início do século”, em M. Del Priori (org.), *História das crianças no Brasil*, p. 276.

84 Cf. M. C. Alvarez, *Bacharéis, criminologistas e juristas*, pp. 107-116.

85 No decorrer do século XX, o terreno da Chácara do Belém, doado em 1902 ao Estado para o atendimento de crianças e adolescentes no Instituto Disciplinar e na Colônia Correccional, passou a abrigar o maior complexo de unidades de internação da cidade e do estado de São Paulo: o Quadrilátero do Tatuapé, que chegou a comportar, na década de 1990, entre 1500 e 2000 adolescentes divididos em 17 unidades e foi desativado somente em 2007. Atualmente, no local está o Parque do Belém, que tem uma faculdade técnica de educação profissional de jovens.

instrução militar e o programa educacional, que compreendia “leitura, princípios de gramática, escrita e caligrafia, cálculo aritmético, frações e sistema métrico, rudimentos de ciências físicas, químicas e naturais (...), moral prática e cívica”.⁸⁶ Atividades de lazer ou recreação não eram previstas, embora o público atendido fosse infanto-juvenil.

Os registros das atividades efetivamente desenvolvidas no Instituto, contudo, apontam que o programa educacional não era prioritário, pois eram “frequentes os casos de jovens que, após uma longa estadia, de lá saíam sem nada aprender, em estado de semianalfabetismo”.⁸⁷ Em contrapartida, as jornadas de trabalho agrícola quase totalizavam seu funcionamento cotidiano. Essa centralidade do trabalho como organizador das práticas cotidianas indica o quanto essas se aproximavam das práticas filantrópicas de recrutamento de aprendizes propostas pelos industriais. Indicam também a adesão do Instituto a uma concepção de pedagogia do (e para o) trabalho, segundo a qual a disciplina necessária para o ingresso e permanência no mundo do trabalho deveria ser aprendida por meio da vivência cotidiana e reiterada de suas rotinas – acordar cedo, realizar trabalhos braçais, como o cultivo da terra, ter horário para refeições e descanso, suportar longas jornadas de atividade sem lazer, dormir cedo.⁸⁸

Os castigos físicos eram vedados pelo regimento interno do Instituto. Porém, há relatos de que existiam e eram aplicados pelos funcionários responsáveis pela vigilância dos internados.⁸⁹ Esse descompasso entre o que o regimento permitia e o que era feito de fato explicitava o que veio a arraigar-se como uma das principais contradições do funcionamento das instituições públicas de recolhimento e recuperação que sucederam o Instituto, qual seja, a dissonância entre os discursos

86 M. A. C. Santos, *op. cit.*, p. 225.

87 *Idem, ibidem, loc. cit.*

88 Um exemplo de como essa pedagogia do (e para o) trabalho era operacionalizada pode ser encontrada nas memórias de Jacob Penteado sobre o bairro do Belém, onde o Instituto funcionava. Ver J. Penteado, *Belénzinho, 1910*, p. 66.

89 Ver J. Penteado, *op. cit., loc. cit.*

dos idealizadores e, em certos casos, das equipes dirigentes, sobre as práticas ideais para a correção de condutas juvenis, e as práticas que eram realmente executadas no dia-a-dia institucional, pelos operadores mais imediatos.

Também indicava a coexistência de diferentes técnicas de tratamento dos desvios à ordem social que se implantava. Por um lado, o regulamento do Instituto buscava imprimir técnicas modernizadoras de correção, dentre elas a ginástica e a instrução militar, que se aproximavam das técnicas disciplinares tal como analisadas por Michel Foucault⁹⁰ ao tratar da emergência da ordem social burguesa, sobretudo, na França e em outros países europeus. Nesse sentido, o Instituto Disciplinar foi um dos primeiros experimentos na cidade de São Paulo em que se buscava com a internação – chamada de recolhimento justamente por recolher das ruas – converter indivíduos potencialmente indesejáveis em indivíduos socialmente úteis, em força de trabalho ao mesmo tempo produtiva e dócil.⁹¹

Por outro lado, porém, a realidade cotidiana do Instituto, com ênfase no trabalho agrícola e na aplicação de punições corporais, apontava a permanência das técnicas herdadas da ordem social escravocrata. Assim, o cotidiano do Instituto, bem como a atuação das forças policiais da cidade, refletia a permanência da violência física como um dos instrumentos de governo da República Velha para resolução dos conflitos que a modernização da sociedade brasileira engendrava.⁹²

90 Ver M. Foucault, *Vigiar e punir*, pp. 117-161.

91 Ver M. C. Alvarez, *Bacharéis, criminologistas e juristas*, pp. 127-130.

92 E não foram poucas as manifestações de resistência da população urbana e rural do país diante de uma modernização que se impunha: desobediências, revoltas e greves explicitavam os conflitos inerentes aos processos de inclusão na e exclusão da nova ordem. Além da Revolta da Vacina, que envolveu a população urbana do Rio de Janeiro, cabe citar também outras duas revoltas populares – rurais – que marcaram a República Velha: Canudos, na Bahia, e Contestado, no Paraná. Houve também os movimentos operários e greves, destacando-se o ciclo de greves entre 1917 e 1920, principalmente nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo, que eram, então, as mais industrializadas do país. Ver J. M. Carvalho, *Cidadania no Brasil.*, pp. 57-75; M. C. Alvarez, *Bacharéis, criminologistas e juristas*, pp. 179-80; E. Passetti, “Crianças carentes e políticas públicas”, em M. Del Priori (org.), *História das crianças no Brasil*, pp. 350-5. Cabe, enfim, indicar que a repressão não foi a única forma de tratamento dos conflitos na República Velha. Houve também a emergência da questão social como tentativa de acomodação dos conflitos.

O descompasso entre os discursos expostos no projeto de criação e no regulamento do Instituto Disciplinar, que lhe conferiam uma proposta institucional modernizadora por meio do investimento em práticas inovadoras de disciplinamento, e as práticas repressivas externadas pelo uso da violência física marcou a dinâmica das instituições que o sucederam na cidade de São Paulo. Nos diferentes projetos institucionais do século XX, a violência física se manteve enquanto prática comumente adotada, demonstrando o enraizamento da ordem social escravocrata e do exercício do poder repressivo nos subterrâneos das instituições públicas de correção de condutas não obstante seus projetos de modernização social.⁹³

Ainda no esteio dos intentos modernizadores da República Velha, os debates de autoridades públicas em torno da questão da infância e adolescência pobre no Rio de Janeiro, então capital do país, levaram à criação de um sistema de justiça específico para crianças e adolescentes e à promulgação do primeiro Código de Menores. Redigido pelo juiz Cândido de Mello Matos e publicado por meio de decreto em 1927, esse Código sintetizava a transformação da infância e adolescência pobre vivendo pelas ruas e fora do mundo do trabalho de questão de polícia em questão social. E consolidava, assim, a emergência da chamada “questão do menor”.⁹⁴

A fim de prevenir a futura criminalidade, a solução do Código de Menores era a transformação de crianças e adolescentes pobres e não-trabalhadores em objeto da tutela do Estado, sendo a internação em instituições públicas de recolhimento e recuperação a forma de assegurar sua inserção na vida social.⁹⁵ Assim, o Código de Menores converteu a internação em estratégia privilegiada de recuperação das condutas juvenis indesejáveis e prevenção da criminalidade adulta. Embora a internação não tenha sido a

93 Um dos relatos mais marcantes sobre o uso da violência enquanto prática repressora comumente adotada nas instituições de recolhimento e recuperação de adolescentes pode ser encontrado no livro de L. A. Mendes, *Memórias de um sobrevivente*, principalmente pp. 131-171. Nele, o autor relata as sessões de tortura sofridas durante sua internação no Recolhimento Provisório de Menores – RPM, em São Paulo, e no Instituto de Menores de Mogi-Mirim, durante a Ditadura Militar.

94 Ver M. C. Alvarez, *A emergência do Código de Menores de 1927*; e também R. B. Alvim & L. P. Valladares, “Infância e sociedade no Brasil: uma análise da literatura”, *BIB*, n. 26, pp. 4-8.

95 Ver M. C. Alvarez, *op. cit.*

única estratégia voltada para a gestão da infância e adolescência pobre urbana,⁹⁶ ela focava especificamente um grupo considerado mais refratário à ordem social moderna que se impunha e que se situava nas franjas dessa ordem.

Em termos operacionais, a estratégia de internação posta em curso com o primeiro Código de Menores levou à sistematização e centralização dos serviços de assistência pública e privada pelo Estado. Nesse sentido, foi criado o Serviço Social dos Menores Abandonados e Delinquentes em São Paulo, em 1938, para fiscalizar o funcionamento e fornecer orientação médico-pedagógica às instituições de recolhimento e recuperação de crianças e adolescentes, recolher crianças e adolescentes temporariamente sujeitos à investigação judicial e distribuir os que haviam sido julgados pelos estabelecimentos do Serviço. Já no Rio de Janeiro, foi criado o Serviço de Assistência a Menores – SAM, em 1941, com o objetivo de sistematizar e orientar os serviços de assistência a crianças e adolescentes considerados “desvalidos” e “delinquentes” e internados em estabelecimentos públicos e privados.

A partir do Golpe Militar de 1964, o SAM e outros serviços e instituições foram substituídos por um amplo e ambicioso projeto, que englobava a implantação da Política Nacional do Bem-Estar do Menor – PNBEM – e a criação da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor – Funabem. Esse projeto propunha uma nova estrutura de intervenção estatal que ampliava sua presença em todos os níveis da política social por meio da criação de uma fundação nacional responsável por ditar a política nacional de atendimento e de várias fundações estaduais responsáveis por executá-la. Propunha também que a intervenção focasse o abandono, entendido como causa do envolvimento de crianças e adolescentes com a criminalidade.

A importância conferida à situação de abandono na PNBEM estava relacionada à emergência da teoria da marginalização social, que passou a circular nos discursos de autoridades e especialistas sobre a infância e a adolescência pobres a partir da segunda metade da década de 1960. Segundo essa teoria, o processo de marginalização decorria do rompimento dos vínculos comunitários, devido à migração das famílias do campo para a cidade, e do enfraquecimento dos vínculos familiares diante da experiência da pobreza urbana. Assim, acreditava-se que as

96 Dentre outras estratégias, houve a que se relacionava à saúde e higiene das famílias pobres e se concretizava nas práticas de instituições como o Instituto de Proteção e Assistência à Infância, criado em 1899 no Rio de Janeiro.

famílias pobres, ao migrarem dos campos para as cidades, passavam por um processo de desestruturação a partir do qual abandonavam e desassistiam seus filhos. As crianças e os adolescentes, abandonados e desassistidos, completavam o processo de marginalização social ao se envolverem com a criminalidade.⁹⁷

A PNBEM marcou, portanto, o deslocamento discursivo da “questão do menor” da centralidade do mundo do trabalho para o problema da marginalização social, o qual salientava o enfraquecimento de vínculos sociais familiares e comunitários como causa dos desvios de conduta de crianças e adolescentes pobres. Como ocorreu no início do século XX, o crescimento acelerado da população urbana a partir da década de 1960, sobretudo nas periferias, pressionava as autoridades públicas, juntamente com o acirramento da situação de pobreza de muitas famílias e o crescimento da violência urbana.⁹⁸ Foi nesse contexto que a “questão do menor” foi reconfigurada, transformando as próprias famílias pobres em fonte do problema e construindo a noção de desestruturação familiar enquanto explicação para o abandono e a criminalidade juvenil.

Os níveis de resistência ou conformação de crianças e adolescentes pobres à disciplina do mundo do trabalho mantiveram-se nos discursos e das práticas das instituições de internação, mas passaram a ser interpretados a partir dos níveis de compromisso e comprometimento afetivo e moral das famílias pobres com a criação de seus filhos. Fossem os cuidados familiares considerados ineficazes na integração das novas gerações ao mundo do trabalho, fossem eles considerados inexistentes por não se adequarem a um padrão esperado de compromisso dos adultos no cuidado e educação dos mais jovens, coube ao Estado assumir esse cuidado e essa educação por meio das instituições públicas, antes de recolhimento e recuperação, agora de assistência e reforma.

Com os objetivos de implantar as diretrizes da PNBEM em São Paulo e de promover a integração social de crianças e adolescentes por meio de programas e providências de prevenção e correção da marginalização social e seus efeitos, a Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor de São Paulo – Febem/SP foi criada em 1976. A internação passou, nesse período, a ser adotada em larga escala, de modo que

97 Ver G. A. Rodrigues, *Os filhos do mundo*.

98 Ver R. B. Alvim & L. P. Valladares, *op. cit.*, pp. 8-11.

foram construídas várias unidades na cidade de São Paulo para abrigar a população sempre crescente de adolescentes envolvidos em atos ilícitos. Surgiram, então, os complexos, como o Quadrilátero do Tatuapé e o Complexo Imigrantes, que eram, na verdade, grandes aglomerações de unidades de internação abarrotadas de adolescentes.

Contra-pondo-se às famílias como *lócus* da educação de parte das crianças e dos adolescentes pobres, a internação nas unidades da Febem/SP propunha substituir os cuidados familiares por outros, técnico-assistenciais. Supostamente, os cuidados técnico-assistenciais teriam a habilidade de detectar as falhas no processo educativo familiar de sua clientela e de corrigi-las, viabilizando a construção de identidades relacionadas ao mundo do trabalho e da ordem.

No entanto, o excesso populacional dos complexos, bem como a permanência das práticas de tortura e espancamentos, enraizadas na cultura institucional dos funcionários, dificultava a realização do objetivo de correção das condutas nas unidades da Febem/SP. Fosse pela falta de profissionais da área técnica (principalmente, psicólogos, pedagogos e assistentes sociais), fosse pelo excesso populacional ou mesmo pelo medo de rebeliões, as atividades educativas eram atropeladas pelas necessidades imediatas de segurança e contenção, de modo que a necessidade de manutenção da própria Febem/SP enquanto instituição sobrepujava os objetivos pelos quais ela tinha sido criada.

Enfim, os resultados observáveis da estratégia de internação ao longo de quase um século pouco se aproximaram dos objetivos aos quais ela se propunha: as rebeliões, a manutenção da baixa escolarização, a não inserção no mundo do trabalho ou o cometimento de novas infrações penais em contraposição à correção da conduta dos adolescentes internados são apenas alguns dentre vários exemplos de como essa estratégia se encontrava desgastada nos últimos anos do século XX.⁹⁹

Além desse desgaste, novas práticas, como a liberdade assistida comunitária da Pastoral do Menor, aliadas à articulação de movimentos sociais organizados em torno da redemocratização e da garantia de direitos a crianças e adolescentes pobres, exerceram grande influência na elaboração do projeto de lei do Estatuto da Criança e do Adolescente, que buscava propor alternativas à estratégia de internação e aproximar práticas e discursos sobre adolescência e criminalidade dos projetos de

99 Ver L. de Paula, “Encarceramento de adolescentes: o caso Febem”, em R. S. de Lima & L. de Paula (orgs.), *Segurança pública e violência*, pp. 31-40.

construção democrática que fervilhavam entre o final dos anos 1980 e o início dos anos 1990.

Resistências e práticas inovadoras: a liberdade assistida comunitária e os movimentos de defesa dos direitos da criança e do adolescente

A liberdade assistida passou a configurar como medida aplicável a adolescentes envolvidos em atos ilícitos no segundo Código de Menores, promulgado em 1979. Esse Código foi uma resposta conservadora, organizada principalmente por juízes, que reiterava a estratégia de internação como forma de intervir face ao crescimento do número de crianças e adolescentes pobres residentes nas periferias urbanas e ao aumento do número de adolescentes envolvidos com crimes. Foi uma resposta conservadora também face às práticas inovadoras que se desenvolveram a partir da segunda metade da década de 1970 e que tinham essas crianças e esses adolescentes como alvo.¹⁰⁰ Essas práticas emergiam como resultado da mobilização crescente de segmentos da sociedade civil que, organizados principalmente a partir de articulações promovidas junto à Igreja Católica, propunham novas formas de intervenção sobre a questão social.

Similarmente ao que ocorria em outros campos da vida social brasileira, as resistências à tendência conservadora, associada à Ditadura Militar, organizavam-se a partir da articulação entre sociedade civil e Igreja Católica. Como aponta José Murilo de Carvalho,¹⁰¹ a partir de 1974, foram adotadas medidas que buscavam a abertura da Ditadura, ao mesmo tempo em que se reorganizavam os movimentos de oposição. Na Igreja Católica, a teologia da libertação aproximava o trabalho religioso dos pobres,

100 Além da liberdade assistida comunitária e da Pastoral do Menor, emergiam também no final dos anos 1970 e início dos anos 1980 o Movimento em Defesa do Menor, o qual atuava na denúncia das situações de violência sofridas por crianças e adolescentes sob custódia da polícia e da Febem/SP, e, posteriormente, o Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua – MNMMR, que contava com experiências alternativas de atendimento a meninos e meninas de rua, como a dos educadores de rua.

101 J. M. Carvalho, *Cidadania no Brasil*, pp. 178-190.

incluindo as populações das periferias urbanas, na busca de melhoria de suas condições sociais e também da ampliação de sua participação política. Para promover essa aproximação, os agentes da Igreja – padres, freiras e também leigos católicos e alguns protestantes – estabeleciam pontes entre as antigas bases de educação popular, estabelecidas pelo Movimento de Educação de Base – MEB, originado em 1961 durante o governo de Jânio Quadros,¹⁰² e as novas pastorais que estavam sendo criadas.¹⁰³

Havia, portanto, uma associação entre as pastorais e as práticas de educação de base, entre a ação social da Igreja com foco nas comunidades pobres e a mobilização política dessas comunidades. Educação de base, ação social, comunidade e participação política eram elementos-chave da organização dos discursos e efetivação das práticas dessa resistência que tinha a Igreja Católica como foco e a partir dos quais surgiram as pastorais na década de 1960 e as Comunidades Eclesiais de Base – CEB, na década de 1970.¹⁰⁴ E foi nesse contexto que também surgiu a primeira experiência de liberdade assistida comunitária em São Paulo e foi criada a Pastoral do Menor no final da década de 1970, trazendo os elementos discursivos e as práticas que caracterizavam a ação social da Igreja Católica daquela década para os discursos e práticas sobre adolescência e criminalidade.

O marco de criação da Pastoral do Menor foi uma reunião da Pastoral Familiar realizada em 1976 no Colégio Sion. Organizada por dom Luciano Mendes de Almeida, na época bispo auxiliar da Arquidiocese de São Paulo, a reunião tinha por objetivo discutir uma proposta de trabalho junto aos adolescentes em cumprimento da então

102 Como aponta Leilah Landim, o MEB foi criado em 1961 por meio de acordo firmado entre a Presidência e a CNBB, sendo mantido por algum tempo após o Golpe de 1964. Ver L. Landim, “Experiência militante”: histórias das assim chamadas ONGs, *Lusotopie*, p. 223.

103 Ver L. Landim, *op. cit.*, pp. 225-226; e também L. Landim, *A invenção das ONGs*, pp. 54-123.

104 Ver J. M. Carvalho, *op. cit.*; L. Landim, “Experiência militante”: histórias das assim chamadas ONGs, *Lusotopie*, pp. 215-239.

chamada liberdade vigiada.¹⁰⁵ Ao final, 80 casais da Pastoral Familiar decidiram comprometer-se com o trabalho. Havia, por certo, um forte elemento religioso que os motivava a participar, sendo d. Luciano conhecido na Igreja Católica pela atuação junto aos pobres. Havia um sentido de missão, de fazer um trabalho missionário. Mas havia também um fazer coletivo, a proposta de uma ação coletiva para mudar a realidade em que viviam aqueles adolescentes.¹⁰⁶

Após quase um ano de preparação, que incluiu visitas às unidades de internação da Febem/SP, os casais começaram a orientação dos adolescentes e suas famílias em 1977, sendo atendidos 82 adolescentes naquele ano. Essa experiência, que depois veio a ser conhecida como liberdade assistida comunitária, centrou-se no atendimento aos adolescentes da região sul da cidade e contou com acompanhamento de técnicos da Febem/SP, que era o órgão responsável pela execução dessa medida em todo o estado.

Quanto ao conteúdo da orientação aos adolescentes e suas famílias, a proposta de trabalho elaborada pela Pastoral do Menor consistia em ajudar o adolescente a encontrar um emprego, voltar para a escola, usar o posto de saúde e orientá-lo, bem como à sua família, a usar os recursos da comunidade. Em certa medida, essa proposta aproximava-se dos discursos da teoria da marginalização social em voga entre as décadas de 1960 e 1970 e buscava desenvolver práticas que permitissem a integração de indivíduos considerados marginalizados. No entanto, face ao enfraquecimento de vínculos familiares e comunitários, a saída proposta pela liberdade assistida comunitária – e o que conferiu seu caráter inovador – era a ação de fortalecimento desses vínculos *in-loco* e não sua completa ruptura, como ocorria na internação. A proposta não era cercar o adolescente do convívio com sua família e comunidade de origem, mas inserir-se nessa família e nessa comunidade, orientando-as, assistindo-as e também as transformando.

Por certo, havia uma dimensão filantrópica nesse trabalho, no sentido de

105 Em 1976, ainda estava em vigência o primeiro Código de Menores. O segundo Código, no qual a liberdade vigiada foi substituída pela liberdade assistida, foi promulgado em 1979.

106 Ver L. de Paula, *Liberdade assistida: punição e cidadania na cidade de São Paulo*, pp. 85-94.

caridade religiosa para com os desvalidos, pois os casais orientadores também doavam roupas, eletrodomésticos e outros itens que minimizassem os impactos mais imediatos da situação de pobreza dos adolescentes sem que isso promovesse mudanças mais profundas e duráveis nessa situação. Existia, além disso, o empenho na obtenção de emprego para os adolescentes, acreditando-se que esse traria melhoras na renda familiar e por isso poderia alterar sua condição de vida.

Havia também elementos desse trabalho junto aos adolescentes e suas famílias que lançavam as bases para a ação política. Conhecer os recursos e serviços disponíveis na comunidade em que as famílias estavam inseridas requeria o levantamento desses recursos e serviços, o que explicitava seus limites face aos desafios que a pobreza urbana impunha. Assim, para que a intervenção junto aos adolescentes e suas famílias pudesse mudar a situação em que viviam, tornava-se cada vez mais necessário aos orientadores intervir também no mundo público, articular os serviços existentes em redes, reivindicar a criação de novos serviços e a ampliação dos recursos. Nesse sentido, a ação social posta em curso na liberdade assistida comunitária no final da década de 1970, era, ao mesmo tempo, filantrópica e política, invertendo o vetor da assistência social de uma passividade diante da benevolência do Estado e das instituições de assistência para o ativismo da reivindicação por seus serviços.

A ação social filantrópica e política posta em curso na liberdade assistida comunitária – uma ação que tinha, ao mesmo tempo, elementos despolizantes e politizantes – refletia o paradoxo que caracterizava as ações sociais da Igreja Católica vinculadas ao ideário da teologia da libertação. Como aponta Leilah Landim,¹⁰⁷ esse ideário realizava certa aproximação entre o cristianismo católico e algumas correntes marxistas. Os setores da Igreja cujas ações emanavam desse ideário e que estavam mobilizados nas pastorais e Comunidades Eclesiais de Base uniam o pensamento teológico à ciência leiga, realizando “a passagem do diagnóstico objetivo da realidade à ação com fundamento moral”.¹⁰⁸

Entre a filantropia e a política, a experiência pioneira da liberdade assistida trazia também a questão da comunidade. O estabelecimento de vínculos e relações de

107 L. Landim, *A invenção das ONGs*, pp. 54-123.

108 A. F. Pierucci, C. P. F. Camargo & R. Cardoso *apud* L. Landim, *op. cit.*, p. 120.

caráter comunitário entre indivíduos de trajetórias e origens sociais diferentes era a condição primária para que os casais pudessem fazer a mediação entre o adolescente, sua família, os recursos e serviços comunitários, e a inserção no mundo do trabalho.

O estabelecimento de vínculos e relações de caráter comunitário entre indivíduos de trajetórias e origens sociais diferentes exigia dos casais orientadores uma dedicação missionária ao trabalho. A dedicação implicava que os casais deveriam ter um determinado perfil, comum àqueles cujo trabalho na área social se originava nas comunidades eclesiais, que envolvia a “disposição em transitar, continuada e permanentemente, em meios sociais diversos dos da sua origem”.¹⁰⁹ Nesse sentido, os casais orientadores dispunham-se a transitar na pobreza para estabelecer vínculos com os adolescentes e suas famílias e possibilitar, assim, a mediação entre eles o mundo social e político.¹¹⁰

Na década de 1980, o trabalho junto aos pobres e as práticas políticas de reivindicação e mobilização foram convertidos em movimentos de defesa de direitos. Difundia-se, nesses movimentos, um ideal igualitário baseado na igualdade de direitos o qual, adentrando os discursos e inovando as práticas sobre a infância e a adolescência pobres, instaurava a possibilidade, até então inédita, de considerar os adolescentes pobres envolvidos em crimes como sujeitos de direitos. Foi também nessa década que a experiência da liberdade assistida comunitária se espalhou para outras regiões da cidade de São Paulo e se diversificou, movimento que contou com o apoio da cúpula da

109 Ver L. Landim, “Experiência militante”: histórias das assim chamadas ONGs, *Lusotopie*, p. 226.

110 A essencialidade do vínculo entre o orientador social e o adolescente para que se estabeleça a mediação com outras dimensões da vida social que não o “mundo do crime” foi analisada por Gabriel Feltran sobre a liberdade assistida comunitária do Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente – Cedeca Sapopemba. A meu ver, a associação entre vínculo e mediação é o que une as diferentes experiências de liberdade assistida comunitária originadas da experiência pioneira de 1977. Ver G. S. Feltran, *Fronteiras de tensão: política e violência nas periferias de São Paulo*, pp. 189-314; L. de Paula, *Liberdade assistida: punição e cidadania na cidade de São Paulo*, pp. 69-163.

Febem/SP e da Igreja Católica.¹¹¹

Enfim, o contexto de investimento na liberdade assistida, que permitiu a ampliação e diversificação das experiências de liberdade assistida comunitária na cidade, era caracterizado, na dimensão política, pela redemocratização e a emergência dos movimentos de defesa de direitos humanos. A década de 1980 foi marcada por essa efervescência política, que fortalecia e legitimava as resistências e contraposições em relação à tendência conservadora, tanto no campo dos discursos e práticas sobre a infância e a adolescência pobres quando em outros campos da vida social. Era um momento de retração da tendência conservadora no qual os atores dos movimentos de defesa de direitos buscavam instaurar, no discurso formal da lei, novos termos que, acreditavam, passariam a reorganizar a vida social.

Os movimentos de defesa dos direitos de crianças e adolescentes, dos quais a Pastoral do Menor fazia parte, buscavam formular um novo discurso jurídico – uma nova doutrina, cujos princípios compactuassem com as vivências e experiências de suas práticas políticas de defesa de direitos. Nesse sentido, as discussões em torno da formulação da doutrina da proteção integral junto à Organização das Nações Unidas – ONU foram acompanhadas por representantes desses movimentos, com destaque para a Convenção dos Direitos da Criança, em 1989. Essa doutrina traduzia, para o nível dos discursos sobre adolescência e criminalidade, o que práticas inovadoras como a liberdade assistida comunitária vinham construindo desde o final da década de 1970: a percepção de adolescentes pobres como sujeitos de direitos.

Práticas e discursos pós-Estatuto da Criança e do Adolescente: pobreza, garantia de direitos e filantropia

Com a redemocratização do país, a garantia de direitos passou a ser um tema central no cenário político. Nesse contexto, a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, redefiniram juridicamente as crianças e os adolescentes pobres enquanto sujeitos de direitos e não mais como objeto da tutela do Estado, como ocorria nos anteriores Códigos de Menores (de 1927 e 1979).

111 Entre 1984 e 1986, houve a criação de postos regionalizados de atendimento da liberdade assistida, ampliando esse atendimento e aproximando-o das organizações locais da sociedade civil.

O Estatuto da Criança e do Adolescente marcou, portanto, um novo deslocamento discursivo, no qual houve uma ruptura com a categoria “menor” e a perda de centralidade dos debates em torno do problema da marginalização social e da criminalidade como sua consequência. Emergiram, em contrapartida, novas interpretações sobre o desvio e as condutas juvenis, que mantiveram o tema da pobreza, porém re-significaram-no a partir do problema da garantia ou violação de direitos. Assim, novos discursos especializados sobre o envolvimento de adolescentes com atos ilícitos passaram a defender a correção desse desvio, isto é, desse envolvimento por meio do investimento em direitos sociais. E a emergência desses discursos em muito esteve relacionada à atuação dos movimentos sociais de defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes e suas práticas que articulavam pobreza e ação social.¹¹²

Com o Estatuto, esses movimentos conseguiram marcar uma nova posição: a da comunidade e da sociedade sendo responsáveis pela defesa e promoção dos direitos dos adolescentes juntamente com o Estado e a família. A partir dessa nova posição, a legislação e as estratégias de intervenção referentes a crianças e adolescentes não poderiam mais ser definidas somente conforme as prioridades estabelecidas pelo Estado, mas teriam que ser negociadas junto a setores da sociedade civil. Assim, a aprovação do Estatuto foi vista como uma vitória para esses movimentos, pois demarcaram uma posição a partir da qual poderiam travar novas lutas por direitos em situação que lhes parecia mais favorável porque prevista na lei e por ela tornada legítima. Essa vitória, reflexo da redemocratização do país, marcou uma nova etapa na história desses movimentos, caracterizada pela relativa homogeneidade de seus discursos e práticas em torno da defesa da lei, associada à garantia de direitos; e por sua institucionalização na forma de entidades e organizações da sociedade civil.¹¹³

112 Boa parte dos discursos oficiais, principalmente aqueles produzidos pela Secretaria de Direitos Humanos, permite ilustrar esse descolamento para a garantia de direitos, merecendo destaque o documento de referência do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – Sinase, de 2006. Ver SDH, *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – Sinase*.

113 A institucionalização aqui se refere à formalização dos movimentos sociais enquanto organizações da sociedade civil, com personalidade jurídica, reconhecimento

Os movimentos sociais tornados organizações passaram a atuar formal e legalmente, o que implicou uma forte estruturação de seus meios de sobrevivência. A obtenção do *status* de personalidade jurídica possibilitou a essas organizações pleitearem recursos públicos e de organismos internacionais para financiarem suas ações, proporcionando a remuneração das equipes e os recursos materiais necessários para manter a estrutura física. Com a abertura dessas fontes de financiamento, as organizações da sociedade civil puderam ampliar seus quadros e escopo de ação. Em contrapartida, o financiamento público disponível a elas tornou-as progressivamente dependentes dessa fonte para sobreviverem, levando-as à relativa perda de autonomia em relação ao Estado. Assim, a conquista de uma nova posição, promovendo os movimentos sociais a uma situação menos desigual na negociação da legislação e das políticas da área de infância e adolescência, foi acompanhada de novas formas de hierarquização em relação ao Estado. Essas formas são menos explícitas porque o Estado passou a reconhecer a legitimidade dos discursos e práticas dos movimentos sociais na área da infância e adolescência, mas tornou as organizações da sociedade civil mais dependentes de seus recursos e, portanto, de suas agendas políticas.

Por outro lado, outras formas de organização da sociedade civil, dentre as quais as entidades assistenciais de cunho filantrópico, encontraram um contexto favorável para seu crescimento e desenvolvimento a partir de meados da década de 1990, quando a reforma do Estado ampliou as linhas de financiamento para prestação de serviços públicos para o chamado “terceiro setor”.¹¹⁴

Uma das principais medidas implantadas por essa reforma foi a descentralização político-administrativa, que tem engendrado um duplo movimento. O primeiro é a

legal e obrigações previstas em lei. Ver L. Landim, “Experiência militante”: histórias das assim chamadas ONGs, *Lusotopie*, pp. 215-239.

114 Como salienta Leilah Landim, muitas das organizações da sociedade civil cuja origem remonta a movimentos sociais contava, e ainda conta, com financiamento de organismos internacionais. Contudo, também houve crescimento do financiamento por parte de órgãos governamentais após a redemocratização e a promulgação da Constituição Federal, em 1988, a partir da qual foram criados fundos nacionais, estaduais e municipais de diferentes áreas (educação, infância e adolescência, assistência social, segurança, dentre outros). Esse crescimento foi impulsionado também pela reforma do Estado a partir da segunda metade da década de 1990, quando passou a ser mais amplamente adotado o modelo de convênios com organizações da sociedade civil para realizar a prestação de vários serviços públicos. Ver L. Landim, *op. cit.*; e também L. de Paula, *Liberdade assistida: punição e cidadania na cidade de São Paulo*, pp. 110-163. Sobre reforma do Estado, ver L. C. Bresser Pereira & P. K. Spink (orgs.), *Reforma do Estado e administração pública gerencial*.

municipalização, a partir da qual os municípios assumem a prestação de parte dos serviços públicos, notadamente nas áreas de saúde, educação e serviço social, com repasse de verbas de fundos nacionais e estaduais para os municipais.¹¹⁵ O segundo é o estabelecimento de convênios com as organizações da sociedade civil para a prestação de alguns desses serviços. Para o Estado, os convênios são uma tática gerencial que permite maior celeridade e menores custos para a expansão da capacidade de prestação de serviços públicos. Para as organizações da sociedade civil, as linhas de financiamento público que foram e continuam sendo criadas são uma oportunidade de ampliarem sua estrutura, remunerarem suas equipes e expandirem seus atendimentos.

Em São Paulo, a municipalização e o estabelecimento de convênios com organizações da sociedade civil vêm reconfigurando as práticas voltadas para a infância e a adolescência pobres e para os adolescentes envolvidos em atos ilícitos desde meados da década de 1990. Em um primeiro momento, ocorrido ainda na década de 1990, todo o atendimento destinado a crianças e adolescentes considerados abandonados ou em situação de risco deixou de ser oferecido por instituições públicas vinculadas à Febem/SP e passou a ser realizado por meio de convênios firmados pelo município com organizações da sociedade civil.¹¹⁶

Nos anos 2000, a municipalização e o estabelecimento de convênios com organizações da sociedade civil geraram uma reconfiguração também no atendimento aos adolescentes que, sentenciados pelo envolvimento com atos ilícitos, cumprem as medidas socioeducativas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente.¹¹⁷ A municipalização da medida de liberdade assistida deu-se em São Paulo entre os anos de 2002 e 2008, sendo conduzida pela Secretaria de Assistência Social. Juntamente com a

115 Embora a municipalização não seja uma tendência exclusiva da reforma do Estado, pois já estava prevista na Constituição de 1988, ela veio ao encontro da descentralização política proposta pela reforma.

116 Ver M. F. Gregori & C. A. Silva, *Meninos de rua e instituições: tramas, disputas e desmanche*.

117 As medidas socioeducativas são a advertência, a obrigação de reparar o dano, a prestação de serviço à comunidade, a liberdade assistida, a semiliberdade e a internação.

municipalização, o estabelecimento de convênios com organizações da sociedade civil, prática que vinha sendo adotada desde a experiência pioneira de liberdade assistida comunitária e que havia sido expandida nas décadas de 1980 e 1990, foi extensamente ampliado, abrindo possibilidades de atuação tanto para organizações originadas em movimentos sociais de defesa de direitos da criança e do adolescente quanto para organizações de caráter mais eminentemente filantrópico.

A aproximação entre assistência social e atendimento da liberdade assistida em São Paulo acompanhou uma tendência que também se colocava no nível federal. Aproximação essa que se acentuou a partir da segunda metade dos anos 2000, quando das discussões e publicação da Política Nacional de Assistência Social – PNAS, em 2004, e da Norma Operacional Básica – NOB/SUAS, em 2005.¹¹⁸ Em 2007, o Fundo Nacional da Criança e do Adolescente – FNCA abriu uma linha de co-financiamento com o Sistema Único da Assistência Social – SUAS para a criação de serviços municipais de execução das medidas em meio aberto (liberdade assistida e prestação de serviço à comunidade), explicitando o entendimento de que o atendimento dessas medidas compõe as ações de assistência social.

Incidindo sobre os discursos e práticas sobre adolescência e criminalidade, a aproximação entre política de assistência social e execução de medidas socioeducativas recoloca a associação entre pobreza e criminalidade, reiterando sua permanência enquanto chave explicativa dos discursos e fonte de legitimidade das intervenções práticas. Dessa vez, porém, a marginalização é substituída pela exclusão social, estabelecendo-se um novo trinômio entre pobreza, exclusão social e criminalidade. Assim, a inserção das medidas socioeducativas nas ações de proteção especial da assistência social implica a percepção de que o envolvimento de adolescentes com atos ilícitos resulta da pobreza e da exclusão social, circunscrevendo a ação socioeducativa ao registro da pobreza.¹¹⁹

118 A NOB/SUAS é a normativa que “disciplina a gestão pública da Política de Assistência Social no território brasileiro, exercida de modo sistêmico pelos entes federativos, em consonância com a Constituição da República de 1988, a LOAS e as legislações complementares a ela aplicáveis” (NOB/SUAS, 2005, p. 15). Trata, especificamente, dos tipos e níveis de gestão do SUAS; dos instrumentos de gestão; das instâncias de articulação, pactuação e deliberação; e do financiamento das ações.

119 Essa percepção está presente também no Sinase (ver SDH, *Sistema Nacional de*

Em comum, a nova política de assistência e as diretrizes do atendimento socioeducativo propõem romper com as práticas que, por mais de cem anos, têm caracterizado as intervenções sobre os adolescentes autores de ato infracional. Se, historicamente, essas práticas atuaram na conformação das contradições engendradas pela expansão da ordem social moderna no Brasil, a nova proposta é que a ação de assistência social e a ação socioeducativa promovam a transformação da realidade das populações que vivem na pobreza, investindo em sua inclusão social por meio do acesso a direitos sociais.

Contudo, a manutenção do público alvo a quem essa proposta se destina reitera o pressuposto de que os destinatários dos discursos e das práticas de correção de desvios são os adolescentes pobres. Embora a questão da pobreza tenha sido problematizada de diferentes formas ao longo de quase um século, partindo de sua definição como não-trabalho, isto é, o não ingresso no mercado de trabalho formal, e passando a sua definição como causa da desestruturação familiar e da marginalização social de crianças e adolescentes, ela é hoje cada vez mais definida também como lugar da ausência de direitos. Recoloca-se assim, em novos termos, a pobreza como chave explicativa do fenômeno do envolvimento dos adolescentes com a criminalidade, entendendo-o dessa vez como resultado de uma violação de direitos sociais sobre a qual se pretende intervir.

Referências

ALVAREZ, Marcos César. *Bacharéis, criminologistas e juristas*. São Paulo, IBCCrim, 2003.

Atendimento Socioeducativo – Sinase) e em outros documentos sobre socioeducação publicados pela Secretaria de Direitos Humanos – SDH, nos quais a ação socioeducativa é entendida como ação inclusiva, isto é, como integração dos socialmente excluídos. Ver, em especial, os guias de socioeducação coordenados por A. C. G. da Costa: *Por uma política nacional de execução das medidas socioeducativas: conceitos e princípios norteadores*; *As bases éticas da ação socioeducativa: referenciais normativos e princípios norteadores*; e *Os Regimes de atendimento no Estatuto da Criança e do Adolescente: perspectivas e desafios*.

_____. *A emergência do Código de Menores de 1927*. Dissertação (Mestrado). São Paulo, Departamento de Sociologia – FFLCH/USP, 1989.

ALVIN, Rosilene Barbosa; VALLADARES, Licia do Prado. “Infância e sociedade no Brasil: uma análise da literatura”. *Boletim Informativo e Bibliográfico de Ciências Sociais (BIB)*. Rio de Janeiro, n. 26, 1988, pp. 03-37.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos; SPINK, Peter Kevin (orgs.). *Reforma do Estado e administração pública gerencial*. Rio de Janeiro, Editora FGV, 2006.

CALDEIRA, Teresa. *Cidade de muros*. São Paulo, Editora 34, Edusp, 2000.

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2004.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da (coord.). *Por uma política nacional de execução das medidas socioeducativas: conceitos e princípios norteadores*. Brasília, Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República – SEDH/PR, 2006a.

_____. *As bases éticas da ação socioeducativa: referenciais normativos e princípios norteadores*. Brasília, Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República – SEDH/PR, 2006b.

_____. *Os Regimes de atendimento no Estatuto da Criança e do Adolescente: perspectivas e desafios*. Brasília, Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República – SEDH/PR, 2006c.

FAUSTO, Boris. *Crime e cotidiano*. São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

FELTRAN, Gabriel de Santis. *Fronteiras de tensão: política e violência nas periferias de São Paulo*. São Paulo, Editora Unesp, CEM, Cebrap, 2011.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis, Vozes, 1999.

GREGORI, Maria Filomena. *Viração*. São Paulo, Companhia das Letras, 2000.

GREGORI, Maria Filomena; SILVA, Cátia Aida. *Meninos de rua e instituições: tramas, disputas e desmanche*. São Paulo, Contexto, 2000.

LANDIM, Leilah. “Experiência militante”: histórias das assim chamadas ONGs. *Lusotopie*. Paris, nº 1, 2002, pp. 215-39.

_____. (1993). *A invenção das ONGs: do serviço invisível à profissão sem nome*. Tese (Doutorado). Rio de Janeiro, Museu Nacional/UFRJ, 1993.

MENDES, Luiz Alberto. *Memórias de um sobrevivente*. São Paulo, Companhia das Letras, 2001.

MOURA, Esmeralda Blanco Bolsonaro de. “Crianças operárias na recém-industrializada São Paulo”. In. DEL PRIORE, Mary (org.). *História das crianças no Brasil*. São Paulo, Contexto, 1999, pp. 259-88.

PASSETTI, Edson. “Crianças carentes e políticas públicas”. In. DEL PRIORE, Mary (org.). *História das crianças no Brasil*. São Paulo, Contexto, 1999, pp. 347-75.

PAULA, Liana de. *Liberdade assistida: punição e cidadania na cidade de São Paulo*. Tese (Doutorado). São Paulo, Departamento de Sociologia – FFLCH/USP, 2011.

_____. “Encarceramento de adolescentes: o caso Febem”. In. LIMA, Renato Sérgio de; PAULA, Liana de (orgs.). *Segurança pública e violência*. São Paulo, Contexto, 2006, pp. 31-40.

PENTEADO, Jacob. *Belênzinho, 1910*. São Paulo, Carrenho Editorial, Narrativa Um, 2003.

RODRIGUES, Gutemberg Alexandrino. *Os filhos do mundo*. São Paulo, IBCCRIM, 2001.

SANTOS, Marco Antonio Cabral dos. “Criança e criminalidade no início do século”. In. DEL PRIORE, Mary (org.). *História das crianças no Brasil*. São Paulo, Contexto, 1999, pp. 210-230.

SDH. *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – Sinase*. Brasília, Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República – SDH/PR, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – Conanda, 2006.

13. Novas técnicas de controle do sistema socioeducativo: uma análise foucaultiana

Lou Guimarães Leão Caffagni¹²⁰

Resumo

Esse artigo trata da relação entre o saber pedagógico e o governo dos adolescentes infratores. A partir da filosofia de Michel Foucault, investigar-se-á quais são as novas práticas e concepções pedagógicas que surgiram na última década, durante a reforma do sistema socioeducativo. Analisaremos para tanto um conjunto composto por: artigos acadêmicos, documentos governamentais e publicações de ONG's. Nos últimos anos o sistema de justiça juvenil brasileiro tem passado por grandes transformações, tanto no plano prático quanto no teórico. O objetivo do trabalho é saber o que se passou, em termos de desenvolvimento de tecnologias de controle, durante esse período de reforma da instituição de responsabilização juvenil. Observamos em nossa análise duas novas tendências nas técnicas de controle: uma de intervenção mínima; e uma discursiva, voltada a fabricação de identidades reformadas. A política de intervenção mínima visa reduzir os efeitos perniciosos do isolamento e da penalização sobre o processo de desenvolvimento dos adolescentes infratores observados durante o período da legislação menorista. Já as técnicas do eu promovem exercícios de narração de si nos quais se modula uma identidade centrada no imperativo de transformação da “condição delinquente” do adolescente. Começamos pelas garantias processuais que procuram reduzir e neutralizar a arbitrariedade das intervenções típicas das antigas instituições tutelares; em seguida, mencionaremos algumas das limitações jurídicas das medidas de internação e internação provisória, ressaltando os princípios de brevidade e excepcionalidade da medida de internação; depois, descrevemos o processo de implementação do modelo de justiça restaurativa em uma comarca da cidade de Porto Alegre; estudamos, em quarto lugar, a reforma arquitetônica das Unidades de Internação

¹²⁰ Graduado em Filosofia (2008) e mestre em Filosofia e Educação (2012) pela USP. Lou Guimarães Leão Caffagni estudou a aplicação nas medidas socioeducativas sob a ótica Foucaultiana. Também realizou alguns estudos sobre a filosofia de Gilles Deleuze.

proposta pelo SINASE. Para descrever as técnicas de controle de si, analisaremos o relato do desenvolvimento do projeto pedagógico do CASE São Bernardo do Campo e o método Quadros do Instituto Fontes.

Palavras-chave: Governamentalidade, Sistema Socioeducativo, Técnicas de si, Política de intervenção mínima.

Education techniques in Brazil's juvenile justice system: an analysis of the country's new institutions for teenage offenders based on the philosophy of Michel Foucault

Abstract

This essay studies the relationship between education knowledge and the juvenile justice system in Brazil. Based on the work of Michael Foucault, a selection of articles, government papers and academic publications is investigated in order to acknowledge the education practices and techniques that arose in the last decade. Brazilian juvenile justice system went through major transformations in recent years, both in the theoretical and practical fields. The goal of this research is to recognize the key transformations that took place in this period and learn if the process did or did not improve government's assistance towards young offenders. It starts with some theoretical debates relevant for the juvenile justice system, followed by the analysis of the relationship between law and power contained in the arguments exposed in the reduction of criminal age's debate. Numerous forces dwelling the country's juvenile justice institutions are presented. The following part analysis how legal and procedural practices tend to limit government interference, prescribing its rules of non intervention. It's understood that the criminal justice model of minimal intervention is the one that better developed ECA's educational aspirations. Despite achieving satisfactory results, this model still competes with many reminiscent forces of its predecessor model.

Keywords: Governmentality, Juvenile justice system, Learning techniques

Introdução

Apresentamos nesse artigo os principais resultados de nossa dissertação de mestrado intitulada “As novas técnicas pedagógicas do sistema socioeducativo: uma análise foucaultiana a partir do conceito de governamentalidade”. Nessa pesquisa escrevemos no limiar entre os estudos foucaultianos e os estudos sobre o sistema de responsabilização juvenil; buscamos relacionar duas temáticas presentes nos estudos pedagógicos contemporâneo o conceito de governamentalidade e a reforma socioeducativa.

Em meados de 1990 após o fim do regime militar em nosso país, com a aprovação da nova Constituição Federal, elaborou-se e promulgou-se uma lei que regulamentava os direitos das Crianças e Adolescentes. Fruto de uma comoção popular e de uma organização da sociedade sem precedentes em nosso país, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, lei nº 8069 de 13 de julho de 1990) foi fruto, em grande parte, da grande comoção popular frente à lastimável condição em que encontravam-se as instituições públicas voltadas para os menores. Especialmente a juventude internada nos antigos prédios da Fundação Estadual do Bem Estar do Menor (Febem).

O contexto internacional também foi favorável, pois na década de 80 as Nações Unidas lançaram dois documentos dos quais nosso país foi signatário: em 1985 as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude (Regras de Beijing) e, em 1989, a Convenção Internacional dos Direitos das Crianças (CIDC).

O ECA passou a representar ao mesmo tempo um marco legal e uma meta operacional. Marco, pois modificou e atualizou o modo como a infância e a juventude se relacionavam com o direito e com a justiça. Meta, pois nunca se conseguiu implementar completamente a norma. As instituições que outrora atendiam a juventude pobre e abandonada foram uma das maiores razões para a adoção da nova lei. Isso porque a legislação menorista vinculava-se a uma política de encarceramento da juventude pobre e de exclusão social, cujos custos políticos e econômicos se mostraram insustentáveis.

Alguns anos se passaram entre a promulgação da lei nº 8069 e as primeiras mudanças concretas nas instituições de atendimento aos jovens infratores. A primeira foi

a separação entre as instituições de amparo aos menores abandonados ou em situação de vulnerabilidade e as instituições de tratamento de jovens delinquentes. Contudo o nome Febem continuou sendo utilizado até a segunda metade da década de 2000 (em São Paulo, por exemplo, o nome Fundação CASA foi adotado pelo então governador Cláudio Lembo). Só o nome da Instituição mudou, contudo toda a estrutura física e recursos humanos foram preservados.

As Febem's passaram por um momento crítico no final do século passado e início do novo. Muitas rebeliões violentas, escândalos públicos e acusações de maus-tratos ocorreram nesses anos. É de 1999 a inesquecível cena, transmitida pelos telejornais, que mostra um grupo de adolescentes em pé sobre o telhado de uma Febem em chamas, com os rostos cobertos e armas à vista, um deles segurando pelos cabelos uma cabeça decapitada.

Foi a partir desse surto de violência juvenil que o governo, os teóricos e as organizações sociais começaram a pensar efetivamente o novo modelo. Datam dessa época também as primeiras iniciativas de sucesso no campo socioeducativo. A partir daí se desenvolvem diversos estudos e programas sobre a questão. Identificaremos esse período que sucede as rebeliões de 1999 com o nome de “reforma pedagógica do sistema penal juvenil”, pois foi marcado pelo aprimoramento das práticas e concepções educacionais nas instituições de atendimento. É sobre esse período recente que trata essa dissertação.

Estuda-se nesse artigo implementação dos novos dispositivos de controle no sistema socioeducativo. A partir do conceito de governamentalidade, criado por Foucault, empreende-se uma investigação acerca das novas formas de administração da criminalidade juvenil. Seleccionamos, para tanto, um conjunto de artigos acadêmicos, textos legislativos e documentos governamentais que nos permitiram realizar uma análise micropolítica do sistema socioeducativo. O objetivo desse trabalho é descobrir quais foram as inovações tecnológicas desse novo modelo de governo pedagógico dos adolescentes infratores e, se essas operações aprimoraram a gestão do fenômeno da criminalidade juvenil, reduzindo seus efeitos negativos e potencializando seus efeitos produtivos sobre os jovens infratores.

Optamos por determinar o ano de 1999 como marco inicial de nossa pesquisa. Data arbitrária, como não poderia deixar de sê-lo. Porque não escolher o ano de 1990 em que se promulgou o ECA?, ou o ano de 1989, ano em que o Brasil assinou o acordo da *Convenção Internacional pelos direitos das Crianças e Adolescentes*? Ou mesmo o ano de 2006, quando as Febem's começaram a se extinguir, dando lugar as Fundações Socioeducativas?; decidimos tomar uma rebelião como início e não uma lei ou uma decisão institucional. Essas revoltas acabaram revelando uma série de irregularidades e maus-tratos praticados no interior das instituições, tais acusações deram início a uma disputa judicial cujo resultado final foi à extinção da Febem no ano de 2006. A escolha seguiu uma razão ética. Se nossa análise trata do jogo de forças micropolítico e das relações de poder não poderíamos optar por outro tipo de marco que não uma batalha, pois, como o diz Foucault, a política é a continuação da guerra, só que por outros meios¹²¹.

Nosso material empírico é heterogêneo. Utilizamos textos legislativos – nacionais e internacionais, documentos governamentais administrativos, como o SINASE, e, principalmente artigos acadêmicos, publicados em periódicos acadêmicos e em títulos relacionados ao governo.

O conceito de governamentalidade

Tradicionalmente divide-se a obra de Foucault em três partes. A primeira parte, denominada arqueologia, compreende os livros: *História da loucura na idade Clássica* (1961) e *As palavras e as Coisas* (1966) . A segunda parte caracteriza-se pelo estudo dos diagramas de poder e dos processos de governamentalização. São desse período os livros *Vigiar e Punir* (1975), além dos cursos *Em defesa da Sociedade* (1975- 1976), *Território Segurança e População* (1977-1978), *O Nascimento da Biopolítica* (1979-1979). O último período é marcado pelo estudo dos processos de subjetivação no período Clássico.

121 Ver as primeiras aulas de FOUCAULT, M. *Em defesa da sociedade*. Editora Martins Fontes: São Paulo. 2005.

O livro *O Cuidado de si* (1984), e o curso a *Hermenêutica do Sujeito* (1981-1982) são desse período.

Em nosso artigo trabalharemos com o “segundo” e “terceiro” Foucault, nos valendo principalmente do conceito de governamentalidade. Buscaremos relacionar a política penal mínima com o governo liberal. Quando analisarmos as práticas terapêuticas faremos referência aos estudos de Nikolas Rose, Jorge Ramos do Ó e Jorge Larrosa, sobre as técnicas do eu¹²². A seguir apresentaremos uma definição geral do conceito de governamentalidade.

Compreende-se por processos de governamentalização tanto as técnicas de disciplina quanto os dos dispositivos de segurança e diagramas biopolíticos. Muitas das práticas passaram de um modelo ao outro, recebendo sempre um novo uso e função. Isso levou ao desenvolvimento de toda uma série de aparelhos específicos de governo - e, de outra parte -, ao desenvolvimento de toda uma série de saberes (Foucault, 2008a, p. 111-112).

As técnicas de governo são compostas por práticas, estratégias e intervenções pontuais que atravessam a sociedade de cima a baixo. Essas técnicas encontram-se no núcleo familiar, nas escolas, no trabalho e nos consultórios médicos. O governo tem como objeto o sujeito¹²³. Governar, nesse sentido que Foucault dá à palavra, é a arte de

122 Indicamos os seguintes artigos como referência: *A governamentalidade e a história da escola moderna: outras conexões investigativas* (2009) escrito por Jorge Ramos do Ó, *A pedagogia psi e o governo do eu nos regimes neoliberais* (1999), escrito por Tomaz Tadeu da Silva e *Governando a alma: a formação do eu privado* (1999), escrito por Nikolas Rose

123 “Importa observar que, ao longo das pesquisas sobre poder de Foucault, pode-se notar tanto a identificação de diversas estratégias de poder como um paulatino focalizar da incidência das tecnologias de poder na formação da subjetividade. Se através do poder disciplinar e do biopoder o objetivo principal das técnicas de poder é a conformação de corpos, segundo os interesses impostos pela nova organização jurídico-política do capitalismo (e depois também do socialismo de Estado) na Modernidade, já no tocante ao poder pastoral o alvo de incidência se encontra diretamente na ação sobre as subjetividades. Certamente, as tecnologias de poder empregadas pelo poder disciplinar e o biopoder também atingiam a personalidade

conduzir as condutas, de gerenciar os riscos:

(...)a governamentalidade pode ser descrita como o esforço de criar sujeitos governáveis através de várias técnicas desenvolvidas de *controle*, *normalização* e *moldagem* das condutas das pessoas. Portanto, a governamentalidade enquanto conceito identifica a relação entre o governo do Estado (política) e o governo do eu (moralidade), a construção do sujeito (genealogia do sujeito) com a formação do Estado (genealogia do Estado).(FIMYAR,O. 2006, p. 4)

O conceito de governamentalidade mobiliza os três principais termos da obra foucaultiana: poder, saber e subjetividade. Segundo Jorge Ramos do Ó (2007) e Alfredo Veiga-Neto (2003) os processos de governamentalização articulam a trama individual com a trama social, o “ser indivíduo” com o “ser poder”. Nas sociedades modernas o saber desempenha um papel essencial na relação entre indivíduo e sociedade. O discurso científico -sobretudo as ciências humanas e as ciências *psi* – associam-se aos poderes institucionais em um jogo de luz e sombra que produz as condições de visibilidade sobre as quais elaborar-se-á os dispositivos de controle.

Para caracterizar o governo liberal será necessário retomar a distinção entre as representações do direito no regime de soberano (séculos XVI e XVII) e o modelo de direito liberal (século XVIII e XIX). Em *O Nascimento da Biopolítica*, Foucault narra a transição de um poder soberano, fundado no direito de matar – ou o poder de deixar viver -, para uma governamentalidade liberal, fundada na noção de eficácia do saber operacional sobre o mercado e no princípio de *laissez-faire* e nas normas de prudência. Cada modelo – a soberania e o liberalismo - relaciona direito e governo a seu próprio modo.

No regime de soberania, o direito visa, antes de tudo, dar uma fundamentação teórica e intelectual ao poder do regente. O direito sustenta o soberano a partir de uma

daqueles submetidos às suas malhas, no entanto, não da mesma forma e intensidade da alcançada pela utilização do poder pastoral com seu caráter de poder individualizante”. (MAIA, A., 2011, p. 67)

remissão ou à natureza ou à origem. Ao mesmo tempo em que justifica o direito do soberano, esse mecanismo limita seu alcance segundo um raciocínio axiomático, filosófico e abstrato. Delimita-se, por um lado, os direitos do Estado, sua extensão, e, por outro, os direitos dos súditos, que só podem ser violados sob a pena da perda da legitimidade do poder Soberano. Os limites da soberania decorrem de sua própria natureza. A distribuição dos direitos entre os súditos decorre, nesse regime de poder, da verdadeira natureza da soberania, de sua formulação teórica e jurídica. Os limites desse poder tem origem, portanto, em sua própria formulação. Limitação autoimposta.

Outra qualidade do regime de soberania é a territorialidade. A soberania se exerce sobre um território. Os súditos de uma soberania são os indivíduos que vivem e habitam dentro de seus domínios. A fórmula do poder soberano é: direito de matar ou de deixar viver. O mecanismo do suplício é seu principal dispositivo: os espetáculos de dor e sofrimento mostra, para os espectadores, que a vontade do governante é absoluta e que, se estão vivos, estão graças a permissão do Soberano.

A legitimidade desse modo de governo está no respeito aos seus limites autoimpostos. Normalmente, guarda-se para o cidadão os direitos individuais fundamentais, os bens pelos quais os indivíduos abdicaram de sua liberdade¹²⁴.

O problema do governo liberal – século XVIII e XIX- é totalmente distinto. A natureza e a verdade recebem um outro significado. Consistem nas leis de funcionamento do sistema de livre comércio, leis que se deve apreender observando a maneira como a economia é afetada pelas ações estatais.

O mercado é, ao mesmo tempo, a natureza dos processos aos quais se destina o governo e o lugar de “veridicção”¹²⁵ e comprovação da ação governamental. Verifica-se a verdade da intervenção governamental na avaliação de sua eficácia, de seus efeitos

124 Na tradição jusnaturalista os homens abdicam de sua liberdade e de seus direitos em prol de um poder coletivo e de uma sociedade organizada para preservarem sua vida, suas propriedades, sua família, sua liberdade, etc...

125 Em francês “verediction”, Termo cunhado por Foucault para designar o dizer verdadeiro.

concretos. Deve-se investigar os mecanismos naturais do mercado, suas leis, a dinâmica dos interesses individuais, conhecer seu funcionamento.

A partir desse saber elabora-se um conjunto de regras operatórias, de interditos, de orientações de prudência, que visam limitar as intervenções do Estado sobre a economia. Permite-se, desse modo, que os diversos interesses individuais se articulem livremente segundo as leis próprias do mercado.

Dessa forma, deixa-se o mecanismo da concorrência desenvolver-se adequadamente, segundo sua natureza. Os saberes do governo liberal são como regras de prudência. O essencial é não perturbar a dinâmica dos interesses pessoais, deixar o mercado autorregular-se.

O *laissez faire* como regra e limite da ação governamental é um princípio da economia política pelo qual se determina a não intervenção direta sobre a natureza dos processos econômicos¹²⁶.

Ressaltamos, por último, que a governamentalidade prescinde de certo grau de liberdade. Essencialmente dinâmico, o governo moderno tem necessidade de expandir seus domínios indefinidamente. E ele só é capaz de se desenvolver quando incorpora elementos novos, quando se estende sobre suas resistências, controla as liberdades.

126 Citamos como exemplo de um dispositivo liberal o mecanismo de regulação do preço dos grãos na Europa do século XVIII e XIX. A prática hegemônica dos Estados mercantis para regular o preço dos grãos era intervir sobre os estoques do país. Se a produção de grãos no ano era escassa e os preços subiam devido à redução da oferta. Com a alta do preço dos alimentos reduzia-se o poder de compra da população. Muitas vezes, isso gerava um período de escassez alimentar. Para reverter esse quadro o governo importava os estoques de países estrangeiros, aumentava a demanda e abaixava os preços, permitindo que os mais pobres tivessem acesso aos grãos. No caso inverso, o aumento da oferta resultava em uma baixa dos preços. Essa baixa prejudicava os produtores, pois sua margem de lucro era reduzida. Consequentemente os Estados queimavam o estoque excedente, diminuindo a oferta e aumentando os preços. Assim, aumentava-se a margem de lucro. Entretanto, ao importar os grãos de outros países reduzia-se o lucro dos agricultores e, por tanto, seu capital de investimento para o próximo ano. A produção escassa tendia à diminuir ainda mais. Quando queimava-se o estoque excedente prejudicava-se os compradores. A solução encontrada foi abrir-se para o mercado externo e investir-se no aumento do salário médio. Dessa forma acabou-se com o perigo da escassez alimentar.

A dinâmica do poder efetiva-se num jogo de retroalimentação entre governo e liberdade:

Por conseguinte, a gestão de um campo de probabilidades de conduta demanda necessariamente o reconhecimento da insubmissão da liberdade. Dessa feita, poder e liberdade não se definem por uma relação de exclusão, segundo a qual o exercício do primeiro implicaria a neutralização ou o desaparecimento da segunda. (AQUINO, J.; RIBEIRO, C. 2009, p. 61)

Primeiros traços da governamentalidade socioeducativa.

A primeira característica do governo socioeducativo é o caráter pragmático do ECA. Constata-se, nesse discurso jurídico, uma tendência de descrição dos procedimentos legais e de determinação de princípios operacionais. A existência de lacunas na normatização dos procedimentos de execução da lei não representa, de nenhum modo, um distanciamento entre a lei e sua execução.

A indeterminação dos procedimentos e dos critérios de aplicação das MSE garante a possibilidade de inovação e de diversificação das estratégias de atendimento. Isso não significa que o direcionamento pragmático esteja ausente nessa lei, muito pelo contrário, todos os princípios que definem a MSE são de natureza operacional e visam sustentar um conjunto de práticas mais ou menos aberto.

Os princípios que regem a internação, por exemplo, são todos voltados à limitação e à proibição de certas práticas. Não há a descrição minuciosa dos procedimentos e critérios da internação (a não ser nas fases preliminares, como no encaminhamento ao Instituto Médico Legal para o exame de corpo e delito), entretanto, é inegável a função restritiva das prerrogativas legais.

A governamentalidade é um dispositivo de controle moderno caracterizado pela racionalidade imanente. Segundo Foucault, o governo moderno surgiu em meio ao regime de soberania e, desde meados do século XVII, vem expandindo seus domínios. Nos últimos vinte anos o sistema de responsabilização juvenil brasileiro vem passando por um processo semelhante.

O regime tutelar, marcado por violências e práticas irracionais, era incompatível

com os princípios da governamentalidade. É verdade que as técnicas disciplinares e pastorais – que caracterizaram os dispositivos de governo dos séculos XVI e XVII – foram utilizadas nas instituições tutelares, no entanto, eram mecanismos marginais e não sistemáticos. Enquanto o regime tutelar produzia mais delinquência e mais anormalidade através de uma economia da dor, o sistema socioeducativo lança mão de diversas técnicas e estratégias, a fim de normalizar e administrar os adolescentes infratores.

A reforma socioeducativa foi, nesse sentido, a emergência de uma nova racionalidade no governo dos jovens infratores. O dispositivo emergente estabeleceu-se sobre o antigo regime de poder irracional¹²⁷ da era menorista. A lógica do governo socioeducativo encontra, ainda hoje, resistência nas forças sociais que agenciavam o dispositivo tutelar. Por essa razão gostaríamos de defini-la como processo em emergência.

Surgiram em nossa análise quatro formas, mais ou menos determinadas, de atendimento dos adolescentes em conflito com a lei. A primeira é a tutelar/penalista, que ainda vigora em muitas das instituições de responsabilização. A segunda é o governo terapêutico/pastoral, baseado em técnicas psicológicas, pedagógicas voltadas a modificação da relação do indivíduo consigo mesmo. O terceiro tipo é o modelo de intervenção mínima, que visa limitar as intervenções sobre os adolescentes. Por fim, o mecanismo garantista e compensatório, cujo objetivo é permitir o acesso do jovem aos direitos que lhes são atribuídos pela lei.

Considerando nosso problema, que é o das novas técnicas pedagógicas, destacamos dois dispositivos: a intervenção mínima e as técnicas psicoterapêuticas. Essas duas classes de técnicas perseguem objetivos comuns: aperfeiçoar o controle sobre os jovens infratores a partir do imperativo de minimização das intervenções, atenuar os

¹²⁷ Por essa razão gostaríamos de defini-la como processo de governamentalidade em emergência. Ressaltamos a esse respeito o livro “A vida em rebelião. Jovens em conflito com a lei” escrito por VICENTIN, M. C. G, A, que trata das rebeliões na antiga Febem e apresenta um dispositivo de violência desordenado.

efeitos negativos das práticas tutelares e disciplinares e reduzir os custos materiais e políticos do atendimento socioeducativo. Identificamos nessas duas técnicas uma racionalidade governamental emergente.

O dispositivo de intervenção penal mínima

Apresentaremos nessa parte o mecanismo de intervenção mínima. A justiça penal mínima consiste em limitar as intervenções governamentais sobre os infratores. Os dispositivos de restrição se estendem da fase processual do julgamento até a execução das medidas. Karina Sposato define essa política da seguinte forma:

Se a medida socioeducativa representa uma resposta penal que restringe direitos, deve reduzir-se ao mínimo possível. A integração do princípio às demais garantias penais e processuais somente pode ser bem sucedida, na medida em que, ambos funcionem como limitação à pretensão punitiva do Estado. Concretamente, essas limitações devem impedir a imposição de medidas abusivas e evitar os efeitos negativos decorrentes da aplicação das medidas, especialmente das privativas da liberdade. (SPOSATO, 2006, p. 273)

Podemos considerar as técnicas de intervenção mínima como uma resposta às práticas abusivas do antigo modelo tutelar. Limitam-se especialmente as intervenções preventivas, pré-delituais que, na era menorista, fundavam-se no conceito de “periculosidade”.

Os efeitos práticos desse reordenamento das normas que condicionam a ação socioeducativa estão na delimitação mais estreita das condutas repreensíveis e, conseqüentemente, na restrição do número total das intervenções penais sobre os jovens “vulneráveis”.

Em nossa pesquisa identificamos pelo menos três dimensões do dispositivo de intervenção penal mínima. No primeiro nível, o dispositivo de intervenção mínima é constituído por princípios legais – estabelecidos no ECA – que visam delimitar os procedimentos jurídicos. No segundo nível, estão as experiências alternativas, que visam agilizar o atendimento e reduzir, ou até mesmo neutralizar, o caráter penal das medidas. Por fim, identificamos um conjunto de normas que visam orientar o planejamento e a

construção das novas Unidades de Internação e semi-liberdade. Nossa exposição retomará cada uma dessas dimensões, a fim de explorar os contornos do modelo do governo penal mínimo, tal qual se desenvolve no campo socioeducativo. Começemos pelos aspectos jurídicos.

A limitação jurídica das intervenções penais efetiva-se através de inúmeros artificios, optamos por expor os seguintes exemplos: o princípio da legalidade – fundamento das garantias processuais -, o princípio da brevidade e excepcionalidade da internação e a proibição do isolamento e da incomunicabilidade. A inserção da garantia processual de legalidade no direito juvenil reconfigurou a definição legal das condutas juvenis passíveis de intervenção “penal”. Proibindo, desse modo, as práticas discricionais ensejadas pela ambiguidade das noções de “situação irregular” e “comportamento antissocial”. O princípio de legalidade, e as garantias processuais em geral, representam uma transformação importante na política de tratamento dos menores infratores. Passa-se de um modelo de institucionalização desenfreada da juventude pobre a um modelo fundado na limitação do poder penal.

Os princípios operacionais de brevidade e excepcionalidade das medidas restritivas de liberdade, estabelecidos no ECA, também encontram seu fundamento no direito penal mínimo. Também é possível remeter esses princípios ao fundamento de “melhor interesse do jovem”, que condiciona a aplicação das penas à capacidade e ao interesse do adolescente, pois parte-se do pressuposto que o caráter sancionatório e penal da internação é, na maior parte das vezes, prejudicial ao desenvolvimento do jovem.

A proibição de isolamento nas instituições de responsabilização é, da mesma forma, um instrumento do modelo penal mínimo. E suas origens residem em observações acerca dos efeitos subjetivos das práticas tutelares. A restrição da duração da internação e a promoção das medidas em meio aberto fazem parte desse conjunto de procedimentos limitativos.

Outra face da justiça penal mínima é a promoção de soluções alternativas e extrapenais. Tomemos como exemplo a aplicação da justiça restaurativa em uma comarca de Porto Alegre. Por mais que não se encontre, no texto legal, uma expressão explícita, esse modelo está em conformidade com os princípios e objetivos da socioeducação.

Ademais, pode-se encontrá-la nas legislações internacionais que precederam e motivaram o ECA¹²⁸. Optamos por analisar a experiência da Justiça restaurativa, pois aqui, o laço entre o saber científico, jurídico e pedagógico é mais evidente. A justiça restaurativa é um desses casos no qual o discurso insere-se na prática tornando-se parte dela, um ato de fala. Transformação incorpórea, prática discursiva¹²⁹.

A história da iniciativa da 3ª vara da justiça da criança e adolescente de Porto Alegre começa em 2005, com a escolha da capital gaúcha como sede do projeto “Promovendo Práticas Restaurativas no Sistema de Justiça Brasileiro” e do programa “Justiça para o Século 21”, apoiado financeiramente pelo projeto “Criança Esperança”, da UNESCO/Rede Globo.

A primeira ação do projeto “Promovendo Práticas Restaurativas no Sistema de Justiça Brasileiro” foi formar um grupo de estudos institucional, responsável por conceber e planejar a execução do programa de práticas restaurativas.

Uma série de modificações administrativas acompanharam essa preparação. Buscou-se, em primeiro lugar, integrar as entidades que participam das diversas fases do atendimento socioeducativo (polícia, Ministério Público, conselho tutelar, defensoria pública, juizados, entidades de atendimento, etc...). Reuniu-se, em um mesmo espaço, todas as instituições necessárias ao cumprimento do processo legal e, além disso,

128 “Os Estados Partes buscarão promover o estabelecimento de leis, procedimentos, autoridades e instituições específicas para as crianças de quem se alegue ter infringido as leis penais ou que sejam acusadas ou declaradas culpadas de tê-las infringido, e em particular: (...) b) a adoção, sempre que conveniente e desejável, de medidas para tratar dessas crianças sem recorrer a procedimentos judiciais, contanto que sejam respeitados plenamente os direitos humanos e as garantias legais.” (ONU, CIDC, 1989 art. 40, parágrafo 3, linha b.)

129 Selecionamos um texto da obra *Mil Platôs* de Deleuze e Guattari, que sintetiza essa ideia de maneira exemplar: “Os corpos têm uma idade, uma maturação, um envelhecimento; mas a maioridade, a aposentadoria, determinada categoria de idade, são transformações incorpóreas que se atribuem imediatamente aos corpos, nessa ou naquela sociedade. “Você não é mais uma criança...”: esse enunciado diz respeito a uma transformação incorpórea, mesmo que se refira aos corpos e se insira em suas ações e paixões”. (DELEUZE, G.; GUATTARI, F. 2008, p. 19).

elaborou-se um plano operacional compartilhado.

Essencialmente, a justiça restaurativa é a prática de negociação mediada entre a vítima e seu agressor. Essa mediação tem como objetivo a firmação de um acordo entre as partes, no qual o agressor se responsabiliza por, de alguma forma, compensar a vítima pelo prejuízo sofrido. Não só do prejuízo material, mas, sobretudo, do social. O procedimento padrão é confrontar as partes, fazer com que elas se expressem e se entendam. O objetivo é reatar os laços sociais rompidos, através da firmação de um acordo. Para isso, convoca-se não só vítima e agressor, mas também a família do jovem e a comunidade circundante. A participação das diversas partes permite que se busque uma solução coletiva para o problema da infração.

Há uma reformulação da função exercida pelo juiz nos processos restaurativos. Ele passa a mediar à negociação entre as partes, promove o diálogo e auxilia na firmação de um contrato. Retira-se boa parte da autoridade discricional do juiz. A resolução não precisa ser necessariamente formal. É interessante observar o conceito de responsabilidade derivado dessa prática. Convoca-se o adolescente a responder por seus atos, mas o julgamento não recai sobre ele, e sim sobre os efeitos de seus atos. A convocação se estende não só à vítima, mas também à família do jovem e à sociedade em geral. O jovem é responsabilizado pela infração, mas todos são responsáveis e participam das decisões e encaminhamentos. O papel do Estado também muda, sua autoridade não se efetua na normatização, no encaminhamento do processo jurídico e na execução, mas no papel de mediador. A natureza da resposta também é outra: ao invés de retributivo, restaurativo:

Seja como for, a experiência vem demonstrando que os processos de Justiça Restaurativa na execução das medidas sócioeducativas nos ensinam a cuidar dos valores que remetem à humanização da própria Justiça e do Sistema de Atendimento. Pode-se considerar que o acúmulo aqui relatado encontrou condição de possibilidade por meio de uma ética restaurativa: uma ética de inclusão, de responsabilidade social partilhada, que promove o desenvolvimento da responsabilidade ativa, essencial à aprendizagem da democracia participativa, ao fortalecer indivíduos e comunidades para que assumam o papel de pacificar seus próprios conflitos e de interromper as cadeias de reverberação de

violência.(BRANCHER, L; AGUINSKY, B. 2006, p. 490)

Passemos agora ao modelo arquitetônico proposto no SINASE. Em primeiro lugar, a restrição das vagas a 20 usuários nas Unidades de semiliberdade e a 40 nas unidades de internação¹³⁰ permite uma individualização do atendimento e favorece a criação de vínculos afetivos. Além disso, a determinação das dimensões e da capacidade dos quartos impossibilita a convivência e habitação de coletivos muito numerosos e massivos. A organização das habitações em pequenos quartos, individuais ou quádruplos, garante algum grau de intimidade e de familiaridade, elemento ambiental importante para o desenvolvimento “normal”. Atenuam-se, dessa forma, as transformações do cotidiano do jovem. A preferência por Unidades localizadas em zonas residenciais e em bairros comunitários, viabiliza a preservação da convivência familiar e promove a participação da comunidade na aplicação das medidas. Permite, também, a integração com os serviços sociais regionais e com as escolas as quais os adolescentes frequentavam antes da medida.

A tripartição da unidade em módulos é requisito para o mecanismo de progressão interno. Nesse mecanismo separam-se os usuários em três níveis de cumprimento da medida: os que acabaram de chegar, aqueles que estão a meio caminho do percurso e, por fim, os que estão na última fase do atendimento. De um nível para o outro há o relaxamento das restrições, o alargamento da possibilidade de atividades externas e o aumento progressivo da autonomia. Tal mecanismo se assemelha muito com a técnica da terapia cognitiva, que premia o bom comportamento, ao mesmo tempo em que, transforma a cognição.

Os procedimentos de intervenção mínima são frutos da observação das más práticas e das intervenções inadequadas. A meta desse saber é aprimorar a eficácia do governo a partir da delimitação dos procedimentos e normas que respeitam e consideram a natureza dos processos que se quer governar. No caso dos adolescentes em conflito com a lei o processo que se deve visar é o desenvolvimento do adolescente. As técnicas de intervenção mínima buscam, sobretudo, levar em consideração e respeitar a condição de

130 Sobre a capacidade das Unidades de Internação ver (BRASIL, SINASE, 2006).

desenvolvimento. Na maioria dos casos em que a intervenção se faz necessária ela se volta à minimização dos efeitos danosos das penas e das sanções sobre os processos de formação subjetiva do jovem. Se for necessário internar o adolescente deve-se fazer de tudo para criar um ambiente que mimetize as condições “naturais” e adequadas para o seu desenvolvimento saudável.

Maria Cristina Vincentim (2006, p.161) aponta uma possível relação de retroalimentação entre as intervenções de diagnóstico de Transtornos de Personalidade Antissocial e o agravamento de quadros clínicos. Os jovens mais enredados no violento cotidiano institucional são justamente aqueles que sofreram maior exposição às práticas terapêuticas e diagnósticas. São eles também que experimentaram as maiores privações em seus percursos institucionais. A violação regular dos direitos fundamentais e a inexistência de uma proposta pedagógica privilegiam a formação de sujeitos desamparados e inconformados com tendência à absorção de uma personalidade antissocial¹³¹. A própria lógica institucional seleciona os transtornos de conduta violentos, pois instaura um meio social no qual a brutalidade e a força são recompensados pelo reconhecimento da comunidade de internos.

As técnicas psicoterapêuticas

Analisaremos, a seguir, algumas técnicas terapêuticas descritas na literatura sobre

131 Sobre isso ver o Artigo de SPOSATO (2006): “Para os teóricos da Teoria da Rotulação Social ou da Interação Social (labeling approach), as respostas institucionalizadas produzem efeitos estigmatizantes nos indivíduos e favorecem uma carreira criminal. Os efeitos são ainda mais incisivos em se tratando de pessoas em desenvolvimento. Parece inegável que a rotulação de delinquente para um jovem pode constituir-se como identidade numa fase em que a personalidade está em formação. Para os adolescentes de qualquer classe e segmento social, o grupo de convivência e socialização desempenha um papel extremamente significativo. É ele que confere o sentimento de pertinência na sociedade. Assim, a passagem pelo Sistema de Justiça formal e também por instituições correcionais pode representar a formação de uma identidade criminosa, mesmo nos casos de adolescentes que passam pela experiência da infração como um episódio em suas vidas.” (SPOSATO, 2006, p. 259)

o sistema de responsabilização juvenil. Essas práticas são largamente utilizadas no campo socioeducativo. Seleccionamos duas iniciativas relatadas em artigos científicos: a prática terapêutica empregada no CASE 132 de São Bernardo do Campo – descritas por Heloísa Daniel - e a iniciativa de escolarização em uma Unidade de Internação Provisória – narradas por Cella Camargo.

Distinguimos dois tipos de técnicas complementares empregadas no CASE. A primeira, de ascendência pastoral e de execução coletiva, baseia-se em práticas terapêuticas focadas nas relações afetivas e em um conjunto de procedimentos técnicos que conduzem o estabelecimento de vínculos pessoais entre os jovens e seu educador. A segunda funda-se em exercícios discursivos-reflexivos de autoavaliação, auto-observação e narração de si, cuja finalidade está em modular os processos de formação de identidade.

O primeiro passo desse processo terapêutico é a criação de um laço de confiança entre o educador e o educando. O profissional segue uma série de procedimentos, de regras de condutas, cujo fim é estabelecer uma relação informal de respeito mútuo. No primeiro encontro são organizados grupos de pais e de adolescentes para debater o ato infracional. O ambiente desse primeiro encontro deve ser amigável e informal: “Inicia-se a partir de então a construção dos vínculos de confiança entre eles. Para tanto, é importante que os educadores tenham presente a necessidade de uma atitude de escuta e de respeito.” (DANIEL, H. 2006, p. 529).

O adolescente chega ao centro de atendimento socioeducativo em uma situação absolutamente desfavorável. Provavelmente, ele já foi submetido ao processo jurídico de apreensão policial que, na maioria das vezes, não é muito agradável. A assimetria das relações de poder, entre o jovem e o profissional que o recebe, é gigantesca e, obviamente, o adolescente responde a ela com uma postura defensiva. É preciso fazer o adolescente sair dessa postura, para isso os técnicos socioeducativos devem construir uma relação mais igualitária. Visando esse objetivo os educadores são orientados a agir de maneira informal, cortês e respeitosa.

Findada a primeira fase, o jovem deve ser incluído num grupo terapêutico. A metodologia e duração das reuniões dependem do tipo de medida aplicada. É necessário que o grupo reflexivo mantenha os mesmos adolescentes e o mesmo educador ao longo do processo, pois o estabelecimento de vínculos, entre os jovens entre si e deles com o orientador-pedagogo é essencial para o sucesso dessa técnica. O orientador deve conduzir o grupo para a formação de uma identidade comum. Para tanto, deve motivar os participantes a compartilhar suas experiências, suas aflições, seus desejos e esperanças, buscando sempre destacar o que há de comum entre os jovens. O técnico deve incentivar a troca de experiências e a expressão das dificuldades enfrentadas por cada um. É nessa etapa que entram em cena as técnicas terapêuticas reflexivas.

Nesses grupos, os exercícios coletivos de narração de si possuem especial importância. Os jovens são incitados a elaborar relatos biográficos centrados no episódio da infração. Essas práticas organizam e promovem processos de subjetivação controlados. Manipulando e arranjando artificialmente o ambiente social da instituição, utilizando-se das características e habilidades do jovem e de suas relações preexistentes, os educadores devem estabelecer um meio que propicie um processo de subjetivação dentro de um padrão adequado. O adolescente é incitado a expressar-se segundo a estrutura do espaço terapêutico. Tal exercício não consiste na mera representação verbal da vida passada do jovem, como se sua vida consistisse, *a priori*, uma verdade dada, um conjunto de momentos reunidos pacificamente sob a unidade universal do sujeito. Antes, as narrativas de si devem ser o espaço para a elaboração desses sujeitos. Espaço coordenado por regras, normas e etapas pré-determinadas.

Como é possível garantir que se invente essa fábula da subjetividade? É o educador que deve conduzir esse processo. Ao definir e explicar a função do grupo, suas regras e procedimentos, o educador propõe as normas que devem reger aquele espaço. Define-se, por exemplo, que os participantes devem: desenvolver discursos sobre si mesmos, que devem elaborar relatos críticos, refletir sobre o papel da infração em suas histórias, compartilhar seus sentimentos, dividir suas dificuldades, orientar sua fala em função de sua própria transformação. Quando os técnicos pedem para os adolescentes novatos se apresentarem ao grupo eles não o fazem de qualquer forma. Incentivam os

indivíduos a produzir um relato de sua vida pregressa e que discorram sobre as circunstâncias que o trouxeram ao CASE. Dessa forma, organiza-se um jogo discursivo propício a elaboração de narrativas, de histórias individuais de vida centradas no episódio do cometimento da infração e na busca de uma identidade compartilhada.

Técnicas terapêuticas semelhantes, também são utilizadas em ambientes de escolarização. Nas UIP's, descritas por Cella e Camargo¹³³, as professoras não recebiam nenhuma orientação ou auxílio pedagógico até que se firmou uma parceria com uma ONG no projeto “Educação e cidadania”. Segundo a autora, as educadoras tinham dificuldade em adaptar o currículo escolar às especificidades da Unidade de Internação Provisória, devido a grande rotatividade dos usuários e a brevidade da intervenção¹³⁴. Em parceria com a ONG, as professoras encarregadas da escolarização dos adolescentes puderam formular uma metodologia pedagógica direcionada. Hoje em dia, as aulas consistem em reflexões orais realizadas em grupo e mediadas pelo educador sobre temas pré-determinados que se relacionem com a vivência dos jovens infratores. O abandono dos exercícios com a língua escrita foi a solução encontrada para democratizar as aulas e para não excluir os internos que não sabem ler das atividades didáticas. A alta rotatividade e o limitado período de permanência dos adolescentes nas UIP's impossibilitam intervenções mais longas e contínuas. É necessário que se formule um programa pedagógico flexível, que produza efeitos em curto prazo.

O objetivo dessa prática é gerar uma reflexão moralizante no adolescente num breve período de tempo. A aquisição de um saber formal dá lugar à transformação subjetiva através de uma reavaliação cognitiva. Por isso, os temas escolhidos devem promover a cidadania, a democracia, a reavaliação da vida do jovem e o planejamento futuro. Cito:

133 CELLA, S. M. CAMARGO, D. M. P. *Trabalho pedagógico com adolescentes em conflito com a lei: feições da exclusão/inclusão. Educação & Sociedade*, Campinas; v. 30, n. 106, 2009. p. 281-299.

134 Art. 108. A internação antes da sentença, pode ser determinada pelo prazo máximo de quarenta e cinco dias. (BRASIL, 1990, ECA).

As práticas em sala de aula visam a permitir a reflexão para a vida após a internação e estimulam o pensar sobre projetos de vida, profissão, como conseguir ajuda, habilidades necessárias para conseguir os objetivos. Para isso, a forma não parece ter muita importância, desde que se atinja o objetivo, ou seja, externar o sentimento e o pensamento, conscientizando-se de seu pensar. (CELLA, S.; CAMARGO, D. 2009, p. 294)

A reflexão crítica sobre os temas propostos pelos orientadores promove uma avaliação crítica, um juízo moral do jovem sobre si mesmo, cuja função é incentivar mudanças subjetivas e incitar a formação de um juízo de valor do jovem sobre ele mesmo. Constitui-se, dessa forma, um discurso verdadeiro do jovem sobre si mesmo. A faculdade de responsabilidade aparece aqui como resultado de um processo subjetivo. A criação de uma narrativa biográfica centrada no reconhecimento da infração e em seu juízo crítico precede o desenvolvimento da responsabilidade.

Conclusão

Nossa pesquisa é uma investigação filosófica, de natureza estritamente acadêmica e teórica. Limitamo-nos, do ponto de vista metodológico, a analisar documentos textuais de natureza científica e jurídica. Essa decisão não é fortuita. Nos propusemos a estudar as transformações da dinâmica de poder do sistema socioeducativo a partir da relação entre os saberes científicos, as técnicas pedagógicas e as estratégias de gestão. Nosso propósito era escrever no limiar entre os estudos sobre o sistema de responsabilização juvenil e a filosofia de Michel Foucault. Não buscamos soluções ou alternativas para os problemas práticos do atendimento dos adolescentes em conflito com a lei, mas nos propusemos a contribuir, ainda que modestamente, para a discussão e reflexão sobre a relação entre o saber científico e o funcionamento das instituições de responsabilização juvenil. Apesar disso, podemos, a partir dos resultados de nossa pesquisa, fazer algumas considerações de ordem prática.

Em primeiro lugar, gostaríamos de reconhecer os avanços conquistados nos últimos anos no atendimento de adolescentes infratores. A reforma da política do sistema “penal” juvenil modificou a mecânica e a estratégia de governo e gestão da criminalidade

juvenil. Por mais que observamos ainda a permanência e manutenção de práticas muito antigas em nosso sistema de responsabilização juvenil, inclusive de certas práticas do modelo tutelar, não se pode ignorar a efervescência e renovação crescente dos novos dispositivos. Houve, nos últimos anos, um processo de oxigenação do governo dos menores infratores. Vimos, inclusive, a emergência de experiências inovadoras, eficazes e consistentes.

Destacamos aqui a emergência de duas das técnicas pedagógicas que, nas últimas décadas, têm produzido inovações operacionais e teóricas valiosas. O desenvolvimento das técnicas de intervenção mínima, além de poupar recursos financeiros - que, antes eram incinerados em rebeliões e invasões da tropa de choque -, reduziu os danos causados pela internação e isolamento no processo de desenvolvimento dos jovens infratores. Permitiu, entre outras coisas, que mais usuários tivessem acesso a educação escolar que é, sem sombra de dúvida, uma das ações mais eficazes para a melhoria da vida e para a prevenção de reincidência. O investimento nas medidas em meio aberto facilitam a harmonização entre as intervenções governamentais e a educação escolar.

O desenvolvimento das técnicas terapêuticas e reflexivas, representaram um grande ganho em termos de humanização do atendimento. Entretanto, não se pode negar sua finalidade de controle e gestão. A psicologização dos espaços escolares só contribuiu para a formação de sujeitos submissos e não garante nenhum ganho de liberdade e autonomia.

A precariedade da situação escolar na qual se encontram a maioria dos usuários dos programas socioeducativos é observada pela maioria dos autores. Aparece ao mesmo tempo como fator de risco¹ para os jovens e como meta da ação socioeducativa. O elevado índice de analfabetismo constitui um grande problema para os educadores. Como é possível ministrar um curso para uma classe predominantemente iletrada? Como enfrentar as limitações impostas pela própria natureza da instituição?

A solução oferecida em uma Unidade de Internação Provisória, descrita por Cella Camargo, é abandonar a pretensão de alfabetização, em detrimento de uma prática reflexiva e moralizante. Esse quadro é hegemônico nas instituições de atendimento socioeducativo. A alfabetização, fundamento de qualquer currículo escolar, é deixada de

canto, devido as dificuldades técnicas do ensino no contexto socioeducativo. As aulas tornam-se ambientes de reflexão oral e de discussões moralizantes. As práticas *psi* invadem o ambiente escolar, lhe privando de seu conteúdo próprio, negando todo conteúdo curricular.

Em todos os textos analisados, encontramos somente uma iniciativa de alfabetização. O trabalho da escola Tom Jobim com o projeto FASE-RS, narrado por Alberto Brusa Gonzalez¹³⁵, integra a escola ao processo socioeducativo e propõe um currículo flexível e contextualizado para os cursos ministrados nas Unidades de Internação. Inspirado nas práticas de educação de jovens e adultos elaborados na América Latina, essas propostas giram em torno do eixo: alfabetização – trabalho - cidadania.

O grande índice de analfabetismo dentre a população jovem em cumprimento de medida de internação é um fator determinante para a escolha dessa estratégia. Essas iniciativas não estão restritas unicamente ao âmbito escolar, também são praticadas em atividades de profissionalização e nas de promoção da saúde e da cultura. A articulação entre os diversos meios educativos está no cerne dessa prática, pois possibilita ações de inclusão articuladas com as atividades pedagógicas. Como nas práticas de educação popular, o cotidiano vivido pelos alunos/internos tem importância fundamental na proposta metodológica e na abordagem curricular. Não se desenvolvem somente as habilidades formais da leitura e da escrita, mas também um conteúdo ético específico. Ensina-se a ler a partir de lições de cidadania, democracia e moral. A alfabetização, nesse sentido, se efetiva enquanto inserção social.

Mesmo nesse caso excepcional, as técnicas terapêuticas reflexivas desempenham papel importante. Os educadores tomam a realidade compartilhada dos adolescentes – a vivência na criminalidade - como princípio do processo de alfabetização. O ensino da

135 GONZALEZ, A. Experiências socioeducativas bem-sucedidas. Subsídio para uma discussão de políticas públicas nas Unidades de Internação socioeducativas (UISES). In LANUD; ABMP; SEDH; UNFPA (orgs.). *Justiça, Adolescente e Ato Infracional: socioeducação e responsabilização*. São Paulo: ILANUD, 2006, p. 539- 571.

leitura e da escrita se dá em um contexto moral e normalizante.

O sucesso da intervenção socioeducativa depende de iniciativas de alfabetização. Por mais difícil que seja implementar um projeto pedagógico centrado na alfabetização, é importante que os profissionais das instituições de atendimento de adolescentes em conflito com a lei não deixem de buscar e desenvolver novos meios para o cumprimento dessa meta. As técnicas terapêuticas são insuficientes se não são acompanhadas de iniciativas de escolarização.

Por fim, diante da renovada pretensão de se reduzir a maioridade penal, vale a pena observar que o novo modelo de atendimento socioeducativo implementou a eficácia das ações governamentais sobre os adolescentes em conflito com a lei. A flexibilização e relaxamento das respostas estatais não resultou em um aumento da criminalidade juvenil nem, muito menos, num agravamento dos crimes cometidos por essa população. Muito pelo contrário, a limitação do poder penal atenuou alguns dos efeitos “adversos” que as práticas penais produziam na era menorista. O que se observa, é a redução dos índices de reincidência e de resistência e um aumento das ações exitosas de inclusão social. Sobretudo, as novas tecnologias de governo dos adolescentes em conflito com a lei tem reduzido os efeitos negativos das intervenções penais. Tomando como exemplo o caso do CASE de São Bernardo do Campo, que renovou uma instituição de internação da antiga Febem, a transformando em uma Unidade de aplicação de medidas de Liberdade Assistida e de Prestação de Serviços Comunitários, observou-se uma significativa redução dos índices de reincidência: Antes da renovação a reincidência alcançava 35%, após o primeiro ano de reforma o índice foi reduzido para 10%, alcançando 5% no ano seguinte.

Referências

AQUINO, J.; RIBEIRO, C. Processos de governamentalização e a atualidade educacional: a liberdade como eixo problematizador. **Educação & Realidade**. Porto Alegre. v. 34 n. 2. p. 57 -71. 2009 (mai/ago).

BRANCHER, L; AGUINSKY, B. Juventude, Crime e Justiça: uma promessa impagável? *in* ILANUD; ABMP; SEDH; UNFPA (orgs.). **Justiça, Adolescente e Ato Infracional:**

socioeducação e responsabilização. São Paulo: ILANUD, 2006. p. 469 – 493.

BRRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente.* Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Último acesso 24 de dezembro de 2012.

_____. *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).* 20012. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm. Último acesso em 24 de outubro de 2012.

CRAIDY, Carmen M. *A Pedagogia das Medidas Socioeducativas no Estado do Rio Grande do Sul:* Entrevista concedida a GANDIM, L. A.; ICLE, G.; RICKES, S. *Educação & Realidade*, Porto Alegre; v. 33, n. 2, 2008. p. 177-188.

DANIEL, Heloísa H. *Centro de Atendimento Socioeducativo- Uma experiência de sucesso.* In ILANUD; ABMP; SEDH; UNFPA (orgs.). *Justiça, Adolescente e Ato Infracional: socioeducação e responsabilização.* São Paulo: ILANUD, 2006. p. 521-537.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil Platôs. Capitalismo e Esquizofrenia.* Vol. 2. São Paulo: Editora 34. 1995.

FIMYAR, O. Governamentalidade como ferramenta conceitual na pesquisa de políticas educacionais. **Educação & Realidade.** Porto Alegre. v. 34 n. 2. p. 35- 56. 2009 (mai/ago).

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da Sociedade.** Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo, Martins Fontes, 2000.

_____. **Segurança, Território, População.** São Paulo: *Martins Fontes*, 2008a.

_____. **Nascimento da Biopolítica.** São Paulo: *Martins Fontes*, 2008b.

MAIA, A. Do biopoder à governamentalidade: sobre a trajetória da genealogia do poder. *Currículo sem fronteiras.* v. 11 n. 1. P. 54-71. 2011.

Ó, Jorge Ramos do. A governamentalidade e a história da escola moderna: outras conexões investigativas. *Educação & Realidade*, v.34, n.2, Porto Alegre, p.97-118, 2009.

Silva, Tomaz Tadeu da. A pedagogia psi e o governo do eu nos regimes neoliberais. In: _____. (Org.). *Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

ONU. *Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança*. (1989). Disponível em: http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10120.htm. Último acesso 24 de dezembro de 2012.

_____. *Princípios das Nações Unidas para a Prevenção da Delinquência Juvenil* – <http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/conanda/diretriz.htm>

Diretrizes de Riad (1990). Disponível em. Último acesso em 24 de outubro de 2012.

ROSE, Nikolas. Governando a alma: a formação do eu privado. In: Silva, Tomas Tadeu da (org.). *Liberdades reguladas*. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 30-45.

SPOSATO, K. Princípios e garantias para um direito penal juvenil mínimo. In ILANUD; ABMP; SEDH; UNFPA (orgs.). *Justiça, Adolescente e Ato Infracional: socioeducação e responsabilização*. São Paulo: ILANUD, 2006. p. 247-276.

VARGAS, J. D.; MARINHO, F. C. *O Programa Liberdade Assistida em Belo Horizonte*. *Educação & Realidade*, Porto Alegre; v 33, n 2, 2008. p 147-162.

VINCENTIN, Maria C. *A questão da responsabilidade Penal juvenil: notas para uma perspectiva ético-política*. in LANUD; ABMP; SEDH; UNFPA (orgs.). *Justiça, Adolescente e Ato Infracional: socioeducação e responsabilização*. São Paulo: ILANUD, 2006. p. 151-1730.

14. Abuso Sexual de meninos: estudo das consequências psicosssexuais na adolescência

Mery Candido de Oliveira¹³⁶

Carmita H.J.Abdo¹³⁷

Resumo

INTRODUÇÃO: Diante da complexidade e da escassez de pesquisas sobre o abuso sexual de meninos no Brasil, e dada à gravidade dos danos psíquicos e sexuais possíveis de ocorrer em vítimas de abuso, surge à necessidade de estudos sistematizados quanto ao perfil psicológico e sexual de adolescentes com histórico de abuso na infância, para embasar as propostas terapêuticas e para a prevenção dos possíveis riscos de disfunções e transtornos da sexualidade, incluindo o risco de que a vítima passe a assumir o papel de agressor. O objetivo desse estudo foi investigar as características psicológicas e sexuais de adolescentes do sexo masculino que foram, enquanto crianças, vítimas de abuso sexual. **METODOS:** Trata-se de um estudo exploratório, retrospectivo e seccional realizado no Programa de Psiquiatria e Psicologia Forense (NUFOR) do IPq- HC-FMUSP e na Fundação Casa, para menores em medida socioeducativa. Foram formados três grupos de participantes sendo 20 de adolescentes de 16 a 18 anos, internos da Fundação (GA), com histórico de abuso sexual, 06 de adolescentes de 16 a 18 anos (GC), com o mesmo histórico, que procuraram tratamento psicológico no ambulatório NUFOR e 21 adolescentes, sem histórico de abuso, na mesma faixa etária e escolaridade, que formaram o grupo controle (GB). Avaliou-se o desempenho cognitivo quanto às funções de recuperação da memória (de curto e longo prazo), o nível de estresse, impulsividade, nível de neuroticismo e estabilidade emocional, além do comportamento sexual dos adolescentes. **RESULTADOS:** Os resultados da comparação entre as variáveis dos grupos A e B apontaram diferenças significativas no que se refere ao processo de recuperação total da memória ($p=,004$), na recuperação consistente ($p=,000$) e inconsistente ($p=,004$). Houve significância também, quanto à estabilidade emocional, no fator Desajustamento Psicossocial, ($p=,002$) que contem itens relacionados a comportamentos sexuais de risco ou atípicos. Os achados da análise qualitativa, com relação ao comportamento sexual atual, revelaram que 50% dos adolescentes com ou sem transgressões legais, assumiram a prática de sexo com crianças, com uma ou mais vítimas. Quanto às características do abuso sofrido, a violência intrafamiliar, unida ao maior tempo de duração, revelou-se como fator de gravidade no modus operandi do comportamento agressor. **CONCLUSÕES:** História de abuso sexual em meninos pode ser um dos fatores de risco

136 Psicóloga do Instituto de Psiquiatria - Universidade de São Paulo.

137 Psiquiatra, PhD – Projeto Sexualidade (ProSex) Instituto de Psiquiatria - Universidade de São Paulo.

para posteriores déficits de acessibilidade da memória e pode estar associado com a repetição e a gravidade do comportamento sexualmente agressivo na adolescência

Palavras-chave: Abuso sexual masculino, Acessibilidade da memória, Adolescentes, Delitos sexuais, Maus-tratos sexuais infantis

Sexual abuse of boys: study of psychosexual damages in adolescence

Abstract

INTRODUCTION: Facing the complexity and lack of researches on sexual abuse of young boys in Brazil and the seriousness of possible psychosexual damages to occur in abused victims, the necessity of systemized studies is required, both to psychosexual profile of adolescents that have a historical of sexual abuse in childhood to base therapeutic proposals and to prevent possible risks of dysfunction and sexual disturbances including the risk the victim might assume the aggressor's role. The aim of this study was to investigate psychological and sexual profiles of male adolescents, who were victims of sexual abuse in their younger days. **METHODS:** It is an exploitative, retrospective and sectional study, accomplished at Psychiatric and Psychologic Forensic Program (NUFOR) of the so - called Ipq Hospital das Clinicas Psychiatric Institute (FMUSP) and the so - called Fundação Casa, correctional system for underage boys and girls who are serving a sentence, in social and educational measures. Three groups of participants were formed by 20 adolescents from 16 to 18 years old, with sexual abuse report who are in the Fundação (GA), 06 adolescents, with the same story from 16 to 18 years old, (GC) who looked for psychological treatment at Nufor Ambulatory and 21 adolescents with no historical abuse at same age and educational level who formed the control group (GB). Cognitive performance was assessed concerning memory recoverings (short and long terms), stress level, impulsiveness, neuroticism level and emotional stability, besides their sexual behavior. **RESULTS:** The results between the variable's comparison of the groups A and B showed significant differences, referring total recovering of memory process ($p= ,004$), in consistent recovering ($p= ,000$) and inconsistent ($p= ,004$). There also a significance regarding in emotional stability in Psychosocial Disagreement factor, ($p= ,002$) with related items to atypical or risky sexual behaviours. The findings of the qualitative analysis, related to the present sexual behaviour, showed 50% of adolescents with or without legal transgressions, admitted sex with children, with one or more victims. Concerning the features of the experienced abuse, the intrafamiliar violence plus the most time of duration, became as the gravity factor in modus operandi of the aggressor's behaviour. **CONCLUSIONS:** Historical of sexual abuse in childhood of young boys can be a risky factor to posterior deficits of memory acessibility and that can be related to the repetition and the serious nature of sexually aggressive behavior in youthhood

Keywords: Adolescence, Male sexual abuse, Memory acessibility, Sexual maltreatment of children, Sexual offenses

Introdução

Durante várias décadas, pesquisas das consequências do abuso sexual infantil sobre o comportamento cognitivo e sexual de longo prazo têm proliferado. Entretanto a maioria das pesquisas sobre o tema do abuso sexual tem sido com as vítimas do sexo feminino promovendo informações escassas sobre as características e o impacto de longo prazo em vítimas masculinas. (FROMUTH,1986; SAUNDERS,1999).

Estudos sobre prevalência dependem da natureza da amostra do método, os tipos de questões usadas e as definições de abuso usadas pelos investigadores. Lisak, Hopper et Song (1996), da Universidade de Massachusetts, através de uma amostra de 595 homens nos E. U. encontraram índices de prevalência, divididos em 11% que reportaram abuso sexual, e 17% com queixa de abuso físico e sexual totalizando 28%.

Pesquisa do departamento de Psicologia da Universidade de Massachusetts,(1994), coordenada por David Lisak, através de levantamento detalhado da literatura que aborda índices de prevalência e os efeitos de longo prazo , encontrou estimativas mais baixas que incluem: 3.0% (KERCHER and MCSHAME, 1984) 3.8 % (siegel et al.,1987) 6.0% (FINKELHOR, 1984) Com índices mais altos, 11% (MURPHY, 1987) 16 % (FINKELHOR et al., 1990), 17% (URQUIZA e KEATING, 1990) , e (LISAK and LUSTER, 1994).

Apesar do número de vítimas de abuso sexual se caracterizar por ser maior no sexo feminino, a vitimização de meninos tem crescido de forma substancial no Brasil.

A Associação Brasileira de Proteção à Infância e a Adolescência (ABRAPIA, 2003) encontrou em estudos na cidade do Rio de Janeiro entre 272 vítimas, 76 % do sexo feminino e **24 %** do sexo masculino. Em Curitiba, em 1356 denúncias de violência sexual, 75 % das transgressões eram contra meninas e **24,4 %** eram contra meninos. Resultados semelhantes foram apresentados por Kristensen, Oliveira e Flores (2000), na região metropolitana de Porto Alegre, em 1754 registros, contataram índices de 79,4% contra meninas e **20,6%** contra meninos. Podemos, portanto, a partir dessas amostras, estabelecer índices de prevalência sobre a população da região sul do Brasil de 20% a 24 %.

O abuso sexual infantil terá diferentes significados na experiência de meninos e meninas e esses diferentes significados implicarão na forma como essa criança irá reagir, definir e elaborar essa experiência quando na idade adulta. Segundo John Sebold (1987), meninos que sofreram abuso sexual podem apresentar maior risco de comportamentos autodestrutivos e tentativas de suicídio, mesmo na ausência de depressão, diferentemente de meninas. Os efeitos do abuso sexual sobre o desenvolvimento da sexualidade podem ocorrer em curto ou longo prazo.

Watkins e Bentovim (1992) argumentaram que os efeitos em curto prazo são aqueles

detectáveis ainda na infância, enquanto que os em longo prazo manifestar-se-iam na adolescência e na idade adulta. Em curto prazo, os meninos sexualmente vitimizados podem apresentar, compulsividade e acting-out sexual, confusão quanto à identidade masculina e/ou confusão nos relacionamentos. (JOHNSON, 1992). Watkins e Bentovin (1992), também identificaram a confusão quanto à identidade sexual, tentativas inadequadas de reafirmação da masculinidade e recapitulação da experiência abusiva referindo-se às situações nas quais os meninos sexualmente vitimizados assumem o papel de abusador.

Segundo Vizard (2000), no Reino Unido, as denúncias apontam para um crescente número de agressores adolescentes do sexo masculino que foram vítimas na infância. Dos 300 adolescentes condenados, 30% o foram por violência sexual contra crianças. Salter et al.(2003) e Skuse,(2003) em pesquisas recentes encontraram que uma em oito vítimas de abuso sexual na infância se torna agressora sexual.

Entre outras conseqüências, Bolton et al. (1989), consideraram alto o risco da prostituição masculina de jovens ser uma continuação do abuso sexual na infância. Em um grupo de jovens que se prostituíam em 24 dos 28 questionários aplicados, encontrou respostas que afirmavam que esses rapazes antes de terem iniciado na prostituição, haviam tido uma ou mais experiências sexuais forçadas com um adulto. Onze desses jovens declararam que esses adultos eram membros de sua família.

Hanson et al. (2003) apontam para a eleição do gênero da vítima como preferência exclusiva, ou seja, agressores sexuais de meninos tendem a reincidir contra outros meninos. Estes autores afirmam que, entre os molestadores de crianças, aqueles que apresentam maiores taxas de reincidência no mesmo crime são os agressores sexuais de vítimas não familiares e do sexo masculino. No Brasil Baltieri (2005) em pesquisa com 218 sentenciados por crimes sexuais, encontrou que os abusadores de crianças apresentaram maior probabilidade de terem sido molestados sexualmente na infância do que os estupradores ($p < 0,05$) igualmente com os agressores de mais de uma vítima, portanto seriais ($P < 0,01$) A análise de regressão logística revelou que os molestadores de crianças têm risco 11 vezes maior de terem sido agredidos sexualmente na infância do que os agressores de adultas, mencionando como conseqüências psiquiátricas o maior risco de síndromes depressivas, transtorno de conduta, transtornos de personalidade, abuso de substâncias, transtorno de preferência sexual, comportamentos sexuais agressivo, sendo endossado nessa conclusão por Fergusson et al. (1996); Widom et al. (1999). e Pope (2001).

Os efeitos do trauma precoce na primeira década de vida do indivíduo foi associando a disfunções cognitivas e comportamentais na vida adulta. Abuso físico e/ou sexual na infância têm sido o evento mais relatado e suas conseqüências têm gerado um grande número de pesquisas,

envolvendo memória, aprendizagem, afetividade e sexualidade. Arboleda-Florez et al., 2001; Aylwin et al. 2003; Saffi et al., 2005; Bressan et al, 2006; Boshi, 2008).

O desenvolvimento cortical pode ser retardado por períodos de privação e negligência em idades precoces e assim afetar o importante papel adaptativo da modulação cortical, e das respostas dos sistemas límbico, mesencéfalo e do tronco cerebral para o perigo e o medo.

Quando focamos nos processos mnêmicos e seus funcionamentos, sabemos que a compreensão dos processos de organização da memória permite explicar o comportamento e o julgamento social. É por meio da memória que o ser humano pode se lembrar de sua história pessoal. Uma representação é definida como a codificação, de alguma informação que o indivíduo constrói, retém na memória, acessa e utiliza várias formas para descrever, avaliar ou tomar decisões comportamentais.

Um esquema de acessibilidade mnêmica que é reforçado pela utilização frequente em grau elevado poderá passar a ser acessado de forma desorganizada e involuntária podendo alterar a natureza do processamento dado ao estímulo provocando distorções ou dissociações na recuperação. (GARRIDO e GARCIA MARQUES, 2003).

Como exemplo citamos a pesquisa de Borges e Kristensem (2004), pesquisadores brasileiros, que investigaram 20 adolescentes do sexo feminino com ou sem Transtorno de Estresse Pós Traumático (TEPT), transgressoras legais e 22 adolescentes do sexo feminino com ou sem TEPT, vivendo com seus familiares e pareadas por idade, nível socioeconômico e escolaridade. Adolescentes infratoras apresentaram escores mais baixos em provas de atenção visual e as que apresentavam diagnóstico de TEPT, independente do status infracional, apresentaram prejuízos em provas de memória de curto prazo e em questionário de auto-relato.

Outro estudo com resultados semelhantes foi realizado por Navalta et al., (2008), avaliando 26 universitárias, vítimas de abuso sexual na infância, com um protocolo de avaliação que incluía teste de memória através do Memory Assessment Scale (MAS). Comparados com o grupo controle, os resultados mostraram-se significativos quanto ao prejuízo na memória de curto prazo nas vítimas do trauma por abuso em idade precoce, ($p=0,009$).

Um aspecto muito importante para o resgate da lembrança é o contexto no qual ela se formou: o local, o ambiente geral, a presença de pessoas, a atividade do momento (contexto externo), nosso estado emocional, de humor, de satisfação, motivação (contexto interno). Isso foi denominado *aprendizagem dependente do estado*. Vítimas ou testemunhas de violência doméstica, terão registros produzidos em quadros de estresse, uma variável interveniente no processo de arquivamento da memória. (FUENTES et al.,2008).

Diante da gravidade dos danos psíquicos e sexuais possíveis de ocorrer em vítimas de abuso,

surge a necessidade de estudos sistematizados quanto ao perfil psicológico e sexual de adolescentes do sexo masculino com histórico de abuso na infância, para embasar as propostas terapêuticas e para a prevenção dos possíveis riscos de disfunções e transtornos da sexualidade, incluindo o comportamento sexual compulsivo e a possibilidade da vítima assumir o papel de agressor. (ABDO, 1997; SANDERSON, 2005).

O objetivo deste estudo é avaliar em adolescentes com história de abuso sexual na infância e comportamento antissocial as funções de memória, estocagem e recuperação de curto e longo prazo, presença de estresse, presença de impulsividade e o nível de estabilidade emocional e neuroticismo. Esses resultados foram comparados aos de adolescentes sem histórico de abuso na infância e de comportamento antissocial. Foram também avaliadas as características da situação abusiva, como duração e relação de proximidade com o agressor e o comportamento sexual atual dos sujeitos.

Método

Trata-se de um estudo exploratório, seccional, retrospectivo, baseado na coleta de informações por meio de anamnese clínica, escalas padronizadas, testes psicológicos e questionário de desenvolvimento da vida sexual elaborado pela pesquisadora executante. O estudo foi composto por dois grupos com 20 integrantes cada, numa amostragem calculada por aproximação com os índices encontrados em dados de populações brasileiras.

Grupo A = Composto de 20 adolescentes internos em diferentes Unidades da Fundação Casa, atendidos nos consultórios dos NAISAs (Núcleos de Atendimento Integral à Saúde do Adolescente). O encaminhamento para o projeto era feito depois da triagem pela equipe de psiquiatras e psicólogos, a partir dos dados coletados por eles e que denunciavam a presença de abuso sexual na infância.

Os participantes tinham idade média em anos **16,95 (DP 0,825)**, escolaridade entre 9ª série e colegial completo, e não eram portadores de rebaixamentos do nível mental, (Eixo II–DSM-IV) ou de quadros psicóticos (Eixo I-DSM-4), ou problemas de consumo ou dependência de substâncias psicoativas.

A composição da amostra assemelhava-se quanto ao nível socio-econômico, e o histórico de disfuncionalidade familiar, envolvimento precoce com transgressões legais, e de vítimas ou testemunhas da violência doméstica.

Grupo B= Formado por 21 jovens do sexo masculino, com idade média em anos de **16,90 (DP 0,889)**, com escolaridade entre 9ª série e 1º ano de Curso Superior, sem histórico de abuso sexual

na infância, recrutados em escolas e na comunidade, através de visitas da pesquisadora executante e convocação pelos órgãos de divulgação do serviço de Assessoria de Imprensa do Instituto de Psiquiatria (IPq) do Hospital das Clínicas. Foram triados no Ambulatório Nufor do IPq, seguindo os critérios de Inclusão e Exclusão referidos no projeto.

A análise estatística, na comparação das variáveis idade e escolaridade dos grupos A com o grupo B, controle, só foi significativa em relação à Escolaridade. ($Z = -4,032$, $df = 2$, $p = ,000$, sendo o valor de $p = <0,05$ considerado numa análise Mann-Whitney Test.

Não houve estudo das comparações do perfil socioeconômico em função do grupo A ser composto de população vulnerável, tutelada pelo estado, não oferecendo, portanto base para correlações com o grupo controle.

Os resultados foram avaliados e descritos de forma quantitativa e qualitativa, Os dados estatísticos apresentados foram analisados com o programa SPS.14.0. Foram calculadas as médias e o desvio padrão para cada variável em cada um dos grupos.

Foi usado o teste de Kolmogorov- Smirnov para verificar a normalidade na distribuição das variáveis. Na comparação dos grupos em suas diferentes variáveis foi utilizado o teste T de Student no caso de variâncias iguais em ambos os grupos e quando essas se apresentavam diferentes foi utilizado o teste de Welch.

A conclusão da avaliação estatística é de que a amostra proposta é viável dentro de seu objetivo. O nível de significância estipulado foi de 0.05.

Medidas

Anamnese clínica e psicológica (CARRETONI e PREBIANCHI, 1999). Escala de avaliação clínica aprovada para uso em pesquisa.

Selective Reminding Test (HANNAY, Levin & HARVEY, 1985). A SRT avalia o funcionamento da memória nos processos de estocagem, e na recuperação de curto e longo prazo. Mede a velocidade com que esses processos ocorrem e se a recuperação da informação se dá de forma consistente ou inconsistente. Trata-se de estímulo representado por lista de palavras. Essa escala faz parte dos instrumentos usados pelo Serviço de Psicologia e Neuropsicologia do IPq – HC – FMUSP.

Questionário do Desenvolvimento e Vida Sexual

Foi elaborado para a pesquisa a partir da experiência da pesquisadora executante em função de não ter sido encontrado na literatura uma escala específica para abuso sexual masculino com linguagem acessível. O objetivo foi levantar dados quanto ao desenvolvimento e histórico da vida sexual dos adolescentes, de forma objetiva e simples. Teve como base, entre outros, o Questionário

do Estudo da Vida Sexual do Brasileiro (EVSB) - Carmita Abdo – ProSex (2004).

Procedimento

As escalas foram aplicadas de forma individual pelo pesquisador executante. O local eram os consultórios de atendimento dos NAISAs, dentro das unidades da Fundação Casa e no Ambulatório do Instituto de Psiquiatria, HC – FMUSP.

Os adolescentes selecionados foram entrevistados para a explicação dos procedimentos do estudo e seu consentimento solicitado por escrito, assim como dos responsáveis quando necessário. Os jovens foram certificados de que as informações obtidas têm caráter estritamente científico e confidencial.

Garantindo o sigilo das respostas sobre sexualidade, foi criada uma caixa de madeira, com cadeado, onde os questionários respondidos eram depositados. Esse estudo foi aprovado pelo Conselho de Ética da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo.

Resultados

As habilidades mnêmicas foram avaliadas quanto aos processos de estocagem e recuperação de curto e longo prazo e quanto à velocidade de aprendizagem através de lista de palavras. Foram comparados os resultados do grupo A de adolescentes com histórico de abuso e do grupo B de controles. **(Tabela 1).**

Os resultados encontrados na comparação entre as variáveis dos dois grupos apontam diferenças significativas no que se refere ao processo de recuperação total ($p = ,004$), recuperação de longo prazo ($p = ,009$) estocagem de longo prazo ($p = ,007$) recuperação consistente ($p = ,000$) e recuperação inconsistente ($p = ,004$), demonstrando graves déficits nos processos mnésticos dos componentes do grupo ^a

Na investigação dos dados referentes a situação abusiva da infância, observa-se conforme exposto no **Gráfico 1**, que a maior frequência do abuso, fica na faixa de **7 a 9 anos de idade (40%) (média 8,40 DP1,14)** e a média do tempo de duração em **1 ano e 7 meses.(Tabela 2).**

Apesar de a literatura forense apontar poucos casos de agressores do sexo feminino, nesse estudo a proporção de violência cometida pelo genitor masculino e feminino foi à mesma, **(10%) (Tabela 2)** igual número cometido por tios, não havendo correlação explícita entre o grau de proximidade relacional e a troca de papel de vítima para o de agressor. O grau de relacionamento fica mais significativo quando comparamos com a **agressão serial, portanto mais grave**, que é maior naqueles que tiveram como agressores as figuras parentais mais próximas, como pai e mãe

(média de mais de 2 vítimas, para cada adolescente agressor).

Mesmo estando ainda na adolescência, a auto definição de ter “preferência por crianças”, quando da questão sobre preferência sexual, foi encontrada no Questionário de Desenvolvimento da Vida Sexual, pelos que apresentavam tempo de duração do abuso na infância, acima da média do grupo. Dos **4 (20 %)** (Tabela 2) participantes que apresentaram sintomas relacionados ao Transtorno de Identidade Sexual, não foi encontrada relação significativa de proximidade com o agressor, com exceção de um caso, que se manifestou com forte desejo da cirurgia de mudança de sexo, com histórico de abuso pelo pai e durante vários anos.

Podemos observar que a **freqüência de relações sexuais (Tabela 3)** ficou na faixa de **1 a 5** vezes na semana para **50%** dos participantes sendo negada por **25%** dos jovens do **Grupo A** o que não representa diferença significativa quando comparado com a prática no **Grupo Controle (Tabela 4)** que foi de **42,8%** para a mesma freqüência sendo maior entretanto, o número de adolescentes que negaram (**38,09 %**) ter iniciado vida sexual entre os adolescentes, na mesma faixa etária, do grupo Controle.

A **prática masturbatória** teve sua freqüência situada em **6 a 10 vezes** na semana por **50% do Grupo A**, sendo negada por um índice de **35 % (Tabela 3)**.

O **Grupo B (Tabela 4)** se posicionou em sua maioria (**66,6 %**) na mesma freqüência e a negação da prática foi feita apenas por **9,5%**, foram encontradas **diferenças** entre os dois grupos apenas na **negação da prática masturbatória**.

Não aparecem diferenças quanto à freqüência de relações sexuais, quando comparamos os dois grupos de adolescentes desse estudo com adultos do sexo masculino que no Estudo da Vida Sexual do Brasileiro (Abdo, 2004) aparecem na freqüência de **3,2 em média por semana**.

Discussão

O objetivo desse estudo foi investigar o perfil cognitivo e o desenvolvimento da sexualidade de adolescentes do sexo masculino que foram, enquanto crianças, vítimas de abuso sexual. A qualidade retrospectiva da pesquisa foi com relação às características do abuso ocorrido na infância, tendo sido considerados a idade, a duração e a relação de proximidade com o agressor. Em busca de possíveis correlações com o trauma em idade precoce, o ato infracional responsável pelo cumprimento de medida socioeducativa, também foi pesquisado nos componentes do grupo ^a

De um modo geral os sujeitos do grupo controle (adolescentes que não sofreram abuso, sem histórico infracional) apresentaram resultados nos parâmetros cognitivos e sexuais compatíveis aos dados normativos populacionais brasileiros específicos para adolescentes.

As constatações apresentadas pela análise estatística mostram-se compatíveis com os

achados da literatura atual, (BEWIN,2001;Van der KOLK,2001; MELLO, 2006; PERES e NASELLO 2009) com relação ao impacto do abuso sexual e da cronificação do TEPT no desenvolvimento do hipocampo, podendo ocasionar danos posteriores na anatomia e funcionalidade cognitiva, especialmente no que se refere aos distúrbios da memória .

Quer sejam agressores sexuais ou não, os adolescentes apresentaram graves déficits quanto à estocagem, recuperação consistente e inconsistente, diferindo substancialmente do grupo controle ($p=0,004$ - $p= 0,009$ - $p= 0,007$ - $p= 0,000$ - $p=0 ,004$) reforçando as conclusões dos estudos sobre acessibilidade da memória e sua importância no processo de aprendizagem podendo influir no julgamento e crítica da realidade, formando distorções cognitivas e colaborando, portanto, no desenvolvimento de comportamento anti-social. (GARRIDO e GARCIA MARQUES, 2003).

Observamos que as características da experiência abusiva na infância dos jovens, apontam como fator de maior risco para o desenvolvimento do papel de agressor, o **abuso intrafamiliar** corroborando as observações de Furniss (1984), Finkelhor (1990), Cohen (1993), Caminha (2004), Habigzang et al. (2004), quanto à importância da relação entre abusador e vítima, quanto maior a proximidade e a intimidade, piores as consequências.

Entre os componentes do **grupo A**, com 10 adolescentes condenados por crimes sexuais, 7 foram vitimizados por agressores de sua rede familiar. Igualmente, os 4 jovens travestis participantes, eram condenados por roubo, se prostituíam e tiveram como vítimas seus clientes. Os agressores sexuais foram o pai, o primo e o padrasto respectivamente.

Outro dado importante sobre as consequências do abuso intrafamiliar, unido com maior tempo de duração, revela-se quanto à gravidade da ação, no *modus operandi* do comportamento violento, por exemplo, no caso do estupro com tortura prévia (boca e nariz colados lentamente com poderoso aditivo) e homicídio posterior da vítima. O fator agravante aparece também no caso dos abusadores seriais de crianças, apesar de estarem ainda na adolescência, já possuíam agressões a 4 ou 5 vítimas.

O comportamento, dos jovens agressores, quanto ao aliciamento no abuso sexual de crianças não apresentou diferenças quando comparados com os estudos de abusadores adultos. As formas de aliciamento foram feitas, de acordo com as observações de Finkelhor (1986), Barbane & Marshall (1991), Caminha (2004), Sanderson (2005), através de sedução que envolviam presentes, afetividade e brincadeiras. A pouca diferença de idade entre o agressor e a vítima, propícias para a interação lúdica, foi em muitos casos fator importante no aliciamento e na manutenção do segredo do abuso.

Ao relacionarmos a mudança do papel de **abusado** para o de **abusador**, encontrado em número significativo nessa pesquisa, e se cruzamos essa variável com os resultados do

funcionamento da memória aqui mapeados, encontraremos fundamentação teórica em Bandura, e suas pesquisas em 1961/1962, sobre o papel da imitação no comportamento infantil, chamado por ele de Modelação, que significa a aquisição de comportamentos a partir de modelos sejam eles programados ou acidentais. No caso de respostas agressivas, as conclusões foram que crianças imitarão sem considerar o tipo de relacionamento mantido com o modelo adulto, e que a mera observação de modelos agressivos parece ser condição suficiente para produzir respostas imitativas de agressão.

Os achados do estudo com relação ao desenvolvimento da vida sexual do **grupo A** em comparação com o **grupo B**, controles, só apresentou dados representativos na relação com a vitimização pelo abuso sexual, no fator “preferência sexual”, já que os outros resultados se aproximaram substancialmente entre os dois grupos.

Ficou evidenciado que dos 21 adolescentes do **grupo B** Controle, 7 participantes ainda não haviam iniciado vida sexual, o que difere do **grupo A**, onde a prática de relações sexuais somente foi negada pelos que apresentam preferência por crianças, provavelmente em função das limitações que essa prática oferece, indicando também uma preferência exclusiva.

Segundo Abdo (2004), no Estudo da Vida Sexual do Brasileiro com amostra de maiores de 18 anos, a idade média da iniciação sexual reduziu-se em cinco anos para ambos os sexos. Para homens, variou de 16,4 anos para 14,7 anos nas últimas quatro décadas. Os resultados do **grupo B**, Controles, apontam que **33.3 %** dos componentes não iniciaram a prática de relações sexuais até o momento, posicionando-se, portanto abaixo do esperado para a iniciação sexual de homens brasileiros.

Conclusão

Os resultados do estudo quando comparados os dois grupos, puderam quantificar através de medidas psicométricas déficits no processo de organização da memória em jovens do sexo masculino que foram vítimas de abuso sexual na infância. Os dados encontrados demonstram altos índices da recuperação inconsistente e baixos na recuperação consistente traduzindo-se, portanto, em dificuldades de acessibilidade que podem levar a prejuízos no julgamento e crítica da realidade, dar base para distorções cognitivas, prejudicando a aprendizagem, inclusive do comportamento social.

No que se refere aos desvios da sexualidade, índice representativo foi encontrado na troca de papel de vítima pelo de agressor sexual e nos sintomas relacionados ao Transtorno da Identidade Sexual.

A importância da relação com o agressor pode ser estabelecida quando na combinação com

o maior tempo de duração do abuso, acima de 1 ano e 7 meses, que aparece nos **seriais** com mais de **2 vítimas para cada adolescente agressor sexual**.

Quanto ao desenvolvimento da vida sexual não foram encontradas diferenças quanto à frequência das relações sexuais entre os **Grupos A e Grupo B**. A diferença aparece nos que negam a prática, que fica entre os participantes do **Grupo B (Controles)** Quanto à prática masturbatória, o **Grupo B (Controles)** apresenta uma frequência maior, com **66,6 %**.

Tabela 1 – Resultados do Buschke Selective Reminding Test (SRT), (Hannay, Levin & Harvey, 1985), para avaliação e comparação dos resultados entre os grupos A e B

Variáveis	Grupo A (N = 20) Média (DP)	Grupo B (N = 21) Média (DP)	t	df	p*
Rec. Total	113,10 (16,21)	126,10 (9,21)	- 3,13	29,80	,004*
Rec. LP	109,65 (17,90)	122,90 (11,70)	- 2,79	32,50	,009*
Rec. CP	7,00 (5,07)	5,81(3,21)	,901	31,88	,373
Est. LP	112,05 (11,10)	122,71 (13,03)	- 2,81	38,53	,007*
Rec. Cons.	71,50 (30,78)	111,76 (22,19)	- 4,78	34,45	,000*
Rec. Incons.	28,30 (16,69)	15,33 (8,36)	3,12	27,66	,004*

Legendas

t = Test T de Student para amostras independentes

* - $p < 0,05$

Grupo A - Menores Internos da Fundação Casa

Grupo B - Grupo Controle

Rec. Total = Recuperação Total

Rec. LP = Recuperação de Longo Prazo

Rec. CP = Recuperação de Curto Prazo

Est. LP = Estocagem de Longo Prazo

Rec. Cons. = Recuperação Consistente

Rec. Incons. Recuperação Inconsistente

Tabela 2 - Idade e Duração do Abuso, Relação com Agressor, Preferência Sexual Atual, Transgressão Legal - Grupo A

N= 20

Idade do Abuso	Duração Abuso	Relação Agressor	Preferência Sexual	Transgressão Legal
1-10 anos	5 anos	Mãe	Hetero/Sadism.	Estupro/Homic.*
2-10 anos	1 ano	M/NR	Bissexual	Roubo
3-08 anos	Não sabe	Pai	É Travesti	Roubo
4-12anos	2 anos	M/NR	Bissexual	Roubo
5-09anos	1 ano	F/NR	Heterossexual	Roubo
6-05anos	Não sabe	F/Prima	Heterossexual	AbusoCrianças +
7-09anos	2 anos	M/Primo	É Travesti	Roubo
8-12anos	Não revela	M/NR	Crianças	AbusoCrianças+
9-06anos	3 anos	M/NR	Crianças	AbusoC/Homic.**+
10-06anos	Não sabe	M/Primo	Hetero/Sadism.	Estup/AbusoC
11-10anos	1ano	M/NR	Heterossexual	Roubo
12-08anos	Não sabe	M/NR	Heterossexual	Tráfico drogas
13-08anos	1ano	M/NR	Heterossexual	Roubo
14-07anos	4anos	Mãe	Crianças	AbusoCrianças +
15-06anos	Não sabe	Pai	Heterossexual	ABusoCrianças
16-10anos	4 anos	M/NR	Heterossexual	AbusoCrianças
17-09anos	Vários Meses	M/NR	É Travesti	Roubo
18-07anos	2 anos	Padrasto	É Travesti	Roubo
19-06anos	6anos	Tio	Crianças	AbusoCrianças+
20-11anos	1ano	Tio	Hetero/Sadismo	Estupro

Média de idade atual: 16,95 (DP 0,825)

*Estupro e atentado violento ao pudor com homicídio + Preferência exclusiva por crianças.

NR = Agressor não relacionado

Média de idade do abuso:8,40(DP1,07)

Tabela 3 - Desenvolvimento da Vida Sexual do Grupo A

N-20

Casos	Idade Atual	Preferência Sexual	Relações Sexuais	Prática Masturbatória
1	18 anos	Heterossexual	1 a 5 sem.	1 a 10 sem
2	17 anos	Bissexual	1 a 5 sem.	11 a 20 sem
3	17 anos	É Travesti	1 a 5 sem.	Nega
4	18 anos	Bissexual	1 a 5 sem.	Nega
5	18 anos	Heterossexual	1 a 5 sem.	Nega
6	17 anos	Heterossexual	Nega	1 a 10 sem.
7	16 anos	É Travesti	1 a 5 sem.	1 a 10 sem.
8	17 anos	Prof. Crianças	1 no mês	1 no mês
9	17 anos	Prof. Crianças	Nega	Nega
10	18 anos	Heterossexual	6 a 10 sem.	1 a 10 sem.
11	17 anos	Heterossexual	1 a 5 sem.	Nega
12	18 anos	Heterossexual	1 a 5 sem.	1 a 10 sem.
13	16 anos	Prof. Crianças	Nega	1 a 10 sem
14	16 anos	Heterossexual	1 a 5 sem.	1 a 10 sem.
15	16 anos	Heterossexual	Nega	1 a 10 sem.
16	16 anos	É Travesti	1 a 10 sem.	Nega
17	16 anos	É Travesti	>10 sem.	Nega
18	16 anos	Prof. Crianças	Nega	1 a 10 sem.
19	17 anos	Heterossexual	>10 sem.	1 a 10 sem
20	18 anos	Heterossexual	1 a 5 sem.	1 a 10 sem.

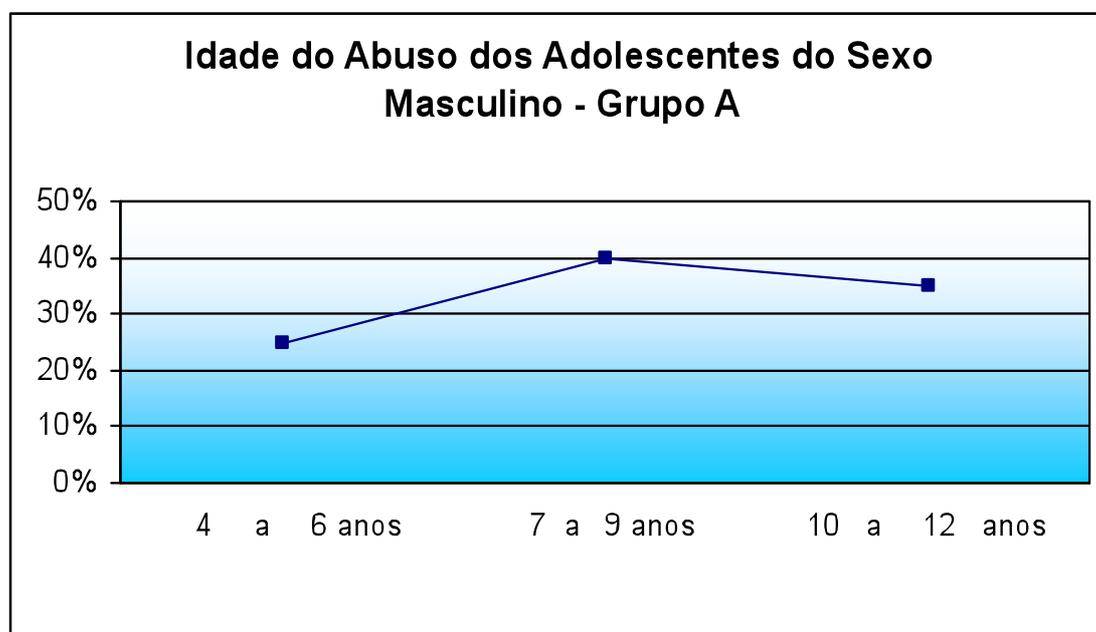
Tabela 4 – Desenvolvimento da Vida Sexual do Grupo B – (Controle)**N-21**

Casos	Idade Atual	Preferência Sexual	Relações Sexuais	Prática Masturbatória
1				
	16	heterossexual	Nega	1a10/sem
2				
	18	homossexual	1 a 5/sem	1a10/sem
3				
	18	heterossexual	6 a10/sem	11a20/sem
4				
	16	heterossexual	1a5/sem	1a10/sem
5				
	16	heterossexual	Nega	1a10/sem
6				
	16	heterossexual	Nega	1a10/sem
7				
	18	heterossexual	1a5/sem	1a10/sem
8				
	18	heterossexual	1a5/sem	Nega
9				
	17	heterossexual	Nega	Nega
10				
	16	heterossexual	Nega	1a10/sem
11				
	18	heterossexual	6 a10/sem	1a10/sem
12				
	17	heterossexual	1a5/sem	1a10/sem
13				
	16	heterossexual	Nega	1a10/sem
14				
	18	Heterossexual	6a10/sem	1a10/sem
15				
	16	Heterossexual	Nega	1a10sem
16				
	17	Heterossexual	1a5/sem	1a10/sem
17				
	18	Heterossexual	1 a 5/sem	1a5/sem

18	18	Heterossexual	1a5/sem	1a5/sem
19				1 a 5/sem
20	16	Heterossexual	Nega	6 1 10/sem
21	18	Heterossexual	6 a 10 /sem	1 a 5/sem
	16	Heterossexual	1 a 5 /sem	

Média de idade Atual; 16,90 (0,816)

**Gráfico 1 - Idade do Abuso dos Adolescentes do Sexo Masculino do Grupo A
N = 20**



Média da idade atual do grupo A: 16,95 anos (DP 0,825)

Média da idade no abuso: 8,40 (DP 1,07)

Referências

Abdo CHN. (org) Sexualidade Humana e seus Transtornos. São Paulo: Lemos; 1997.

Abdo CH. Estudo da Vida Sexual do Brasileiro. São Paulo: Bregantini; 2004.

Abdo CHN. Ofensas sexuais – visão médica – Capítulo integrante do livro “Ofensas Sexuais: Estudo Multidisciplinar”. São Paulo: ABTOS; 2005.

Abrapia Associação Brasileira de Proteção à Infância e Adolescência. Sistema Nacional de combate ao abuso sexual infanto-juvenil. Available from: www.abrapia.org.br. Acessado em 26.09.2006.

Adolphs R & Damásio A. Fear and the human amygdale. *Journal of Neuroscience*. 2005;15: 5879-89.

Arboleda - Florez J, Wade TJ. Chilhood and adult vitimization as risk factor for major depression. *International Journal of Law and Psychiatry*. 2001;24:357-370.

Aylwin AS, Suder SH, Reddon JR, Clelland SR. Abuse and victim gender among adult and adolescent child molesters. *International Journal of Law and Psychiatry*. 2003; 26: 179 - 190.

Bandura A, Azzi RG, Polydoro S. Teoria Social Cognitiva - Conceitos Básicos. Porto Alegre: Artmed ;2008.

Barbaree HE, Marshall L, Laws DR. Handbook of sexual assault: Issues, theory and treatment of offenders. New York, Plenun. 23-52; 2003.

Bewin, CR. Theoretical foundations of cognitive – behavior therapy for anxiety and depression. *Journal Clin. Psychiatry*, 2001 ; 62:37-42.

Bolton A, Donald JW, Villiers B. Male Prostitution - U K : Routledge, Taylor & Francis Group; 1989.

Borges JL, Kristensen CH, Dell Aglio DD. Neuroplasticidade e resiliência em crianças e adolescentes vítimas de maus - tratos. Resiliência e psicologia positiva: Interfaces do risco à proteção (259 -283). São Paulo: Casa do Psicólogo; 2004.

Boshi, I. Sex education for incarcerated men in a prison in Florencio Varela , Argentina. *Forensische Psychiatrie and Psychotherapie* . 2008. 15:28-30

Brasil. *Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)*. Lei n.8069 de 3 de Julho de 1990. 8ª Edição Atlas; 1999.

Caminha, RM. (org) Transtornos do Estresse Pós-Traumático - Da Neurobiologia à Terapia Cognitiva. São Paulo: Casa do Psicólogo; 2005.

Capitão, CG. Romaro, RA. Caracterização do abuso sexual em crianças e adolescentes, *Revista Psicologia para a América Latina México*. 2009; I n.13.

- Cohen, C. O incesto. Um desejo. São Paulo: Casa do Psicólogo; 1993.
- Cohen C, Gobbetti, GJ. Bioética e o incesto polimorfo in Bioética: poder e injustiça. São Paulo. Edições Loyola; 2002.
- Diniz, MH. Dicionário Jurídico. 2º Edição. São Paulo: Saraiva; 2005
- Eysenck, MW, Keane MT. Manual de Psicologia Cognitiva. 5ª Ed. Porto Alegre: Artmed; 2007
- Finkelhor D. & Russel D. Women as perpetrators in D. Finkelhor. *Child Abuse: New Theory and Reserarch* . 1984; 171-187.
- Fonseca AR, Capitão CG. Abuso Sexual na Infância: um estudo de validade de instrumentos projetivos. *Revista Vetor*. 2005; 7314.
- Freud, S. Introdução à psicanálise e as neuroses de guerra In Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. 2ª Edição Standard Brasileira. Rio de Janeiro: Imago; 1989.
- Freud, S. Projeto de uma psicologia científica in Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. 2ª Edição Standard Brasileira. Rio de Janeiro: Imago; 1989
- Fuente, D. et al. Neuropsicologia – Teoria e Prática . Porto Alegre: Artmed; 2008.
- Furniss T. Abuso Sexual da Criança. Uma abordagem multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed; 1984.
- Habigzan L.F, Caminha RM. *Abuso Sexual contra crianças e Adolescentes. Conceituação e Intervenção Clínica*. São Paulo: Casa do Psicólogo; 2004.
- Hanson KR, Promovest I, & Scott H . Recidivism and Age: Follow-up data from 4.673 sexual offenders. *Journal of Interpersonal Violence*. 2003; Vol.17 n.10: 1046-1062;
- Izquierdo I. Memória. Porto Alegre: Artmed; 2002.
- Jesus DE. Código Penal Comentado. São Paulo: Saraiva; 2002.
- Johnson TC. Child Perpetrators. Children who molest other children: Preliminary Findings. *Child Abuse & Neglect*. 1998; 12: 219 – 229
- Katz RC. Psychological Adjustment in Adolescent Child Molesters. *Child Abuse & Neglect*. 1990;

14: 567 – 575.

Kristensen CH. Abuso Sexual em Meninos. [Dissertação]. Universidade Federal do Rio Grande do Sul; 1996.

Kristensen CH. Estresse Pós Traumático. Sintomatologia e Funcionamento Cognitivo [Tese]. Universidade Federal do Rio Grande do Sul; 2005.

Kristensen CH.;Oliveira MS;Flores, RZ. Violência doméstica. (PP.104/117).Unicef;2000.

Mello MF. (org) Transtorno de Estresse Pós-Traumático, Diagnóstico e Tratamento. Barueri: Ed. Manole; 2006.

Murray H. et Gobb T. The development of memory in infancy and childhood. New York: Taylor & Francis;2003.

Navalta CP, Teicher MH. Effects of Childhood Sexual Abuse on Neuropsychological and Cognitive Function in College Women. *Journal of Neuropsychiatry & Clinical Neurociencias* 2008; 20: 292 – 301.

Saffi F, de Oliveira MC, Camargo MEM. Violência sexual: aspectos gerais e relatos de caso - Capítulo do livro “Temas em Psiquiatria Forense e Psicologia Jurídica II”. São Paulo: Ed. Vetor; 2006.

Salter AC. Predators, Paedophelis, Rapists and other Sex Offenders: Who they are, how they operate and how we can protect ourselves and our children. Nova York: Basic Books; 2003.

Sanderson C. Abuso Sexual em Crianças. São Paulo: M. Books do Brasil; 2005.

van der Kolk BA, Hopper J & Osternan J. Exploring the nature of Traumatic Memory Combining clinical knowledge with laboratory methods. *Journal of Agression, Maltreatment and Trauma.* 2001; 4 : 9-31.

Vizard E. Characteristics of a British Sample of Sexually Abusive Children. Apresentação para o Congresso Nacional da Brish Association for the Sudy and Prevention of Child Abuse and Neglect, Universidade de York; 2000.

Whatkins B & Bentovin A. The sexual abuse of Children and Adolescents: A review of current research. *Journal of Child- Psychology, Psychiatry & Allied Disciplines* 1992; 33 : 197 – 248.

Williams LM & Finkelhor D. The characteristics of incestuous fathers: A review of recent studies .
Handbook of sexual assault: Issues, theories and treatment of sex offenders. New York: Plenum
Press; 1990.

15. O fim da Era Febem: novas perspectivas para o atendimento socioeducativo no Estado de São Paulo

Cauê Nogueira de Lima

Resumo

O corrente estudo intenta investigar o escopo das alterações realizadas pelo governo do Estado de São Paulo na instituição responsável pela execução das medidas socioeducativas de internação no Estado. Tais alterações foram consubstanciadas, especialmente, na mudança de nomenclatura da Fundação Estadual do Bem Estar do Menor (Febem) para Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação CASA), o que possibilitou trazer para o sistema de execução das medidas socioeducativas aportes teóricos e metodológicos resultantes tanto do processo de municipalização quanto das relações de parcerias que a nova fundação estabeleceu. Tais alterações tinham em vista a adequação da Fundação CASA aos princípios da Constituição Federal e do Estatuto da Criança e do Adolescente, consubstanciados no SINASE. A pesquisa se iniciou em 2004 se estendendo até o ano de 2009. Foram observadas 15 unidades, sendo cinco delas pertencentes ao Complexo Raposo Tavares - que faz uso de modelos tradicionais de aplicação da medida - e as demais, fora da Capital - que fazem uso de novos modelos pedagógicos, de gestão e arquitetônico. Para a coleta dos dados foram utilizados métodos tais como a observações direta e indireta, visitas *in loco*, entrevistas com gestores, agentes de segurança, educacionais e da equipe técnica, além de conversas informais com adolescentes e funcionários.

Palavras-chave: Ato Infracional, Febem, Fundação CASA, SINASE, Medida socioeducativa de internação, modelos pedagógicos.

The end of the Age FEBEM: new perspectives for the social and educational care in the State of Sao Paulo

Abstract

The current study intends to investigate the scope of the changes made by the government of the State of Sao Paulo in the institution responsible for the implementation of educational measures of confinement in the State. These changes were especially implemented based on the name change (from Fundação Estadual do Bem Estar do Menor – Febem - to Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente - Fundação CASA). This change has allowed the implementation of social-theoretical and methodological measures in the system, resulting from both the municipalization process and partnerships that the new foundation has established. These changes aimed the adequacy of the CASA Foundation to the principles of the Federal Constitution and the Statute of Children and Adolescents, based on SINASE. The research began in 2004 and ended in 2009. 15 units were observed, five of them belonging to the complex Raposo Tavares - which use traditional correctional measures - and the others, outside the capital – which use new pedagogical, management and architecture models. For data collection, methods such as direct and indirect observations, site visits, interviews with administrators, security officers, educational and technical staff, and informal conversations with people and officials were used.

Keywords: Offenses, Febem, CASA Foundation, Sinase, Socioeducative Measure, Pedagogical Models.

Introdução

O objetivo deste artigo, oriundo da dissertação de mestrado com o mesmo nome, é analisar as modificações no caráter socioeducativo das medidas aplicáveis a adolescentes a quem se atribui a autoria de ato infracional, em especial, as práticas da instituição responsável pela execução da medida socioeducativa de internação e as mudanças no modelo administrativo que a levaram ao atual (gestão compartilhada).

Problema

Tais modificações sugerem alguns questionamentos para os quais esta pesquisa pretendeu buscar as respostas:

- Que mudanças conceitual, teórica e metodológica esta implícita na alteração de nome da Fundação paulista executora das medidas socioeducativas?
- Que alternativas de modelos de gestão são considerados a partir dos princípios de descentralização administrativa, de municipalização e de corresponsabilidade das comunidades / sociedade civil na execução das medidas.
- Diante das novas possibilidades de parcerias e diferentes atores quais são as novas propostas pedagógicas a serem consideradas pela Fundação.

Justificativa

Os problemas gerados pela delinquência juvenil não são novos e nem específicos do Brasil, ao contrário, trata-se de questão historicamente debatida em diversos países. Não obstante, a forma que os distintos Estados e sociedades encontraram para lidar com os mesmos difere enormemente como na determinação da idade penal, nas formas de penalização das infrações cometidas por crianças e adolescentes, no aparato jurídico, policial e administrativo que o Estado institui para lidar com a questão, na arquitetura das instituições correcionais, no perfil dos recursos humanos empregados e nos modelos pedagógicos adotados.

As mudanças promovidas no sistema de execução das medidas socioeducativas no Brasil e no Estado de São Paulo suscitam a necessidade de estudos detalhados quanto ao seu significado. Em especial, importa investigar o que significou a mudança de nomenclatura da Fundação Estadual do Bem Estar do Menor - historicamente responsável pela custódia de adolescentes autores de ato infracional.

Neste mesmo sentido importa melhor conhecer as implicações da criação do Sistema

Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) e a efetividade de princípios básicos do Estatuto da Criança do Adolescente, tais como a descentralização, a municipalização e a corresponsabilidade da comunidade na execução das medidas socioeducativas.

Embasamento teórico-metodológico e metodologia de pesquisa

Para a consecução dos objetivos desta pesquisa foram feitos os necessários entendimentos com o gabinete da presidência e a superintendência de educação da Fundação CASA para delinear conjuntamente um roteiro de investigações onde melhor estivessem evidenciadas as propostas de mudanças. Tal entendimento foi facilitado pelo fato de já ter trabalhado na instituição, como professor da rede estadual de ensino, no Complexo Raposo Tavares, por cinco anos. Também influenciou na pesquisa a situação de membro da Comissão dos Direitos da Criança e do Adolescente da OAB/SP e possuir formação acadêmica em duas áreas (Letras e Direito) o que possibilitou partir de uma análise das relações institucionais internas (micro) para alcançar uma visão mais abrangente acerca do funcionamento do sistema (macro).

Além disso, por meio da pesquisa documental, foram estudadas as normas internas da Fundação – resoluções, portarias e atos normativos – que orientaram o convênio com novas parcerias e os planos de trabalhos que expressam a intencionalidade das novas parcerias firmadas. De comum acordo com as instâncias dirigentes da Fundação e utilizando-se do método de observação direta foram visitadas unidades de internação geridas segundo o modelo de gestão compartilhada adotado tanto para satisfazer ao quesito municipalização quanto ao quesito participação da sociedade civil.

Por meio da revisão bibliográfica, a prática pedagógica historicamente consolidada na Febem exaustivamente estudada por autores como Roberto da Silva, deu lugar ao estudo dos modelos pedagógicos sobre os quais recaem as apostas da Fundação para consubstanciação da mudança, quais sejam: o modelo pedagógico contextualizado (MPC) e a comunidade Terapêutica (CT).

Para a delimitação e explanação teórica das referidas modificações foi realizada primordialmente a pesquisa documental tendo por base a legislação, o *Caderno da Gestão Compartilhada* e portarias pertinentes ao tema. Além desta, também foram executadas entrevistas formais com os funcionários e informais com os adolescentes concomitantemente a pesquisa descritiva por meio da observação individual, não participante e sistemática, realizada em unidades de internação que apresentavam a época características pronunciadas que remetiam a algum elemento do novo modelo legalmente imposto. Isto, para aferir na prática o efeito das mudanças

normativas, buscando comparar a aplicação da medida de internação anterior à modificação na nomenclatura com a posterior.

Para se estabelecer o modelo anteriormente empregado, foi realizada pesquisa descritiva por meio da observação individual, participante e assistemática, desenvolvida durante o período de cinco anos (2004-2008) em todas as unidades de internação do Complexo Raposo Tavares (SP). Como parte da pesquisa descritiva, para dar os referenciais teóricos, foram utilizados principalmente os escritos de Winnicott e Roberto da Silva.

Desta forma foi possível comparar os modelos empregados anteriormente (Complexo Raposo Tavares) aos novos, inclusive valorando-os tendo por base os parâmetros instituídos pelo SINASE, assim como sugestões colhidas dos funcionários, adolescentes e pessoais que poderão ser empregadas no aperfeiçoamento do modelo institucional.

Resultados

A medida de internação nas Unidades com Gestão Compartilhada da CASA

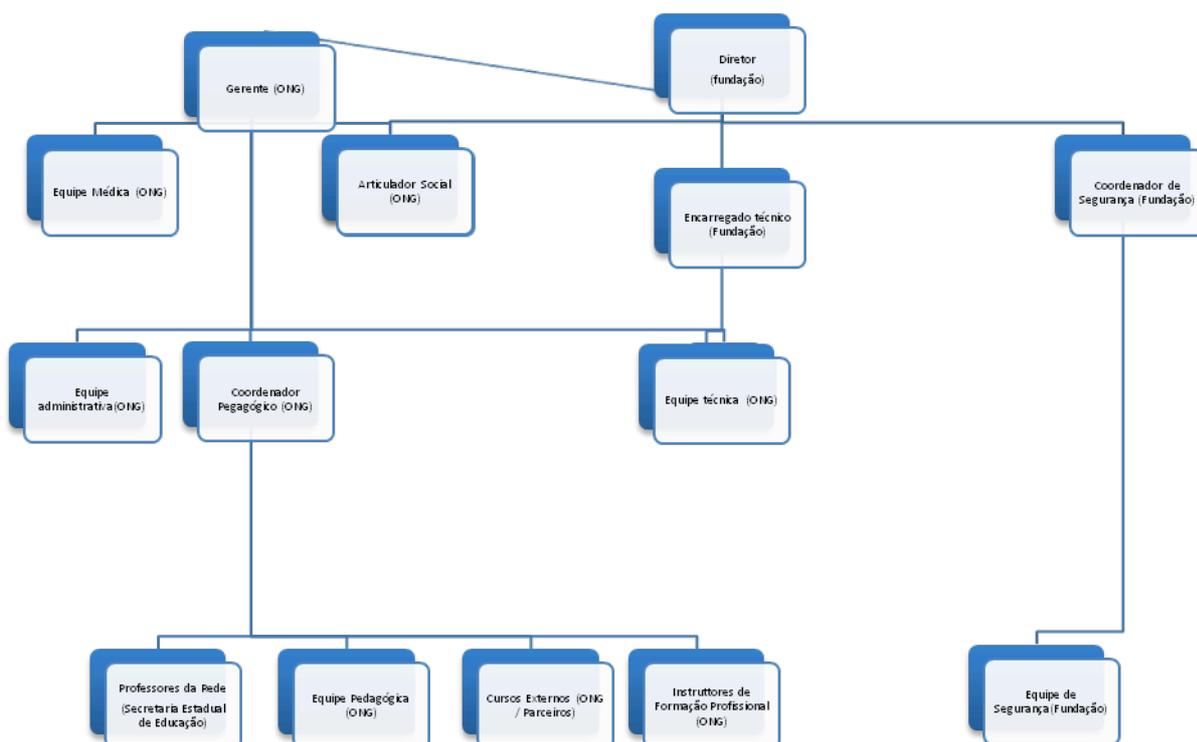
Novos Cargos

Não obstante as semelhanças, interessa primordialmente neste subitem o estudo dos novos cargos e funções criados para o novo modelo conforme demonstram a tabela extraída do caderno de gestão (2009) e o organograma realizado com base na pesquisa de campo:

Cargo	Casa 56 adol.	Casa 112 adol.	Casa 168 adol.	Funcionário	Carga Horária	Obs.
Diretor	1	1	1	CASA	40 hrs semanais	Dependerá do programa.
Agente de Apoio Administrativo	1	2	3	CASA	40 hrs semanais	
Coordenador de Equipe	5	9	14	CASA	2X2	
Agente de Segurança	32	64	96	CASA	2X2	
Encarregado de Área Técnica	1	1	1		40 hrs semanais	Dependerá do programa de atendimento das unidades
Gerente	1	1	1	ONG	40 hrs semanais	Dependerá do programa de atendimento das unidades
Auxiliar Administrativo	4	6	8	ONG	40 hrs semanais	
Auxiliar Operacional	3	6	9	ONG	40 hrs semanais	
Coordenador Pedagógico	1	1	1	ONG	40 hrs semanais	Dependerá do programa de atendimento das unidades

Agente Educacional	12	24	36	ONG	33 hrs semanais	Com plantão
Assistente Social	3	6	9	ONG	33 hrs semanais	Com plantão
Psicólogo	3	6	9	ONG	33 hrs semanais	Com plantão
Enfermeiro	1	1	1	ONG	20semanais	
Auxiliar de Enfermagem	3	6	9	ONG	12X36 das 7:00 às 19:00 hrs e diarista das 14:00 às 22:00 hrs	Garantindo a proporcionalidade de acordo com a descrição das funções
Articulador Social	1	2	3	ONG	40 semanais	
Médico	1	2	3	ONG	20 hrs mensais	
Dentista	1	2	3	ONG	20 hrs mensais	
Instrutor de Formação Profissional	2	4	6		20 hrs semanais	

Organograma das Funções do Modelo de Gestão Compartilhada



O principal novo cargo instituído pelo modelo de gestão compartilhada é o de Gerente. Trata-se do mais alto posto atribuído a um funcionário da ONG. Ao gerente cabe a administração

do pessoal – sobretudo dos funcionários da ONG (que são a maioria) – e também do orçamento assim como da burocracia envolvendo a prestação de contas. São tarefas de cunho eminentemente formal. Apesar disso, alguns gerentes conseguiram se destacar e efetivamente crescer à administração direta da unidade (material). O gerente é hierarquicamente o mais próximo do diretor da unidade, mas a vontade deste prevalece sobre a daquele. Todos os gerentes entrevistados afirmaram possuírem um excelente ou no mínimo um bom relacionamento com o diretor. Não é difícil imaginar os problemas que um relacionamento ruim entre as pessoas que ocupam estas duas funções poderia gerar (todos os entrevistados demonstraram consciência disso).

Outra mudança percebida foi um significativo aumento na equipe administrativa o que pode ser atribuído principalmente a necessidade de prestar contas sobre os gastos da unidade e sobre o orçamento. Tal procedimento foi citado recorrentemente nas entrevistas como extremamente penosos e burocrático; capaz de absorver os serviços de muitos funcionários além do gerente.

De todos os novos cargos o de articulador social foi o que mais surpreendeu ao longo da pesquisa. Um bom profissional nesta função é capaz de realizar parcerias e convênios fundamentais para a instituição além de obter doações e auxílio de outras entidades. Foram observadas parcerias com museus, clubes, teatros, empresas que empregaram os adolescentes e/ou que realizaram doações, asilos, orfanatos, instituições educacionais como faculdades, universidades, cursos técnicos...

É sem dúvida uma função primordial para o desenvolvimento da rede de amparo ao adolescente. Além dos convênios, parcerias e doações, os articuladores também funcionam como uma espécie de relações públicas que, se bem preparados, são capazes de minar a resistência que muitas localidades apresentam com relação à Fundação por meio de apresentações culturais e de serviços prestados pelos adolescentes. Como dito, é uma função primordial na medida em que pode possibilitar a abertura da instituição para a sociedade e, o que é mais importante, desta para a instituição e seus egressos.

Nos grandes complexos a equipe médica era centralizada e não fazia parte da equipe da unidade (eram subordinados às regionais). No novo modelo todas as unidades possuem uma equipe médica – o que constitui um feliz avanço nesta área que outrora fora tão negligenciada. Com isso os tratamentos ocorrem de maneira muito mais rápida e efetiva. Além disso, como os médicos normalmente são da própria região – podem contribuir na montagem da rede de atendimento extraunidade para os casos de maior gravidade.

Outro novo cargo que merece destaque é o de instrutor de formação profissional. Este é um profissional contratado pela ONG para ensinar um ofício aos adolescentes que se encontram em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Com a flexibilidade de escolha permitida às

ONGs tornou-se possível explorar os campos mais promissores da cada região. É o que ocorre em Franca (trabalho com couro) e em Sorocaba (transportadoras).

Atendimentos

O atendimento religioso ocorre semanalmente e é oferecido por parceiros da instituição. Em todas as unidades observadas percebeu-se a oferta diversificada do atendimento religioso (ao menos duas religiões em cada unidade). Foram citadas as seguintes igrejas / religiões: Batista, Universal do Reino de Deus, Evangélica, Católica e Presbiteriana.

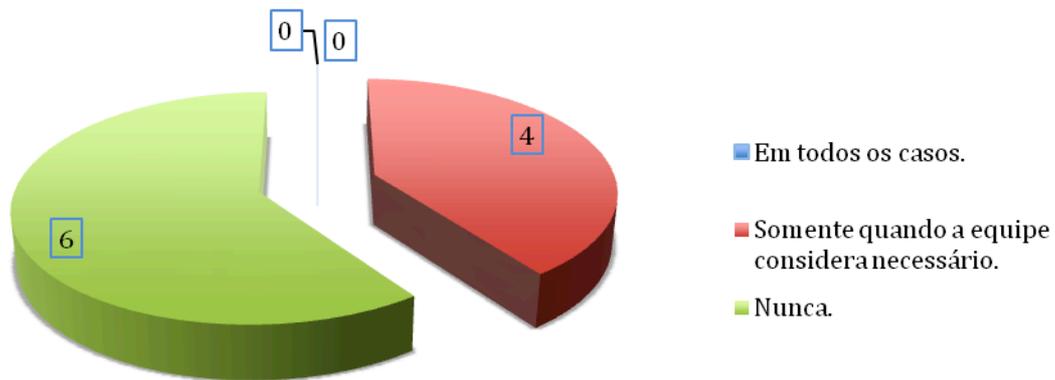
Todas as unidades visitadas relataram que o atendimento psicossocial individual ocorre ao menos uma vez por semana. A maior parte afirmou trabalhar também com o atendimento em grupo. O PIA é uma exigência do SINASE e por isso é empregados em todos os casos de todas as unidades. Para sua confecção foram citadas as seguintes ferramentas de trabalho: o ecomapa¹³⁸, o Genograma¹³⁹ e o polidimensional¹⁴⁰. Tais ferramentas são utilizadas nas unidades avaliadas conforme demonstram os gráficos abaixo:

138 Segundo informaram os entrevistados da equipe técnica que utilizam esta ferramenta, trata-se de um estudo do local onde o adolescente vivia antes do cumprimento da medida de internação – à data do cometimento do delito. Tal estudo objetiva conhecer o meio em que o adolescente residia assim como as possibilidades (positivas e negativas) oferecidas pela localidade.

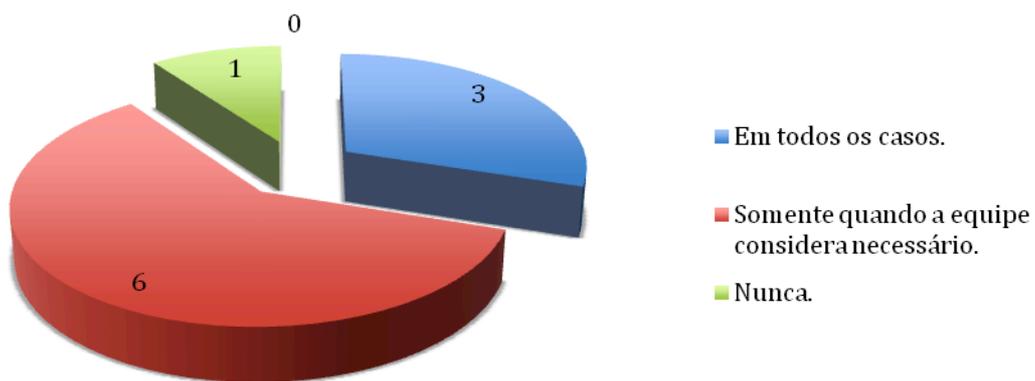
139 Segundo informaram os entrevistados da equipe técnica que utilizam esta ferramenta, trata-se de um estudo que consiste na representação gráfica da família do adolescente, juntando num mesmo esquema, os membros dessa família (normalmente três gerações), as relações que os unem, a qualidade destas relações e as informações médicas e psicossociais pertinentes.

140 Segundo informaram os entrevistados da equipe técnica que utilizam esta ferramenta, trata-se de um diagnóstico realizado por profissionais das seguintes áreas e que aborda as seguintes questões: **saúde** (física e mental); **psicológica** (afetivo-sexual - dificuldades, necessidades, potencialidades, avanços e retrocessos); **social** (relações sociais, familiares e comunitárias, aspectos facilitadores e dificultadores da inclusão social, necessidades, avanços e retrocessos); **pedagógica** (escolarização, profissionalização, cultura, lazer, esporte, oficinas e autocuidado).

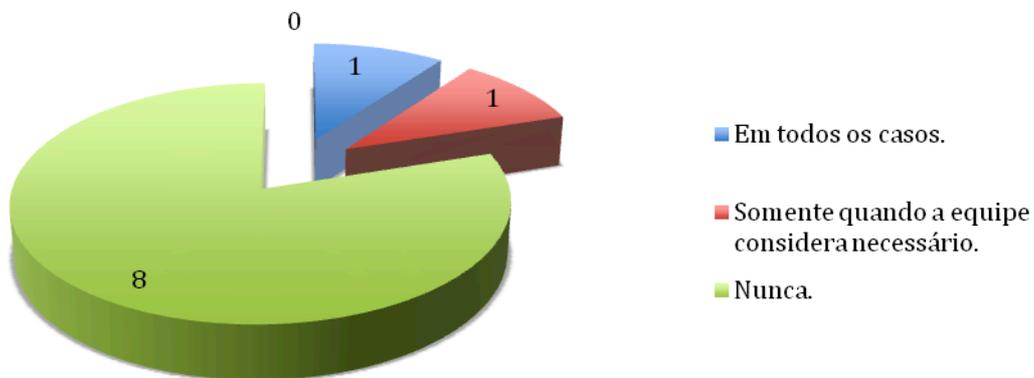
Utilização do Ecomapa



Utilização do Genograma

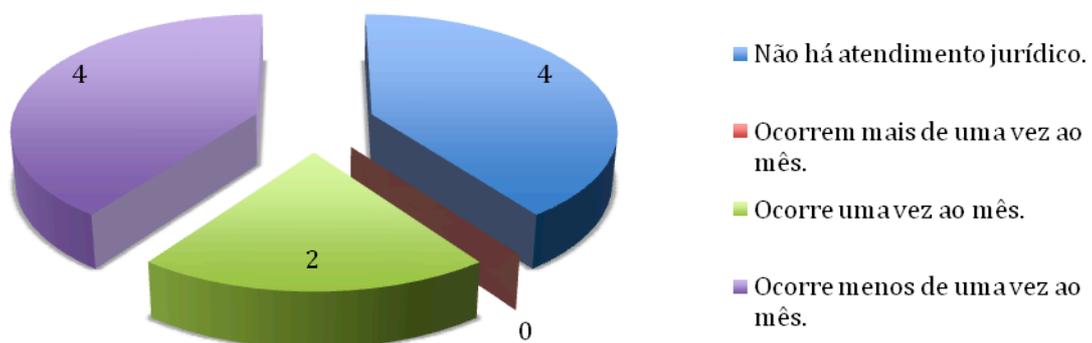


Utilização do Polidimensional



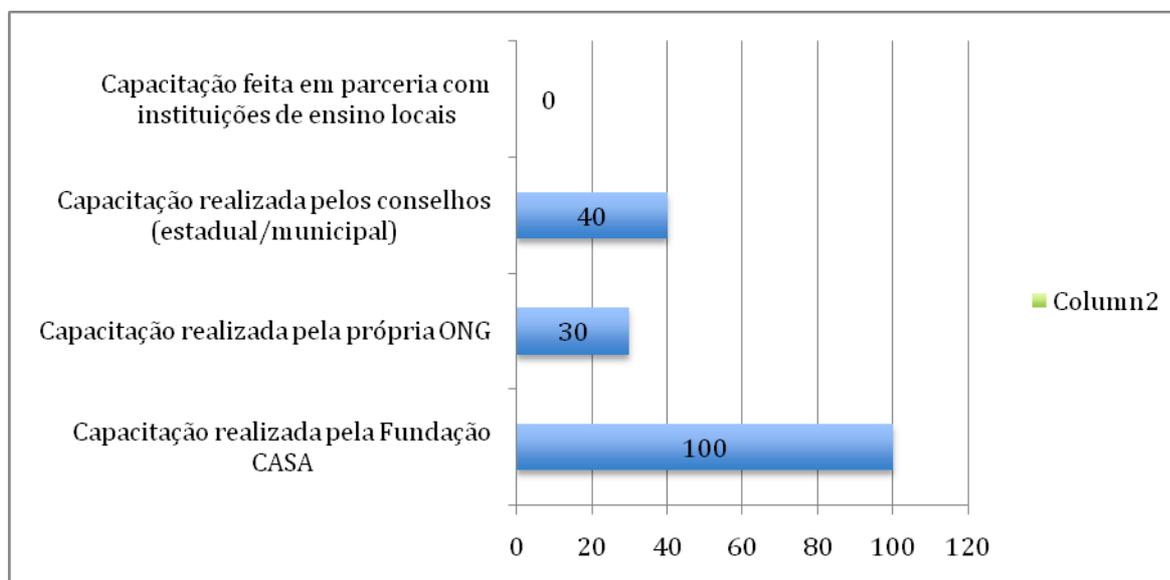
Apesar dos avanços, um campo importante permaneceu sem a previsão de um profissional responsável: o jurídico. Nenhuma unidade analisada possuía profissionais capacitados para atuar nesta área. De todos os atendimentos observados nas entrevistas e visitas (social, psicológico, religioso e jurídico) é sem sombra de dúvidas o que apresentou os piores resultados. A maioria das unidades relatou não possuir ou receber qualquer profissional da área para atender aos adolescentes (e nem às unidades) e nenhuma afirmou possuir atendimento regular com intervalo inferior a um mês conforme demonstra o gráfico abaixo:

Frequência do Atendimento Jurídico



Capacitações

Outro ponto que merece destaque é a realização de capacitações, principalmente para os funcionários contratados pela ONG que, conforme fica claro no item 6.3., foram contratados para desempenhar determinada função dentro da unidade sem necessariamente conhecer a mesma ou o modo de funcionamento da unidade ou mesmo o projeto pedagógico nela desenvolvido. As capacitações ocorreram conforme o gráfico abaixo:



Sistemas e Mecanismos de Controle

Nas dez unidades visitadas a segurança patrimonial (externa / sem contato direto com os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação), assim como a do Complexo Raposos Tavares, é terceirizada. Já a equipe de segurança interna é composta por agentes e coordenadores contratados pela Fundação CASA. O comportamento mais observado foi a completa não intervenção das ONGs no concernente às questões de segurança excetuando-se a essa regra apenas a Pastoral do Menor que conseguiu flexibilizar algumas limitações, inclusive arquitetônicas, sendo, por exemplo, a primeira a ligar a área destinada a Unidade de Internação Provisória com a destinada a Unidade de Internação por meio da sala dos coordenadores.

As dez unidades pesquisadas relataram problemas mais ou menos intensos com alguns antigos agentes de segurança da Fundação que não conseguiram se adequar a nova realidade disciplinar objetivada pelos projetos pedagógicos em voga. A solução mais relatada para os problemas mais sérios foi a transferência dos mesmos. Na maioria dos relatos os funcionários envolvidos estavam acostumados ao que denominamos no item 5.3.1. de modelos autoritários nos quais o poder se encontrava quase que exclusivamente nas mãos da equipe de segurança e, por isso, não aceitaram o modelo que no mesmo item foi chamado de misto – e que impera nestas unidades.

Problemas desta natureza, segundo Yamamoto, já ocorreram anteriormente na instituição conforme fica claro no excerto a seguir em que comenta a mudança ocorrida em 1976:

(...) em 1976, teve o nome alterado para Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor, adaptando-se à política federal de atendimento ao adolescente em conflito com a lei e centralizando todos os aspectos referentes ao atendimento de crianças e adolescentes. Como herança, recebeu todos os funcionários daquela, acostumados ao sistema militar de tratamento ao menor. Em 2006, quando o nome da Febem foi alterado para Fundação CASA, também não houve alteração no seu quadro funcional. (2009, p. 23)

Em dezenas de conversas informais com os adolescentes, durante as visitas de observação direta nas 10 unidades analisadas, houve apenas uma denúncia de maus tratos dirigida a um funcionário que já havia sido transferido. Além disso, por meio da observação visual, que tive oportunidade de fazer, não identifiquei quaisquer indícios de violência física nos adolescentes observados (hematomas, arranhões, luxações, lesões, irregularidades no caminhar, marcas nos pés ou mãos...) o que infelizmente era relativamente corriqueiro em algumas unidades do Complexo.

Os mecanismos de controle assim como os próprios sistemas de controle empregados nas unidades oscilaram bastante conforme o modelo pedagógico adotado pelas mesmas. As que mantêm o modelo pedagógico tradicional (bastante semelhante ao encontrado no Complexo Raposo Tavares) se utilizam de mecanismos também tradicionais, ainda que não se tenha observado em nenhuma delas o sistema chamado de autoritário e, menos ainda, o de barganhas. Há, como dito, o império do sistema misto. Neste, as questões de segurança ainda estão centralizadas na equipe de segurança que não se percebe completamente enquanto educadora. Em três das quatro unidades estudadas que aplicam este modelo, observei que os adolescentes andavam com as mãos para trás – comportamento típico dos grandes complexos baseados no modelo autoritário, o que demonstra a forte influencia deste sendo uma das justificativas para o enquadramento do sistema de controle na categoria misto (sistema ainda autoritário e um tanto centralizador, mas que respeita o regimento interno e a legislação pertinente aos cuidados com os adolescentes e a preservação da integridade física dos mesmos).

Nas unidades que fazem uso do MPC observei um fator bastante curioso. No primeiro nível os adolescentes experimentam um sistema muito próximo ao misto com todas as características já mencionadas, porém, com a progressão dentro dos níveis, o mesmo conquista considerável liberdade (relacionada à locomoção, escolha das atividades, serviços prestados, saídas externas...) abandonando, logo no segundo nível, o sistema misto. Após este nível surge um sistema que foge à classificação proposta para o Complexo, possibilitando inclusive, como mencionado, a vivência do

jovem numa república com baixíssimo nível de controle ou o trabalho sem supervisão direta. A este sistema chamarei de *controle regressivo efetivo*.

Neste, as equipes trabalham em conjunto deliberando acerca da possibilidade de passagem de nível do adolescente o que acarreta, conseqüentemente, na decisão conjunta sobre a viabilidade/necessidade de se conceder maior liberdade ao mesmo. Percebeu-se através das entrevistas (formais – funcionários / informais – adolescentes) e da observação deste sistema uma grande interação entre as equipes, a ausência de denúncias de maus tratos por parte dos adolescentes, um bom relacionamento entre os adolescentes e a equipe de segurança (nos níveis mais avançados conversavam com *amigos*), a humanização das relações internas e uma maior satisfação com seu serviço por parte dos funcionários, principalmente dos da segurança, que nos outros modelos frequentemente apresentavam uma visão pessimista, incrédula acerca dos adolescentes e insatisfeita no concernente as suas funções.

Em entrevistas com os adolescentes submetidos a este sistema, não houve qualquer menção de inconformidade com relação ao mesmo (nem mesmo críticas leves ou reclamações), ao contrário, eles se mostraram bastante satisfeitos com os benefícios obtidos nos níveis finais e ansiosos em obtê-los nos níveis originais. A diferença existente entre o grupo de entrevistados do primeiro nível e o do último foi bastante impressionante, pois abarcou diferentes aspectos do comportamento humano tais como a interação verbal, a construção de um projeto de vida com objetivos definidos, as expectativas e sonhos... É possível afirmar que o primeiro grupo se aproximava do que foi observado no Complexo nos cinco anos de pesquisa ao passo que o segundo se acercava ao encontrado em escolas.

Na unidade que adota o modelo pedagógico da Comunidade Terapêutica foi observado o sistema denominado de *controle regressivo coletivo*. A ideia central de progressão de nível com progressão de liberdades é a mesma, porém, o nível de liberdade que o adolescente submetido a este regime encontra no último nível é menor do que o equivalente no MPC (não há república e nem o trabalho externo sem supervisão). Além disso, os mecanismos de controle adotados são executados primordialmente pelos próprios adolescentes que cumprem a medida socioeducativa – razão pela qual o modelo foi denominado *coletivo*. Segundo o Caderno de Gestão (2009), os mecanismos que podem ser utilizados são os seguintes:

1. Slogans: são modos simples de transmitir conceitos complexos ou abstratos. São expressos em frases curtas como:

Atue como se;

Tudo o que é lançado retorna;

Dance conforme a música;

2. Falando com

Lembrete amistoso de um membro mais antigo para um mais jovem (proporciona informações e advertências);

Conversa privada.

3. Quando falam com você

Conversa séria de um membro mais antigo e um dos pares com um membro mais jovem;

Conversa privada e formal.

4. Lidando com

Uma reprimenda séria e firme feita por um membro mais antigo e por dois pares;

Feito de forma privada e formal.

5. Reprimenda verbal

Uma reprimenda verbal é feita com diferentes conotações por um painel de membros formados por: funcionários, membros mais antigos e pares (todos os funcionários interagem entre si para esclarecer assuntos, planejar intervenção eficaz e fazer uso de dramatização);

Deve-se programar a reprimenda com uso de um livro de registro de incidentes. Portanto, ela deve ser cuidadosamente estruturada e planejada, com a organização de um critério e roteiro para a reprimenda.

6. Experiência de aprendizado (contrato de comportamento) usado quando um indivíduo da comunidade inflige os modos ou regras de comportamento aceitáveis combinados previamente;

A tarefa deve ocorrer por tempo determinado;

Geralmente a tarefa contém algum limite quanto à interação do indivíduo com seus pares e/ou comunidade;

A tarefa pode ser na forma de trabalho escrito para ressaltar o aprendizado pessoal;

Uso da interação estruturada entre pares para maximizar o aprendizado.

7. Sanção:

Limita certos privilégios para toda ou uma parte da casa;

Privilégio limitado deve ter impacto, mas não devem limitar a capacidade da pessoa de suprir as necessidades básicas emocionais, de higiene pessoal e nutricional, pedagógica. (200 p. 62).

As entrevistas formais realizadas na unidade revelaram a insatisfação de alguns funcionários no concernente a (não) aplicação do projeto da CT. Foi indicado pelos mesmos e observado que muitos dos procedimentos tais como as reuniões ou mesmo os mecanismos apontados acima são adotados como meras formalidades (ou nem são mais adotados) que com o tempo perderam a efetividade e o próprio sentido. O que havia de mais interessante no modelo que é a participação efetiva dos adolescentes na administração da micro sociedade que vive dentro da unidade, inclusive

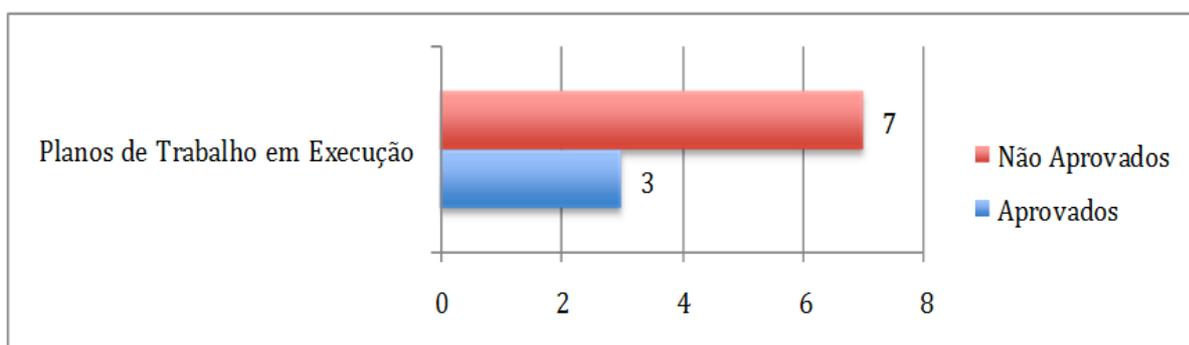
no concernente a imposição de algumas regras de convivência e conduta, está claramente se perdendo face a burocracia e a imposições do judiciário local que simplesmente não acredita nos relatórios realizados pela equipe técnica desconsiderando-os. Por tudo isso a unidade se aproxima cada vez mais de um modelo pedagógico tradicional e menos eficaz que dá ênfase a produção de documentos escritos em detrimento do auxílio ao adolescente.

Os jovens entrevistados demonstraram insatisfação com a limitação do modelo e com a demora na concessão das liberdades fruto de problemas de relacionamento entre a unidade e o poder judiciário da região. Quando comentei as possibilidades que o MPC adotado em outras unidades prevê em seu último nível como devaneios / hipóteses advindas do imaginário — para não causar problemas à unidade aos adolescentes do último nível do CT, os mesmos ficaram eufóricos e afirmaram que a *ideia* apresentada era excelente e que seria muito bom se fosse posta em prática.

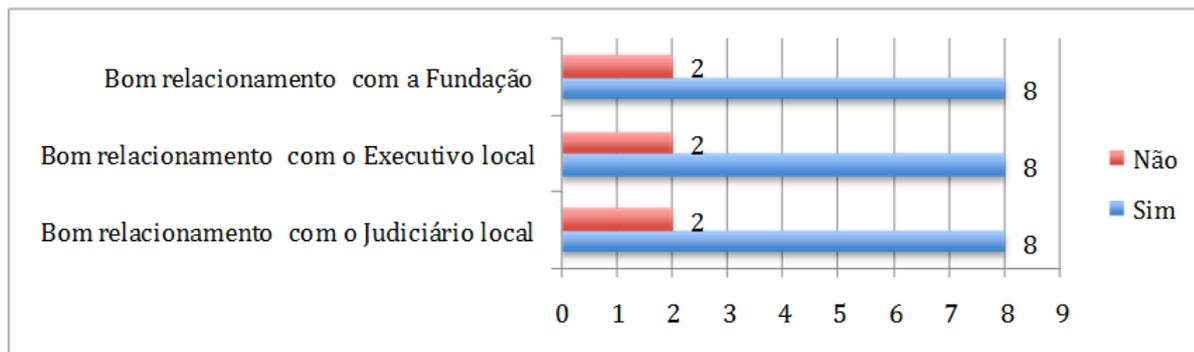
Mesmo com todas estas questões a diferença existente entre o grupo de entrevistados do primeiro nível e o do último foi tão significativa quanto à observada nas unidades que utilizam efetivamente o MPC. Da mesma forma é possível afirmar que o primeiro grupo se aproximava do que fora observado no Complexo e que o segundo se acercava ao encontrado em escolas principalmente no concernente aos projetos de vida como cursar uma faculdade ou desempenhar determinada função dentro da sociedade.

O Plano de Trabalho e a formação da Rede de Atendimento

Durante as visitas de observação foi possível inquirir os informantes quanto a existência ou não de registro do projeto pedagógico da unidade no Conselho Municipal da Criança e do Adolescente, requisito este importante em face dos princípios da municipalização e da corresponsabilização da sociedade civil. o gráfico abaixo, aponta que sete das unidades funcionam sem a aprovação de seus planos de trabalho pelos respectivos Conselhos Municipais. O argumento predominante, por parte dos informantes, é que normalmente a aprovação ou não do plano se relaciona mais a questões políticas (como os partidos que estão no comando da prefeitura das localidades) do que a questões técnicas.



Também foi estudado o processo de formação da rede de atendimento ao adolescente preconizada pela já referida Doutrina da Proteção Integral e, posteriormente, pelo SINASE. Todas as dez unidades relataram êxito com relação às parcerias com a iniciativa privada (ainda que algumas tenham desenvolvido as mesmas de forma mais efetiva e produtiva que outras). E, ao contrário do que poderia ser imaginado, nem todas conseguiram estabelecer uma relação tão positiva com outros entes do próprio setor público conforme indica o gráfico abaixo:



É importante salientar que o índice de 80% de bons relacionamentos em oposição ao de 20% em todos os itens foi uma coincidência já que não necessariamente a unidade que relatou um bom relacionamento com o Judiciário também o possuía com o Executivo ou com a própria Fundação. Outro ponto intrigante é que nem todas as unidades da Fundação mantêm um bom relacionamento com a mesma, ou seja, com a sede que fica na capital. Duas das 10 unidades inquiridas relataram que a instituição promove uma série de dificuldades e percalços ao desenvolvimento das mesmas e às propostas da ONG que as administra conjuntamente. Foi possível notar também que algumas unidades conseguiram flexibilizar o projeto (até o arquitetônico) de uma forma que outras relataram ser impossível. Isto aponta para a necessidade, inclusive, de se construir um bom relacionamento internamente.

Em geral, as unidades que descreveram um relacionamento menos amistoso com o Executivo local (prefeitura e suas secretarias) demonstravam maiores dificuldades e menor qualidade no atendimento aos adolescentes, porém, o mesmo não chegou a ser obstado posto que a própria Fundação construiu uma infraestrutura de atendimento razoavelmente suficiente e independente da do Município. Os casos mais graves eram remetidos ao sistema de atendimento do Governo Estadual.

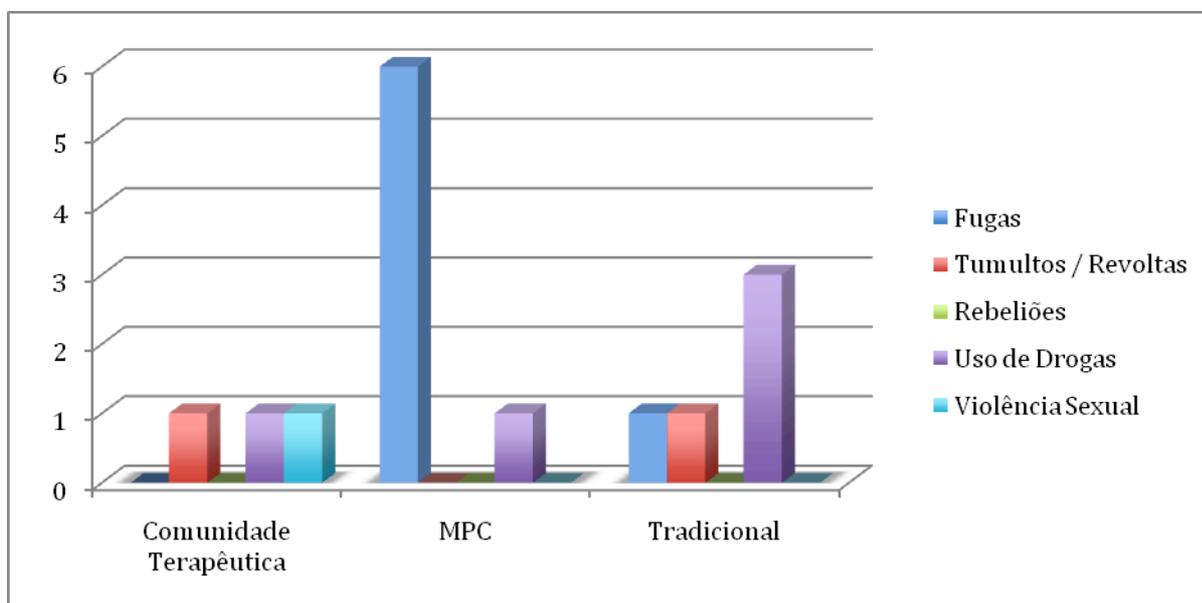
O mesmo não pode ser afirmado acerca do relacionamento com o Judiciário. As unidades que apresentaram relacionamento conflituoso com este ficaram paralisadas. As saídas não eram autorizadas, os relatórios eram desacreditados e os relatórios conclusivos muitas vezes voltavam negados. Quando a tensão alcançava o Ministério Público, a situação tornava-se insustentável.

Durante as visitas, funcionários relataram e apresentaram documentos em que o Juiz

declarava abertamente que não reconhecia a legitimidade dos relatórios e afirmava que puniria o membro da equipe técnica que não enviasse relatórios verossímeis dentro do prazo estabelecido pelo mesmo. Neste caso em especial, os informantes relataram que a unidade se burocratizou para produzir os documentos no volume e prazo desejados relegando a um segundo plano o atendimento aos adolescentes.

Dados referentes ao cometimento de novas infrações durante a internação

Um dos itens do questionário utilizado para as entrevistas se refere ao cometimento de infrações durante o período de execução da medida socioeducativa de internação, desde a abertura da unidade. O gráfico abaixo foi montado tendo por base as respostas dadas agrupadas por modelo pedagógico.



O gráfico acima apresenta informações das 10 unidades pesquisadas, todas funcionando há mais de um ano. É interessante notar que em nenhuma das unidades com gestão compartilhada houve rebelião¹⁴¹ ainda que tenham ocorrido dois tumultos¹⁴². Não é possível comparar diretamente estes dados com os de outras unidades da Fundação CASA, mas o conhecimento empírico da realidade do Complexo Raposo Tavares, no mesmo período; é possível afirmar que de

141 Revolta generalizada que foge completamente ao controle da instituição onde o poder passa (durante a mesma) totalmente para o polo dos adolescentes e só é contida com a intervenção externa (grupo de intervenção rápida / polícia militar / tropa de choque). Normalmente a unidade é destruída durante a rebelião.

142 Revolta pontual, restrita, circunscrita, advinda de um grupo de adolescentes descontentes que não consegue mobiliza a maioria dos colegas. Normalmente alguns objetos ou cômodos são avariados, não havendo danos significativos à unidade. É contida pelos próprios agentes de segurança da Fundação.

novembro de 2004 até o final de 2005 não houve um único mês sem tumultos em alguma unidade do Complexo e ao menos seis rebeliões. Isto tendo como base cinco unidades no período de um ano.

Dentre as 10 unidades visitadas só encontrei um registro caracterizado como violência sexual: uma relação homossexuais consentida entre dois adolescentes, ocorrida na CT.

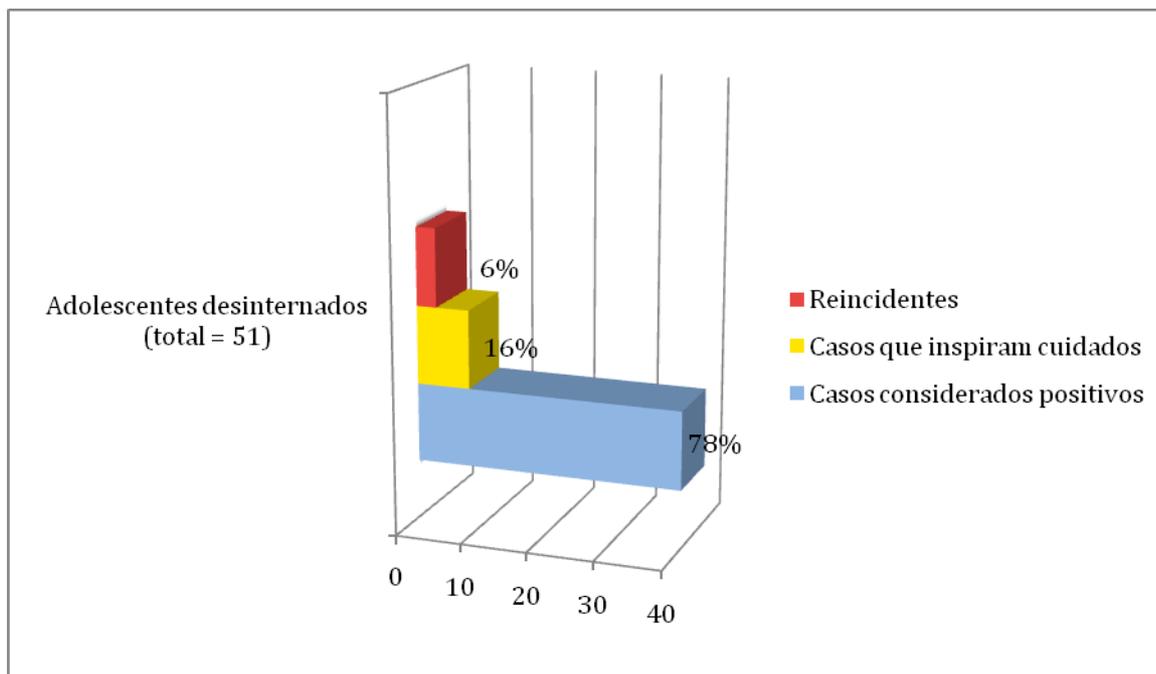
Nas dez unidades visitadas localizei registros de cinco casos de uso de drogas sendo que em um deles a mãe do adolescente era a fornecedora e nos outros, funcionários contratados.

Dentre as 10 unidades observadas constatei registro de uma única fuga, ocorrida no modelo tradicional. Tratava-se de um adolescente que não estava na unidade, pois se encontrava numa clínica de reabilitação para dependentes químicos e de lá se evadiu.

No MPC encontrei registros de seis fugas. Não obstante, é importante salientar que dos seis casos, três retornaram á unidade sem a intervenção da polícia: trazido pelos familiares, pelos próprios agentes de segurança que foram à casa do mesmo buscá-lo e um por conta própria, por ter se arrependido da fuga. A maior quantidade de fugas no modelo MPC, se comparado aos outros modelos que utilizam a administração compartilhada, já era esperada dado o regime de maior liberdade em que se encontram os jovens no último e penúltimo níveis. Levando em consideração a ausência de supervisão direta e a peculiaridade de serem adolescentes, o número de fugas deve ser considerado mais do que satisfatório reforçando, inclusive, a viabilidade do projeto dos último e penúltimo níveis do MPC.

Dados referentes ao acompanhamento dos adolescentes após o cumprimento da medida socioeducativa de internação

Apenas a unidade de internação de Franca possuía os dados de acompanhamento dos adolescentes após a internação. Por meio destes foram estruturados os gráficos abaixo:

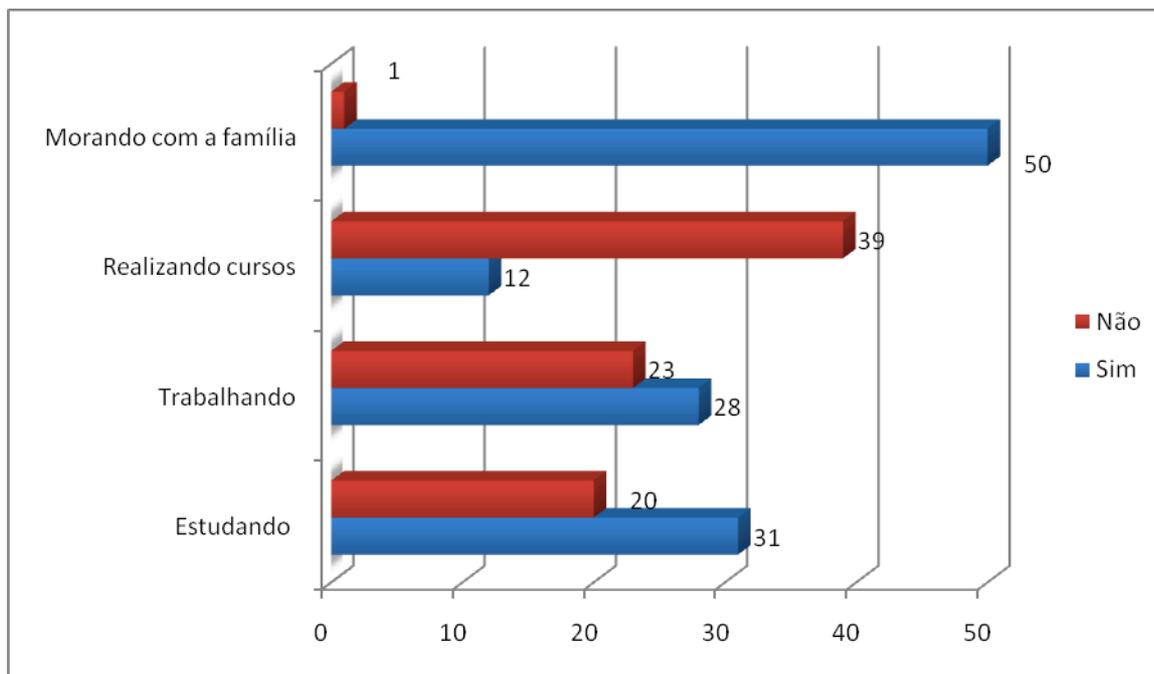


O motivo que levou a equipe técnica a qualificar 16% das desinternações como casos que inspiram cuidados é bastante variável e vai desde a falta de estrutura familiar até o local em que o adolescente reside (influência do tráfico). O que mais chama atenção é a taxa que casos positivos (78%) em oposição à taxa de reincidência (6%) que pode ser considerada baixíssima inclusive comparada à taxa recentemente divulgada pela Fundação de 13,5%¹⁴³ que ao contrário daquela, só computa como reincidente os casos em que o adolescente volta para a Fundação, deixando de fora os casos em que os mesmos, por não terem mais idade, vão para o sistema prisional.

Apesar da divulgação da taxa de reincidência, existe um índice mais importante que não é contabilizado pela Fundação, mas que foi pela unidade, que é o número de casos positivos. Este número é mais importante na medida em que pode ser menos distorcido que a taxa de reincidência.

Por exemplo, a atual taxa de reincidência da Fundação pode ser reduzida por um aumento no número de óbitos ou desaparecimentos ou ainda pela ampliação do período de internação (o que impediria, pela idade, que o adolescente voltasse à instituição). Os 78% alcançados por Franca levam em consideração todos estes fatores – daí a maior confiabilidade e importância deste dado quando comparado a taxa de reincidência. O gráfico abaixo aponta a situação dos adolescentes desinternados:

¹⁴³ Taxa divulgada em diversos veículos de comunicação e presente no site da instituição <<http://www.casa.sp.gov.br/site/noticias.php?cod=2479>> acessado em 11 de dezembro de 2009.



A análise deste gráfico indica a necessidade de ampliar a rede de atendimento externo principalmente com o acréscimo na oferta de cursos para aumentar a possibilidade de colocação no mercado de trabalho daqueles que ainda não conseguiram tal intento. Ainda assim, os números apresentados são tidos como positivos – mesmo sem ter como compará-los diretamente aos do Complexo dada a inexistência dos dados de acompanhamento similares.

Sugestões e recomendações

- Diante do exposto torna-se possível sugerir algumas mudanças:
- A ampliação do modelo de gestão compartilhada para todas as unidades de internação da Fundação.
- A valorização dos novos modelos pedagógicos propostos pelas ONGs e o incremento do treinamento dos profissionais que dele se utilizarão.
- Maior atenção a escolha das ONGs parceiras para que sejam aprovadas apenas aquelas que acumulam experiências de atendimento social, com metodologias de trabalhos já sistematizadas e que, por isso, sejam capazes de acrescer aos modelos e a execução dos mesmos.
- Maior liberdade e flexibilidade para que as ONGs consigam, na elaboração do Plano de Trabalho que constitui o convênio, aplicar suas metodologias e envolver rede de parcerias na execução da medida.

- Criação dos cargos de assessoria jurídica e de orientador de medida socioeducativa para que efetivamente sejam feitos os acompanhamentos necessários à execução da medida socioeducativa. A assessoria jurídica poderia facilitar e melhorar a relação entre a unidade e o Judiciário e o orientador de medida socioeducativa melhor acompanhar a evolução pós-internação.
- Ampliação do nível república, existente no MPC a todos os modelos pedagógicos e unidades.
- Reformulação do modelo arquitetônico para que o mesmo seja adequado ao trabalho sociopedagógico e contribua com o modelo pedagógico adotado, possibilitando ainda à ONG sua modificação dada eventual necessidade do projeto em execução.
- Em caso de reincidência, previsão, no projeto pedagógico, de retorno obrigatório do adolescente à unidade com o mesmo modelo pedagógico para cumprimento das etapas restantes do processo de ressocialização .
- Trabalho ainda mais intensivo da equipe técnica visando à modificação das circunstâncias externas que contribuíram para a ocorrência delitiva tais como as intercorrências que afetam a família e a própria comunidade, como é o caso do tráfico de drogas.
- Intensificação da oferta de serviços comunitários prestados voluntariamente pelos adolescentes dada a grande capacidade que desta modalidade para modificar a visão que a sociedade possui acerca dos jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação, facilitando o estabelecimentos de vínculos entre os envolvidos direta e indiretamente.

Referências

ADORNO, Rubens C. F. Caracterização das famílias de jovens privados de liberdade na Febem. São Paulo: 1997.

ADORNO, Sérgio. A experiência precoce da punição. In: Martins, José de Souza (coord.). O massacre dos inocentes : A criança sem infância no Brasil. (2ª ed.: 1993). São Paulo: Hucitec, 1991, pp. 181-208.

BERVIAN, Pedro; CERVO, Amado; DA SILVA, Roberto. Metodologia Científica. 6. ed. São Paulo: Pearson, 2007.

CALIMAN, Geraldo. Desvio social e delinquência juvenil: teorias e fundamentos da exclusão social. Brasília: Editora Universa, 2006.

CASA. Apresenta dados estatísticos sobre o centro de apoio social ao adolescente. Disponível em <<http://www.Febem.sp.gov.br/site/home.php>> Acesso em: 02 de Maio de 2007. _____ . A

Gestão Compartilhada no atendimento aos adolescentes em medida socioeducativa de internação / internação provisória. São Paulo, 2009.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. Apresenta estatísticas acerca de presídios federais e estaduais. Disponível em <<http://www.mj.gov.br/>>. Acesso em: 02 de maio de 2007.

OLIC, Mauricio B. A CASA está na mão de quem? : hierarquia e relações de poder no interior de Unidades de Internação destinadas a jovens infratores. Artigo não publicado, 2008.

PORTUGUES, Manoel Rodrigues. Educação de adultos presos. *Educ. Pesqui.* [online]. 2001, vol.27, n.2 [cited 2009-11-10], pp. 355-374. Available from: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022001000200011&lng=en&nr m=iso>. ISSN 1517-9702. doi: 10.1590/S1517-97022001000200011.

SILVA, Roberto da. A eficácia sócio-pedagógica da pena de privação da liberdade. Tese de Doutorado. São Paulo: Faculdade de Educação, 2001.

_____. Os Filhos do Governo: a formação da identidade criminosa em crianças órfãs e abandonadas, São Paulo, Àtica, 1997.

SINASE. Apresenta o Sistema Nacional de Execução de Medida Socioeducativa. Disponível em <http://www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/sedh/spdca/sinase/>. Acesso em 30 de Setembro de 2009.

VICENTIN, Maria C. A vida em rebelião: jovens em conflito com a lei. São Paulo: Editora Hucitec, 2005.

WINNICOTT, Donald W. Privação e Delinquência. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

YAMAMOTO, Karina Ribeiro. Riso e Temos: trajetórias teatrais no internato Pirituba – Fundação CASA. 2009. 172 p. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo.

16. Reavaliando pontos sobre o riso e o temor vividos na unidade de internação Pirituba, Fundação Casa, de 2005 a 2009.

Karina Ribeiro Yamamoto

Resumo

Reavaliação de questões pontuadas na dissertação de mestrado “Riso e Temor: Trajetórias Teatrais no Internato Pirituba – Fundação Casa”, defendido junto ao Programa de Pós-Graduação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, em 2009. Apontamentos de características relevantes para o fazer teatral dentro desta instituição ocorridas na transição de FEBEM (Fundação Estadual do Bem Estar do Menor) para Fundação CASA (Fundação Centro de Atendimento Sócio Educativo ao Adolescente), bem como a inserção do programa SINASE (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo).

Palavras Chaves: Fundação Casa, Pedagogia do Teatro, ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), Jogos Teatrais, Punição.

Abstract

Reassessing the questions discussed on the master's degree thesis "Laugh and fear: Theatrical path at Pirituba home- Fundação Casa, presented on the Post-Graduation course program at Escola de Comunicações e Artes –Arts and Communication School – Universidade de São Paulo. Notes on essential characteristics needed to promote theatrical opportunities inside this institution during its transition from FEBEM (Fundação Estadual do Bem Estar do Menor/Foundation for Child Welfare) to Fundação CASA (Fundação Centro de Atendimento Sócio Educativo ao Adolescente – Foundation for social and educational support for the youth), as well as on the insertion of the SINASE (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo / National system for social and educational support for the youth) program.

Keywords: Fundação CASA, Theater Pedagogy, ECA (Children and Youth Statute) , Theatrical Games, punishment.

Introdução

Meu trabalho na Fundação Casa (Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente) se iniciou quando ainda era FEBEM (Fundação Estadual do Bem Estar do Menor), no ano de 2005. Muitas mudanças ocorreram ao longo dos sete anos que lecionei ali. No princípio, imaginava o fazer teatral com inúmeras possibilidades para aquele contexto e essas realmente existiam, no entanto existia também um longo e amplo trabalho anterior a ser realizado em relação à cultura teatral para que fosse implementada. Junto a isso, questões relativas a instituição que passava por transformações e estas eram também relativas ao trabalho escolar. Isso porque meu vínculo com a instituição se dava via Secretaria de Educação do Governo do Estado de São Paulo e minha atuação acontecia na Escola Formal dentro da Unidade de Internação Pirituba da Fundação Casa, Vila Clarice, São Paulo, capital.

Minha experiência neste contexto era quase nula, já que havia passado, como professora de teatro, por outras realidades: aulas no Ensino Médio e Oficinas Teatrais em Casas de Cultura e no Programa Escola da Família do Governo do Estado de São Paulo. Ao adentrar este novo ambiente, minha percepção de realidade se afetou de forma brusca: via um tipo de violência velada, onde os corpos¹⁴⁴ eram machucados de forma silenciosa. O confinamento condiciona o comportamento e limita os movimentos do corpo, criando um estado de passividade que interfere no momento da comunicação, e conseqüentemente, na criação artística, no processo teatral, como foi constatado em minha dissertação. Nesse sentido, o indivíduo aprisionado tem as suas vontades deterioradas (perde seus hábitos e seus sonhos), sua espontaneidade acaba restrita a momentos de explosão.

Essa situação foi o principal questionamento para a programação de atividades práticas, uma vez que no trabalho em teatro-educação um indivíduo com movimentos livres (aquele que não se encontra em confinamento, que possui o direito de ir e vir) torna-se mais apto à reflexão. Então o trabalho voltou-se para entender e intervir nessa realidade, em como tornar esses adolescentes aprisionados conscientes da realidade e, ainda assim, conseguir que se sintam livres, mesmo que por alguns instantes, para que se permitam criar artisticamente.

No entanto, como dito anteriormente, muito antes do trabalho prático acontecer, outras ações foram necessárias. Isso porque o fazer teatral neste Internato era estranho não apenas aos jovens, como também ao corpo docente e a todo quadro de funcionários. Explicitando: as regras da instituição colocava os adolescentes, quando em sala de aula da escola formal, sentados em suas

144 O termo corpo refere-se a relação corpo-mente, onde ambos representam uma unidade, inseparável.

carteiras olhando o professor a sua frente, tendo a lousa verde como pano de fundo; um agente de proteção a porta observando toda a situação em sala e garantindo o comportamento estático de todos, inclusive o meu que a princípio temia que estivesse fazendo algo errado.

Tive então de, como se diz popularmente, *ir comendo pelas beiradas*, conversando com o diretor da unidade, coordenadores, funcionários diversos, até entenderem, depois de muitos almoços e lanches, minha proposta de fazer teatro naquela instituição. Tendo boa parte do quadro funcional compreendendo o que seria meu trabalho, fui aos poucos, também com muito diálogo, convencendo os jovens a tentar, a testar para conhecer, para se divertir, para *aliviar a cabeça*. Foi então que me deparei claramente com a incapacidade desses jovens em jogar, no sentido lúdico. Ao propor uma brincadeira tradicional, por exemplo, eles participavam individualmente para ganhar, ainda que nenhum prêmio estivesse em vista.

Se a proposta prática era em dupla, eles discutiam entre si para que formassem *duplas fortes*, que fossem vencer o desafio – sendo que a proposta era apenas interação. Se eu propusesse duplas, neste momento, seria criar um outro problema de excessiva autoridade. A realidade pesou e novamente tive de retroceder e reavaliar o sentido de meu trabalho. Ainda não era o momento do fazer teatral com vistas a criação artística, mas ao Teatro-Educação, ao Teatro como meio e forma de pensar a vida e a sociedade que o cerca. Passei então a propor atividades que questionassem as relações que esses jovens tinham entre si, com a instituição e também com o *mundão* – o mundo além dos muros que os cercava. Havia determinados valores culturais impregnados nesses jovens, valores esses que eles apenas reproduziam, sem entendê-los. Era necessário repensá-los e os jogos teatrais caminharam neste sentido.

Durante todos os anos na unidade de Internação Pirituba, sabia que ao início de cada ano este trabalho de integração, revendo seus valores era necessário e por isso meu planejamento sempre se iniciava neste sentido. Ainda que a cada ano, mesmo com a alteração dos jovens de cada uma das salas de aula (devido a transferências, Liberdade Assistida), pude perceber que este momento do processo de trabalho acontecia de forma mais rápida. Constatei também que a comunicação entre esses jovens é bastante rápida e que quando cada professor retorna após as férias ou recesso, os alunos novos já ouviram sobre o modo e método de trabalho de cada um e entram para a aula, preparados (na medida do possível), para o que está por vir.

Isso não significa predisposição para a participação, muitas vezes ocorre o oposto quando o aluno chega convicto que não fará aquela *bobagem*. No entanto, ao longo destes anos tive a sorte de passar por poucas dessas situações e através do diálogo pude chegar a acordos com esses jovens mais duros, seja com eles apenas observando e criando registros, seja com eles atuando em outra parcela do fazer teatral, como a direção, contra regragem, participando em alguma instância. O

registro teatral neste internato foi feito de diversas formas, através de desenhos, protocolos¹⁴⁵, fotografias, textos, imagens criadas em conjunto. No primeiro ano (2005), todos os registros feitos foram destruídos durante uma rebelião. Tenho em arquivo registros a partir de 2006.

O TEMOR

O trabalho nesta instituição oscilou em diversos momentos e o termo temor não se refere exclusivamente as situações de violência como as rebeliões ou revoltas. Refere-se também a violência velada citada anteriormente. Isso porque, os momentos de rebelião aos quais presenciei como professora, foram de certa forma distantes, já que o acesso aos pátios onde os jovens estavam nos era vetado nestes períodos. Teria sim muitas situações a relatar, no entanto elas são ínfimas se comparada a violência velada e diária. E esta última também não ocorria apenas com os jovens ou entre os jovens, era possível vê-la no quadro funcional, entre eles e na relação deles com os alunos.

Interessante pensar que o ECA, quando lançado, surge com o intuito de garantir direitos e deveres às crianças e adolescentes, de forma a garantir educação, saúde, cultura e conforto. A interpretação do ECA por parte dos adolescentes no internato foi consolidada apenas do ponto de vista da garantia dos seus direitos, transformando e transfigurando seus deveres em deveres de outros (no caso, professores e funcionários): se por algum motivo os jovens não cumpriam seus deveres, manipulavam a situação de tal forma a mostrar que esse fato ocorria porque o corpo funcional não estava garantindo condições para que eles o cumprissem. Logo, seus direitos não estavam sendo garantidos.

Este é um tipo de violência velada dos alunos em relação ao quadro funcional, citada anteriormente, e que ocorria diariamente, muitas vezes levando o corpo funcional a se desequilibrar, chegando inclusive a questionar sua competência para o exercício de suas funções. Este desequilíbrio se dá devido a falhas na comunicação dentro do corpo funcional, que precisa estar atento a esta estratégia muito comumente usada pelos jovens, já que assim, desestabilizando o que eles chamam de *outro lado*, esses jovens podem garantir seus direitos sem cumprir suas obrigações.

Estes fatos são formas deturpadas de entendimento de um estatuto lançado em 1990 e que efetivamente começa a entrar em vigor nesta instituição por volta de 2006 quando do lançamento do SINASE (Sistema Nacional de Atendimento Sócio-Educativo). Isso porque o ECA, ainda que

145 Protocolo é um sistema de notamento muito comum em teatro, proposto por Bertold Brecht e difundido no Brasil por Ingrid Dormien Koudela. Existem outros modelos, no entanto este foi o adotado.

tratasse, em um capítulo específico, sobre adolescentes em conflito com a lei, deixava e deixa lacunas a serem preenchidas quando comparadas a outros capítulos, principalmente quando se permite uma leitura de que para cumprirem seus deveres dependem da sociedade, do Estado e da família. Esse fato não tira a importância do lançamento do ECA, que institucionaliza a forma de atendimento a adolescentes em conflito com a lei.

No Estado de São Paulo, o lançamento do SINASE se deu em concomitância com a mudança de nomenclatura de FEBEM para Fundação CASA. Refiro-me a mudança de nomenclatura pois, a princípio, perceptivelmente era possível observar a mudança no timbre dos papéis e comunicados recebidos. No entanto, com a realização de um curso preparatório para funcionários, tendo como objetivo a compreensão e entendimento do SINASE, algumas mudanças puderam ser observadas no dia a dia durante minha estada nesta instituição.

O RISO

Quando da mudança de FEBEM para Fundação Casa, pude observar que uma mudança de ambiente foi proposta, talvez coincidência por ser logo após uma rebelião na Unidade Pirituba, no entanto a unidade foi pintada, portas foram trocadas e a nova logomarca foi distribuída e estampada ao longo da instituição. Essa mudança no ambiente foi importante para a mudança de atitude por parte dos adolescentes internos, que estimulados por professores e funcionários, iniciaram um processo de manutenção do espaço, garantido um ambiente mais agradável para o convívio diário.

Esta reforma rápida veio em seguida ao lançamento do SINASE na instituição; Os funcionários do setor pedagógico que haviam feito o minicurso sobre o sistema se tornaram multiplicadores dentro da unidade, conversando com todo o corpo funcional em reuniões divididas por setores: professores advindos da Secretaria de Educação, professores de Ongs, Setor Pedagógico, Setor Administrativo, Setor de Proteção. Ocorreram também duas reuniões com representantes de todos os setores e nestas foi possível observar que aqueles funcionários que atuavam na Fundação há mais tempo eram também os mais resistentes à nova proposta.

Isso ocorre porque a princípio mudanças tendem a ser trabalhosas e neste caso eram ainda impostas, fossem elas positivas ou negativas para o trabalho diário. No entanto, ao longo de 2006, essas começaram a ser colocadas em prática, ainda com muita dificuldade principalmente na questão estrutural, relativas as atividades diárias que eram oferecidas e as novas formas de avaliação da medida socioeducativa proposta aos jovens. Questões de horário (período de tempo entre as atividades) passaram a ser questionadas e novamente os adolescentes internos encontraram uma falha no sistema para poderem burlá-lo. Dessa vez, no entanto, a comunicação entre os diversos setores estava mais afinada e os jovens pouco conseguiram com seus tumultos. Isso, no entanto, atrapalhou de forma violenta o processo educacional da escola formal e,

consequentemente, o trabalho teatral que havia iniciado e até a montagem e apresentação de uma peça no mês de maio deste ano.

Novas possibilidades de fazer teatral mais concretas vieram a ocorrer em 2007, ano de maior produtividade cultural dentro da unidade de Internação Pirituba. Em parceria com todos os setores e mais o apoio da direção, foi possível, além de construir trabalhos em sala de aula, criar o primeiro grupo de teatro da Unidade de Internação Pirituba, garantindo apresentações de uma montagem dentro e fora dela. Torna-se importante ressaltar que esse fazer teatral ocorreu devido a parcerias entre os diversos setores da unidade, comunicação efetiva e alinhamento às propostas do SINASE, que em seu primeiro capítulo afirma que a mudança da realidade nas medidas socioeducativas estão intrinsecamente relacionadas ao reordenamento institucional das unidade de internação, capacitação dos atores socioeducativos, regionalização do atendimento, atendimento estruturado e qualificado aos egressos, dentre outros.

A escolha destes pontos específicos propostos pelo SINASE foram propositais, já que as mudanças na unidade e a capacitação dos funcionários foram determinantes no sucesso do fazer teatral nesta unidade de internação. Como consequência da regionalização do atendimento, que ocorreu efetivamente em 2009 nesta unidade, duas características se destacam: com os parentes mais pertos, as visitas aos internos passaram a ser mais frequentes, logo estavam mais confortáveis e menos agressivos; casos de reincidência começaram a acontecer, o que era novidade nesta unidade. A reincidência fez reaparecer alguns costumes que haviam sido modificados ao longo dos anos e diversos tumultos ocorreram até que os reincidentes se adaptassem¹⁴⁶ ao novo sistema proposto.

O teatro tem como característica a formação de grupos, trabalho coletivo, melhora na comunicação, no uso da informação e na expressão corporal. Sendo assim, podemos observar que ao longo dos anos de trabalho árduo e conjunto nesta Unidade de Internação, diversos foram os fatores que estiveram incidindo no fazer teatral, mas que a solução dos problemas estiveram relacionadas à coletividade, ao estabelecimento de regras e ao diálogo.

Neste sentido, o fazer teatral foi coautor de melhorias dentro da unidade, o que pode ser observadas não apenas no convívio diário, como também nos corpos dos adolescentes internos, que no início oscilavam entre submissão e opressão, dependendo da situação em que se encontrava a

146 Entenda-se adaptação como cumprimento ou não das regras estabelecidas. Isso significa adaptação dos reincidentes ou do quadro funcional aos novos reincidentes, pois ambas as situações foram observadas em diferentes plantões.

unidade e após a inserção efetiva do fazer teatral, aqueles que aproveitaram a oportunidade oferecida de criar ludicamente, conseguiram encontrar novas posturas para este corpo complexo e limitado entre paredes, mas que através do Jogo Teatral¹⁴⁷, descobriram a possibilidade de novamente imaginar e criar.

Referências

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. São Paulo: Febem-SP [s.d.]

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. São Paulo: Paz e terra, 2004.

_____. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 2005.

KOUDELA, Ingrid Dormien. *Jogos Teatrais*. São Paulo: Perspectiva, 2002.

SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Brasília – DF: CONANDA, 2006.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. 4.ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

YAMAMOTO, Karina Ribeiro. *Riso e temor: Trajetórias Teatrais no Internato Pirituba – Fundação Casa*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: ECA-USP, 2009.

147 Jogo Teatral é um termo utilizado para exercícios de Improvisação teatral, de caráter lúdico e dramático.

<p>Capacidade de fundamentar teoricamente as medidas de proteção e as medidas socioeducativas.</p> <p>Noções críticas quanto à operacionalização dos direitos fundamentais.</p> <p>Conhecimento do Sistema de Garantia de Direitos</p>	
<p>17. Normas de recuperação (critérios de aprovação e épocas de realização das provas ou trabalhos):</p> <p>Na disciplina não haverá provas e sim pontuação por atividades realizadas. Ficarão para recuperação os (as) alunos(as) que não obtiverem pontuação igual ou superior à média exigida pela Feusp.</p>	
<p>18. Atividades discentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - leituras e discussão dos textos - visitas e pesquisas em instituições públicas e privadas operadoras do direito da criança e do adolescente - análise comparativa de normas e documentos escolares - elaboração de trabalhos individuais e/ou coletivos - estágio 	
<p>19. Carga horária semestral: 60 horas</p> <p>Aulas teóricas: 40 h/a</p> <p>Aulas práticas: 20/h/a</p> <p>Seminários:</p> <p>Estágio: 60 h/a</p> <p>Outros:</p>	<p>20. Carga horária anual:</p> <p>Aulas teóricas:</p> <p>Aulas práticas</p> <p>Seminários:</p> <p>Outros:</p>
<p>21. Bibliografia Básica:</p> <p>Lei 8.069, de 13 de julho de 1990 (<i>Estatuto da Criança e do Adolescente</i>)</p> <p>LEVISKY, David Leo (org.) <i>Adolescência e violência</i>: consequências da realidade brasileira. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.</p> <p>Silva, Roberto da. <i>A eficácia sócio-pedagógica da pena de privação e liberdade</i>. (Tese de Doutorado). São Paulo: Feusp, 2001.</p> <p>----- . <i>300 anos de Construção de políticas Públicas para Crianças e Adolescentes</i>. Revista Brasileira de Ciências criminais, São Paulo, ano 8, nº30, p. 115-25.</p> <p>----- . <i>Adolescentes</i>: punir ou educar? IN: Revista Ciência Hoje, Rio de Janeiro: SBPC, 2000, (vol. 26 n.157, p. 63 – 67).</p> <p>----- . <i>Os filhos do Governo</i>: a formação da identidade criminosa em crianças órfãs e abandonadas. São Paulo: Ática, 1997.</p> <p>----- . Caderno de Jurisprudência. São Paulo, Feusp, 2003 (mimeo).</p> <p>TIBA, Içami. <i>Disciplina</i>: o limite na medida certa. 17ª ed. São Paulo: Editora Gente, 1996.</p> <p>DOUGLAS, Willian O. <i>Anatomia da liberdade</i>: os direitos do homem sem a força. Rio de Janeiro, Zahar, 1965.</p> <p>MOTTA, Elias de Oliveira; RIBEIRO, Darcy. Direito educacional e educação no século XXI. Brasília: Unesco, 1997.</p> <p>OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Educação e cidadania: o direito à Educação na constituição de 1988 da República Federativa do Brasil. São Paulo: Feusp, tese de doutorado, 1995.</p> <p>PERES, José Augusto de Souza. Introdução ao direito educacional. João Pessoa: UFPB, 1991.</p> <p>PRIETO, Rosângela Gavioli. Educação escolar para todos: um direito conquistado e não garantido. In: BAUMEL, Roseli. Integrar/incluir: desafio para a escola atual. São Paulo: Feusp, 1998, p. 129-48.</p> <p>PROCURADORIA GERAL DO ESTADO DE SÃO PAULO. Instrumentos internacionais de proteção dos direitos humanos. São Paulo: Centro de Estudos/PGE, Série Documentos, n. 14, 1997, 298 p.</p> <p>SPÓSITO, Marília Pontes. Ilusão fecunda: a luta por Educação nos movimentos populares. São Paulo: Hucitec/Usf, 1988.</p> <p>TEIXEIRA, Anísio. Educação é um direito: dependência essencial da democracia na efetivação desse direito. São Paulo: Nacional, 1968.</p> <p>VIEIRA, Evaldo Amaro. A política e as bases do direito educacional. In: CADERNO CEDES, Campinas, v. 21, n. 55, p. 9-29, nov. 2001.</p>	
<p>22. Professor (es) responsável (is):</p> <p>Prof. Dr. Roberto da Silva</p>	
<p>23. Monitor PAE (Programa de Aperfeiçoamento do Ensino) Edison Prado de Andrade</p>	

Universidade de São Paulo - Faculdade de Educação – FEUSP
 Departamento de Administração Escolar e Economia da Educação – EDA
 Disciplina – EDA 671 – Teoria e Prática do ECA na Educação
 Prof. Dr. Roberto da Silva – kalil@usp.br

PROGRAMA DAS AULAS - 1º/2012

Dia	CONTEÚDO	Bibliografia
28.02	Apresentação do professor, do Programa, da Bibliografia e da Avaliação	Roberto da Silva
06.03	Estrutura social brasileira e concepções de infância e de criança.	Mirian Jorge Warde Moysés Kuhlmann Jr
13.03	As gerações de Direitos Humanos e os tratados e convenções internacionais para infância e adolescência.	Sites da DHnet e Comissão de Direitos Humanos da USP
20.03	Constituição Federal de 1988 e Estatuto da Criança e do Adolescente	Textos de leis
	A Doutrina da Proteção Integral (Direitos Fundamentais)	Texto Direito do Menor X Direito da Criança
27.03	Estudos sistemáticos da LDB e do ECA	Textos disponíveis em www.direitoshumanos.usp.br
03.04	Estudos sistemáticos da LDB e do ECA	Aula expositiva
10.04	Direito à Educação (Art. 54 e jurisprudência)	Texto do ECA
17/04 /13	Direito à Educação (discussão, procedimentos e orientações)	Caderno de Orientações
24.04	Sistema de Garantia de Direitos – acolhimentos/adoção	Texto do ECA e Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária
01.05	Sistema de Garantia de Direitos – medidas socioeducativas	Texto do ECA e SINASE
08.05	Metodologia de Estudo de Caso	
15.05	Pesquisa na área Infância e Adolescência (3 Educadores Sociais) Conceitos de infância, criança e juventude	Raquel, Nelson Aldá e Juliana Izar DVD CIESPI
22.05	Movimentos Sociais pela Infância	Prof. Dr. João Clemente de Souza Neto
29.05	Elaboração e avaliação de Projetos Sociais	André Félix
05.06	Sistema Socioeducativo do Estado de São Paulo	Alunos(as) e Bolsistas Pré-IC
12.06	Órgãos de inspeção, controle e fiscalização do ECA	Textos do ECA e SINASE
19.06	Relatos de Experiências	Fundação CASA
26.06	Leitura e discussão das resenhas	
03.07	Avaliação Geral	

Vídeos disponíveis:

O que o destino me mandar. <http://www.youtube.com/watch?v=HVDtiSk7dPw>

A criança: <http://www.youtube.com/watch?v=n150eqR5y9w>

Documentário Silva: <https://www.youtube.com/watch?v=VFz69QJGtE>

AVALIAÇÃO: autoavaliação

Instrumentos jurídicos de base

[Declaração Universal de Direitos Humanos. AG/217A – 10 de dezembro de 1948](#)

[Constituição Federal de 1988](#)

[Convenção sobre os Direitos das Crianças. AG/44/25 – 20 de novembro de 1989](#)

[Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990](#)

[Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996](#)

[Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária](#)

[Lei 11.525-07 de 25 de setembro de 2007](#)

[Sistema Nacional de Atendimento socioeducativo \(SINASE\)](#)

Links interessantes

ABRAPIA - Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção a Infância e a Adolescência.

<http://www.abrapia.org.br/>

ABRINQ - Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança e do Adolescente. <http://www.fundabrinq.org.br/>

CECRIA - Centro de Referência, Estudos e Ações sobre Crianças e Adolescentes. <http://www.cecria.org.br/>

Crianças e Adolescentes Desaparecidos - Rede Nacional de Identificação e Localização de Crianças e Adolescentes Desaparecidos, mantida pelo governo federal. <http://www.desaparecidos.mj.gov.br/>

Matraca - Agência de Notícias da Infância <http://www.matraca.org.br/prioridadeabsoluta64.htm>

Midiativa - Associação civil que atua nas áreas da Comunicação e da Educação. <http://www.midiativa.org.br/>

Missão Criança - Organização voltada ao combate a todas as formas de pobreza e exclusão social, especialmente por meio de investimentos na área de educação. <http://www.missaocrianca.org.br/>

Ministério da Educação e Cultura – MEC – <http://www.mec.gov.br>

Plan Brasil - Organização Não-Governamental, centrada na motivação e no desenvolvimento comunitário da criança e do adolescente. <http://www.plan.org.br/>

Programa de Legislação Educacional Integrada - Pró Lei - <http://www.prolei.inep.gov.br/pesquisar.do>

REBIDIA - Rede Brasileira de Informação e Documentação sobre a Infância e a Adolescência. <http://www.recria.org.br/links/pesquisas/rebidia>

Rede ANDI Brasil – rede que busca a formação de uma cultura jornalística que investigue e priorize as questões relativas ao universo infanto-juvenil. http://www.andi.org.br/mini_sites/rad/?to=a_rede

SIPIA - Sistema de Informação Para a Infância e a Adolescência. <http://www.pr.gov.br/batebyte/edicoes/2001/bb110/sipia.htm>

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância. <http://www.unicef.org.br/>

ANEXO II – Curso de Atualização Teoria e Prática do Estatuto da Criança e do Adolescente: ênfase nas Medidas Socioeducativas”

PROGRAMA DO CURSO

25.02.2013 - Auditório da FEUSP

- Abertura (assinatura do convênio entre o grupo de pesquisa GEPÊPrivação/FEUSP e o Ministério Público do Estado de São Paulo para sistematizar os relatórios de inspeção das unidades e núcleos de medidas socioeducativas).

Composição da Mesa

Profª. Drª. Lisete Regina Arelaro (Diretora da Faculdade de Educação). CONFIRMADA.

Dr. Márcio Fernando Elias Rosa (Procurador Geral de Justiça do Estado de São Paulo).

Prof. Dr. Roberto da Silva (GEPÊPrivação). CONFIRMADO

Prof. Dr. Moacir Gadoti (CEDECA Paulo Freire). CONFIRMADO

Dom Fernando José Penteado (Pastoral do Menor). CONFIRMADO

"Contextualização histórica da discussão e aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente".

TEXTO: SILVA, Roberto da. A construção do Estatuto da Criança e do Adolescente. In: Âmbito Jurídico, ago/01 [Internet] <http://www.ambito-juridico.com.br/aj/eca0008.htm>.

Prof. Dr. Roberto da Silva (Coordenador do GEPÊPrivação – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação em Regimes de Privação da Liberdade). CONFIRMADO.

Wanderlino Nogueira Neto (representante brasileiro no Comitê dos Direitos da Criança da ONU).CONFIRMADO.

Maria do Rosário Leite Cintra (Instituto para o Desenvolvimento Integral da Criança e do Adolescente/INDICA/SP). CONFIRMADA.

11.03.2013 - Auditório da FEUSP

"O Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente e o controle social da política de atendimento".

TEXTO: BAPTISTA, Myrian Veras. Algumas reflexões sobre o sistema de garantia de direitos. Serv. Soc. Soc. [online]. 2012, n.109, pp 179-199. ISSN 0101-6628.

Profª. Drª. Myrian Veras Baptista (Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Crianças e Adolescentes - NCA/PUC-SP e fundadora da Associação de Pesquisadores de Núcleos de Estudos

e Pesquisas sobre a Criança e o Adolescente - NECA/PUC-SP). CONFIRMADA.

Dr. Fernando Henrique de Moraes Araújo (Promotor de Justiça do Departamento de Execuções da Infância e da Juventude – DEIJ). CONFIRMADO.

Profª MS. Ivani Ruela de Oliveira Silva (Coordenadora da Oficina Pedagógica da Diretoria de Ensino da Região de Americana). CONFIRMADA.

25.03.2013 - Auditório da FEUSP

"O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)".

TEXTO: BRASIL. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Brasília: CONANDA, 2006.

Profª Drª Maria Stela Santos Graciani (Coordenadora do Núcleo de Trabalhos Comunitários da PUC/SP e integrante do CONANDA – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente).CONFIRMADA.

Dr. Ariel de Castro Alves (Vice-presidente da Comissão Especial da Criança e do Adolescente do Conselho Federal da OAB). CONFIRMADO

08.04.2013 - Casa de Cultura Japonesa

"O Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo".

TEXTO: FUNDAÇÃO CASA. Plano Estadual de Medida Socioeducativa. São Paulo: FUNDAÇÃO CASA, 2006.

Profª. Drª. Marisa Fortunato (Superintendência Pedagógica Fundação CASA).

Dr. Paulo Ricardo Cursino de Moura (Juiz do Departamento de Execuções da Infância e da Juventude).

Drª Leila Rocha Sponton (Núcleo Especializado da Infância e Juventude da Defensoria Pública do Estado de São Paulo).

22.04.2013 - Auditório da FEUSP

"Conselhos Tutelares, estadual e municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente".

Solange Agda da Cruz de Paula Pinto (Conselheira do CMDCA/SP) CONFIRMADA

Adilson Fernandes Souza (Conselheiro do CONDECA/SP) CONFIRMADO

Ermínia Alonso (Conselheira Tutelar da Lapa) CONFIRMADA

06.05.2013 - Auditório da FEUSP

"A municipalização das medidas socioeducativas em meio aberto".

TEXTO: BRANT DE CARVALHO, Maria do Carmo; NOZABIELLI, Sônia Regina. A

responsabilidade do município na definição e execução da política pública e dos serviços dirigidos à criança e ao adolescente. São Paulo: Seminário sobre municipalização no contexto da execução das medidas socioeducativas/mse, 24/03/2004.

Prof. Dr. João Clemente de Souza Neto (Coordenação Regional da Pastoral do Menor). CONFIRMADO.

Profª. Drª. Maria do Carmo Brant de Carvalho CONFIRMADA.

Isabel Cristina Bueno da Silva (Coordenadora de Proteção Social Especial -SMADS)

Edson P. O Silva, Diretor Técnico da Proteção Social Especial, da Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social

20.05.2013 - Auditório da FEUSP

"O papel e a natureza dos Centros de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente".

TEXTO: NOGUEIRA, Wanderlino. O papel e a natureza dos Centros de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente. Revistada ANCED (Construindo a proteção jurídico-social), nº. 1, p. 20-35, março 1998.

Representante da ANCED (Associação Nacional dos Centros de Defesa da Criança e do Adolescente).

Profª Drª Francisca de Oliveira Pini (Cedeca Paulo Freire). CONFIRMADA.

Ilda Aparecida da Silva(Cedeca Mônica Paião Trevisan - Sapopemba). CONFIRMADA.

Tatiane Aparecida Silva Cardoso (Cedeca Interlagos) CONFIRMADA.

03.06.2013 - Auditório da FEUSP

"Os diferentes modelos de atendimento socioeducativo".

TEXTO. LIMA, Cauê Nogueira de. O fim da era Febem: novas perspectivas para o atendimento socioeducativo no estado de São Paulo. In: III CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 03/2010, São Paulo. Associação Brasileira de Pedagogia Social (ABRAPSocial)

www.proceedings.scielo.br/scielo.phpscript=sci_arttext&pid=MSC0000000092010000100005&lng=en&nrm=abn>.

Prof. MS. Cauê Nogueira de Lima (Professor de Direito da UniFMU). CONFIRMADO.

Profª. MS. Denise Bruno Lombardi Fonseca (IASSES - Instituto de Atendimento Socioeducativo). CONFIRMADA.

Dr. Antônio Carlos Malheiros (Coordenador do CRATOD - Centro de Referência em Álcool, Tabaco e outras Drogas). CONFIRMADO.

17.06.2013 - Auditório da FEUSP

"Planejamento, fiscalização e controle das Medidas Socioeducativas no Estado de São Paulo".

Isabel Campos de Arruda (Coordenadora Técnica do Núcleo de Assessoria Técnica Psicossocial – NAT, do Centro de Apoio Operacional às Promotorias de Justiça Cíveis e de Tutela Coletiva – CAO Cível, do Ministério Público do Estado de São Paulo). CONFIRMADA.

Dr^a. Adriana Nunes Martorelli (Ouvidora da Fundação CASA). CONFIRMADA.

Isabel Cristina Bueno da Silva

01.07.2013 - Auditório da FEUSP

"Mortalidade de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa".

TEXTO: SILVA, Liliane Maria Alberto. Relatório Final de Pesquisa. Homicídios de adolescentes em cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação. São Paulo: ANCED, 2011.

Mateus Kalinovsky (Coordenação Estadual do Programa de Proteção à Criança e ao Adolescente Ameaçados de Morte – PPCAAM).

Liliane Maria Alberto da Silva (ANCED - Coordenadora da pesquisa sobre adolescentes internados no Sistema Socioeducativo vítimas de homicídio).

13.07.2013 - Auditório da FEUSP

Encontro de gestores, pesquisadores e operadores do Sistema de Atendimento Socioeducativo no Estado de São Paulo.

Programação do Encontro

MANHÃ – 09h às 12h

"Relato de pesquisa para gestores e operadores do Sistema de Atendimento Socioeducativo"

1. "Múltiplos olhares sobre o adolescente e o ato infracional: análises e reflexões sobre teses e dissertações da USP e PUC-SP (1990-2006)" - Maria Emília Accioli Nobre Bretan.
2. "O imagiário da passagem: imagens e símbolos no encontro com adolescentes em privação da liberdade na Fundação CASA" - Flávia Pimentel Lopes Futata. CONFIRMADA.
3. "A adesão de adolescentes ao tratamento para uso de álcool e outras drogas: um bicho de sete cabeças" - Marília Mastrocolla de Almeida. CONFIRMADA.
4. "O fenômeno da morte na adolescência sob o olhar de jovens em conflito com a lei" - Clodine Janny Teixeira. CONFIRMADA

TARDE – 14h às 17h

"Relatos de pesquisas para gestores e operadores do Sistema de Atendimento Socioeducativo"

SALA 1: Estudos clínicos

1. "Violência e descontinuidade psíquica : um estudo sobre a Fundação CASA" - Celso Takashi Yokomiso. CONFIRMADO.
2. "A experiência da internação entre adolescentes: práticas punitivas e rotinas institucionais" - Bruna Gisi Martins de Almeida. CONFIRMADA.
3. "Correlação entre grau de psicopatia, nível de julgamento moral e resposta psicofisiológica em jovens infratores" - Daniel Martins de Barros.
4. "Comparação da adaptação pessoal de adolescentes judicializados e não-judicializados: a aplicação do inventário de personalidade de Jesness e de Eysenck e de humores depressivos de Beck" - Ivana Regina Panosso. CONFIRMADA.
5. "Abuso sexual de meninos: estudo das consequências psicosssexuais na adolescência" - Mery Pureza Candido de Oliveira. CONFIRMADA.

SALA 2: Animação Sociocultural e escolarização

1. "Risos e temor: trajetórias teatrais no internato de Pirituba- Fundação CASA" - Karina Ribeiro Yamamoto. CONFIRMADA.
2. "Futebol libertário: um jeito novo de jogar na medida" - Fábio Silvestre da Silva. CONFIRMADO.
3. "Liberdade Assistida: punição e cidadania na cidade de São Paulo: escolarização, gênero e conflito com a lei: um estudo de registros de atendimento a adolescentes em medida socioeducativa" - Vânia Aparecida Calado.
4. "A escola na Febem-SP: em busca do significado" - Juliana Silva Lopes. CONFIRMADA.

SALA 3: Análise institucional e representações

1. "O fim da era Febem: novas perspectivas para o atendimento socioeducativo no Estado de São Paulo" - Cauê Nogueira de Lima. CONFIRMADO.
2. "Cadeias dominadas: dinâmicas de uma instituição em trajetórias de jovens internos" - Fábio Mallart Moreira. CONFIRMADO.
3. "Uma casa sem regras : representações sociais da Febem entre seus trabalhadores" - Erich Montanar Franco. CONFIRMADO.

SALA 4: Estudos políticos, sociológicos e criminológicos

1. "Adolescentes infratores: um estudo compreensivo" - Danuza Sgobbi Saes.
2. ""A família e as medidas socioeducativas: a inserção da família na socioeducação dos adolescentes autores de ato infracional" - Liana de Paula
3. "Experimento de exceção: política e Direitos Humanos no Brasil contemporâneo" - Juliana de Oliveira Carlos. CONFIRMADA.
4. "Técnicas pedagógicas do sistema socioeducativo proposto pelo ECA: uma análise das novas instituições de responsabilização juvenil a partir da filosofia de Michel Foucault" - Lou Caffagni