

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

ALESSANDRA KELLY VIEIRA

**“Dá nada pra nós” (?):
o real do encarceramento de adolescentes**

Belo Horizonte

2012

ALESSANDRA KELLY VIEIRA

**“Dá nada pra nós” (?):
o real do encarceramento de adolescentes**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração: Psicologia Social

Linha de Pesquisa: Trabalho, Sociabilidade e Saúde.

Orientadora: Prof.^a Dra. Vanessa Andrade de Barros.

Belo Horizonte

2012

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação
Biblioteca Prof. Antônio Luiz Paixão
Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas
Universidade Federal de Minas Gerais

150 V658d 2012	Vieira, Alessandra Kelly "Dá nada pra nós" (?) [manuscrito]: o real do encarceramento de adolescentes / Alessandra Kelly Vieira - 2012. 191 f. Orientadora: Vanessa Andrade de Barros. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. 1. Psicologia – Teses 2. Adolescentes - Teses. 3. Prisão - Teses. 4. Trabalho - Teses. I. Barros, Vanessa Andrade de. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. III. Título.
----------------------	---



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

A Dissertação *“Dá nada pra nós” (?) : o real do encarceramento de adolescentes.*


elaborada por **Alessandra Kelly Vieira**

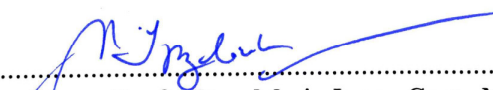
e aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de

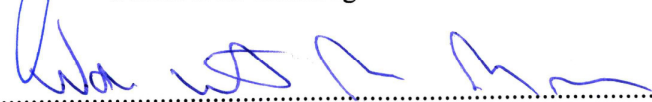
MESTRE EM PSICOLOGIA

Belo Horizonte, 29 de fevereiro de 2012.

BANCA EXAMINADORA


.....
Prof. Dra. Vanessa Andrade de Barros
(Orientadora)


.....
Profa. Dra. Maria Ignez Costa Moreira


.....
Profa. Dr. Walter Ernesto Ude Marques

Dedicado especialmente:

*À minha mãe, guerreira.
Ao meu irmão, modelo.
Ao meu sobrinho, nossa vida.*

Dedico também:

*À minha cunhada, irmã de coração.
Ao meu amor, parceiro.
Ao meu pai, avó e tia, exemplos.*

Aos jovens encarcerados, coautores deste trabalho.

À minha orientadora, companheira de luta.

*Ao rapper Eduardo, presença ideológica.
A todos os manos e manas que estão no sofrimento e na correria.
Aos manos que já se foram, mas nunca serão esquecidos.
Aos parceiros de milianos do Serra Verde.
A todos que acreditaram e aos que duvidaram também.*

Obrigada pelo incentivo.

“Tamo junto!”

AGRADECIMENTOS

Cada encontro durante minha vida e formação me transformaram no que sou hoje e, de uma forma ou outra, culminaram na realização deste trabalho. Assim, deixo aqui meus sinceros agradecimentos a todos que compartilharam ao menos um instante de suas vidas comigo.

Agradeço especialmente:

À minha mãe, guerreira: por iluminar meu caminho! Tudo que sou e ainda vou ser, devo a você. Nunca terei agradecido e recompensado o suficiente por todo amor, todo carinho, toda dedicação em cada dia da minha vida. Muito menos por todas as dores e humilhações na exploração do subemprego que suportou para me ver chegar aqui.

Ao meu irmão, modelo: por ter me mostrado as portas e indicado as chaves dos caminhos que trilhei. Sua colaboração, incentivo e confiança foram imprescindíveis para tornar este momento possível. Carreguei sempre comigo a frase da apostila de informática que fez para me ensinar quando eu tinha apenas 13 anos: “aprendendo nos tornamos cada vez melhores. Não melhores que os outros, mas melhores que nós mesmos, a cada segundo”.

À minha cunhada, irmã de coração: por tantos momentos compartilhados, tantas conversas sobre arte, história, política, vida. Pelo exemplo de perseverança na busca pela realização pessoal.

Ao meu sobrinho: por ter chegado e transformado nossas vidas, por se mostrar um ser humano tão especial, cheio de bondade e amor e assim me motivar a querer colaborar para fazer deste mundo um lugar melhor pra se viver.

Ao meu amor, parceiro: por compartilhar a vida comigo e construirmos uma história juntos, pelo companheirismo, paciência, respeito, compartilhamento de ideias, ideais e também pelas controvérsias, que tanto nos fazem crescer.

Ao meu pai, exemplo: pela transformação que você realizou em sua vida que guia minha crença na possibilidade de mudança do ser humano, sempre.

À minha Vó Tina (em memória) por me ensinar a querer “fazer o bem sem olhar a quem”.

À minha tia Elisa, por mostrar que nunca é tarde para buscar realizar nossos sonhos, mesmo sob tantas dificuldades impostas pela vida.

À Vanessa, minha orientadora e companheira de luta: por acreditar e apostar em mim no momento certo, pelo exemplo de profissionalismo e militância e por ter enxergado uma possibilidade onde muitos veem defeito: meus questionamentos. Afinal, é este o papel do educador: identificar potencialidades e possibilitar a abertura de vias para o desenvolvimento. O mundo seria bem melhor se tivesse mais pessoas como você, capazes de semear sonhos.

Aos demais professores e estudantes que também se preocupam com as questões além dos muros da universidade mais que com a lógica mercantilista que atravessa o cenário acadêmico. Dentre eles, um destaque especial aos professores Louis Ricci (em memória) e Miracy Gustin, com quem tive o imenso prazer de trabalhar nos períodos iniciais do curso, e às colegas do LabTrab Carol, Marcela, Aiezha e Aline.

Ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFMG e CNPq pela bolsa que permitiu minha dedicação integral a esta pesquisa.

Aos jovens encarcerados que permitiram a realização deste trabalho compartilhando suas histórias, experiências e saberes; aos que conheci na Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC) e outras prisões, que colaboraram em meus aprendizados e a todos os manos que também estão no sofrimento: “as grades nunca vão prender nosso pensamento¹”.

Àqueles trabalhadores do sistema socioeducativo e prisional que mesmo diante de tantas dificuldades ainda acreditam e buscam construir suas práticas pautadas nos Direitos Humanos e visando à transformação social.

Ao rapper Eduardo, presença ideológica: pela apologia e incitação à revolução. Suas músicas são fonte de força e motivação em momentos de fraqueza e desânimo nesta luta.

Aos manos que já se foram, mas nunca serão esquecidos: Loló, Lango, Fumaça, Vitim, Tales, Junim, Bartô, Zé Luis, Duzim, Morgana, Felipe Augusto e também àqueles que eu não conheci, pela inspiração à luta.

Aos parceiros de milianos do Serra Verde: “só quem é de lá, sabe o que acontece²”.

A todos os manos e manas que estão na correria em todas as periferias, favelas, cortiços, ruas, abrigos, viadutos e ocupações por esse mundão afora: “sem união é impossível a revolução³”.

¹ Salve. Racionais MC's. Disponível em: <http://www.letrasdemusica.com.br/r/rationais-mcs/salve.html>.

² Pânico na zona sul. Racionais MC's. Disponível em: <http://letras.terra.com.br/rationais-mcs/63443/>.

³ Discurso ou revólver. Fação Central. Disponível em: <http://letras.terra.com.br/facao-central/181079/>.



Figura 1 – Imagem do filme “Capitães de Areia” dirigido por Cecília Amado.

“Uma voz o chama. (...)
Voz que o leva para a luta.
Voz que vem de todos os peitos esfomeados da cidade,
e de todos os peitos explorados da cidade.
Voz que traz o bem maior do mundo,
bem que é igual ao sol, mesmo maior que o sol:
a liberdade.”

Jorge Amado

VIEIRA, Alessandra Kelly. *“Dá nada pra nós” (?): o real do encarceramento de adolescentes*. 2012. 191f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-graduação em Psicologia.

RESUMO

O objetivo geral do presente estudo consistiu em analisar as atividades e sociabilidades que mediarão (e/ou mediam) a formação humana de adolescentes privados de liberdade. Partimos da premissa materialista que coloca a atividade como fundamento do desenvolvimento humano e da abordagem da Criminologia Crítica que compreende o crime como produto de gênese social. Buscamos apreender as dimensões concretas da situação vivenciada por estes jovens, suas condições materiais de vida, as relações sociais em que foram e estão envolvidos, as funções e sentidos presentes em suas atividades antes e durante a privação de liberdade e os impactos destas sobre sua formação, focalizando o trabalho e a educação como principais instrumentos de humanização. A pesquisa em questão fez uso de metodologia qualitativa para investigação e análise e foram utilizados como principais instrumentos entrevistas individuais semiestruturadas, grupos de discussão e observações em campo. Nossas análises mostraram que, apesar das reformas na legislação, o sistema socioeducativo, como parte do sistema punitivo do Estado, continua exercendo sua função histórica de reprodução e manutenção das relações de dominação de classe, através da estigmatização das ilegalidades das classes populares, que contribui para a imposição do trabalho precário. Além disto, a privação da liberdade não cumpre seu objetivo declarado de inserir os jovens em práticas dentro da legalidade que lhes garantam uma vida digna, oferecendo as mesmas opções precárias de formação e trabalho que já haviam recusado em liberdade. O contexto do encarceramento também reforça a incorporação dos valores da cultura punitiva e da ideologia capitalista que produzem o individualismo, a meritocracia, a competição, a dominação e a exploração do homem sobre o próprio homem, colaborando para a reprodução de violências e para a fixação dos jovens nas atividades das quais desejam afastá-los. A partir desta realidade, propomos reflexões e ações em prol da desconstrução das práticas punitivas, aliadas a mudanças estruturais que incluem, principalmente, a superação da desigualdade, para interromper esta espiral de precarização e degradação da vida humana auxiliadas pelo cárcere.

Palavras-chave: adolescentes, privação de liberdade, Criminologia Crítica.

VIEIRA, Alessandra Kelly. *"Gives nothing to us" (?) : The reality of the incarceration of adolescents*. 2012. 191f. Thesis (MA in Psychology) – Federal University of Minas Gerais, College of Philosophy and Humanities, Post-Graduation Program in Psychology.

ABSTRACT

The general objective of this study was to analyze the activities and sociability that mediated (and/or mediate) the human development of teenagers deprived of their freedom. We start from materialistic premise that places the activity as the foundation of human development and the approach of critical criminology that comprehends the crime as the product of social genesis. We search to understand the concrete dimensions of the situation experienced by these young people, their material living conditions, the social relations in which they were and are involved, the functions and meanings present in their activities before and during the deprivation of liberty and the impact of these on their development, focusing primarily on work and education as the main instruments of humanization. The research in question has made use of qualitative methodology for investigation and analysis and were used as major instruments semi-structured individual interviews, discussion groups and field observations. Our analyzes showed that, despite the reforms in the law, the socio-educational system as part of the punitive system of the State, continues to exercise its historic function of reproduction and maintenance of relations of class domination, through the stigmatization of the popular classes illegality, which contributes for the imposition of the precarious work. In addition, deprivation of liberty doesn't meet its main purpose of entering the young people in practices under the law, guaranteeing them a decent life, because it always offers the same options of precarious training and work that they had already rejected when were in freedom. The context of incarceration also reinforces the incorporation of the values of punitive culture and capitalist ideology that produce individualism, meritocracy, competition, domination and exploitation of man by man himself, contributing to the reproduction of violence and for setting the young people in activities which they intended to keep them out. From this reality, we propose reflections and actions in favor of the deconstruction of punitive practices, coupled with structural changes that include, mainly, overcoming inequality, to interrupt this spiral of impoverishment and degradation of human life helped by the prison.

Key-words: teenagers, deprivation of liberty, Critical Criminology.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURA

SIGLAS

APAC – Associação de Proteção e Assistência aos Condenados

AMAS – Associação Municipal de Assistência Social

ASSPROM – Associação Profissionalizante do Menor

BH – Belo Horizonte

CEIP – Centro de Internação Provisório

CFP – Conselho Federal de Psicologia

CIA – Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente Autor de Ato Infracional

COEP – Conselho de Ética em Pesquisa

CP – Código Penal

DEPEN – Departamento Penitenciário Nacional

DEOM – Delegacia Especializada de Orientação a Menores

DIP – Diretoria de Informação e Pesquisa

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LABTRAB – Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em Psicologia do Trabalho

MP – Ministério Público

PIA – Programa de Atendimento Individual

SEDH – Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República

SEDS – Secretaria de Defesa Social

SENAI – Sistema Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAC – Sistema Nacional de Aprendizagem Comercial

SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

SUASE – Superintendência de Atendimento Socioeducativo

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

ABREVIATURA

Pesq. Pesquisadora

LISTA DE ILUSTRAÇÕES (FIGURAS, TABELAS E QUADRO)

FIGURAS

FIGURA 1 – Imagem do filme “Capitães de Areia” dirigido por Cecília Amado 7

TABELAS

TABELA 1 – Distribuição dos Crimes por Tipos Penais no Sistema Prisional brasileiro 51

TABELA 2 – Distribuição dos Crimes por Tipos Penais em Minas Gerais 52

TABELA 3 – Atos Qualificados como Infracionais Cometidos por Adolescentes que deram entrada no CIA em 2010 53

QUADRO

QUADRO 1 – Cronograma de Atividades 86

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
1.1 Minha história, minhas escolhas	16
1.2 Trajetória acadêmica	18
1.3 O tema da pesquisa	20
1.4 O real do encarceramento de adolescentes	22
1.5 Ponto de vista marginal	24
1.6 Passado e presente	26
2. QUEM SÃO “ELES”?	29
2.1. Adolescências e juventudes	30
2.2. De “menores” a “sujeitos de direito”: mudanças e permanências	33
2.3. Novos nomes, velhas formas de dominação	35
2.3.1 Concepção naturalista da criminalidade	36
2.3.2 Sacralização da lei	38
2.3.3 Processos de criminalização	41
2.3.4 Adolescentes: infratores, autores de ato infracional e em conflito com a lei ...	43
2.3.5 Situação irregular, de risco e vulnerabilidade	45
2.3.6 Excluídos sociais?	47
2.3.7 Os “monstros” da televisão: (des) informação entre o real e a ficção	48
2.4. Estigmas: histórias únicas sobre crimes e criminosos	55
2.5. Nós X Eles?	56
2.6. Desconstrução das ideias penais: um bom começo	62
3. PERCURSO METODOLÓGICO	65
3.1. Objetivos	69
3.2. Contextualizando o campo	71
3.2.1 Sistema socioeducativo	72
3.2.2 Os sujeitos da pesquisa	73
3.3. Abordagem qualitativa e pesquisa-ação	74
3.4. Procedimentos metodológicos	76
3.4.1 Observações em campo	78

3.4.2 Entrevistas individuais	80
3.4.3 Grupos de discussão	82
3.5. Desafios e percalços: a pesquisa na prisão e a prisão na pesquisa	84
3.6. Procedimentos de análise	88
4. DE ONDE VEEM?	90
4.1. A formação humana na sociedade do capital	90
4.2. Sociedade do capital, projeto neoliberal e o colapso anunciado	93
4.3. Estado Penal: a resposta para os efeitos sociais do neoliberalismo	95
5. JOVENS HISTÓRIAS NO CÁRCERE	97
5.1. Trabalhadores X “Bandidos”: uma dicotomia constitutiva de sujeitos	98
5.2. Educação precarizada para vidas precarizadas	103
5.3. Atividades e sociabilidades em contextos adversos	110
5.3.1 “Ser alguém”: consumismo e imediatismo	111
5.3.2 Discriminação social	113
5.3.3 Masculinidades no “mundo do crime”	115
5.3.4 O convívio na “quebrada”	116
5.3.5 Há lazer pra quem vive no “mundo do crime”?	117
5.3.6 Religião: o “livramento do mal” (?)	118
5.3.7 Representações sobre o Estado: política, justiça e polícia	120
6. “DÁ NADA PRA NÓS” (?)	122
6.1. Punição como princípio de sociabilidade	122
6.1.1 O paradoxo Prisão X Socioeducação: práticas punitivas travestidas de socioeducativas	124
6.2. (Des)Medida(s) de privações	128
6.2.1 Restrições de formação e profissionalização	129
6.2.2 Privação familiar	131
6.2.3 Privação afetivo-sexual	133
6.2.4 Restrição de atividades	133

7. “E O MEU DESLIGAMENTO?”	135
7.1. “O processo é individual”	136
7.2. “Pagando a cadeia de boa”: normas, valores e a busca pela liberdade	141
8. PARA ONDE VAMOS? CONSIDERAÇÕES FINAIS (E INICIAIS)	148
8.1 Abrir espaços de reflexão-ação profissionais	150
8.2 Individualização X Coletivização: uma nova proposta de ação junto aos jovens criminalizados	153
8.3 Recuperação de quem?	156
8.4 Trabalho e educação: remédios universais para a “criminalidade”?	160
8.5 Por que dizer não às prisões?	163
8.6 Construindo uma sociedade sem prisões	167
REFERÊNCIAS	171
APÊNDICE	184
ANEXOS	185

INTRODUÇÃO

*“De fato, o conhecimento está atravessado pela vida de quem o produz.”
(Rey, 2005, p. 227)*

Chegando à etapa final do mestrado, olhei para trás e, ao fazer uma retrospectiva do tempo vivido durante a realização desta pesquisa, pensei: quantos acontecimentos cabem em um ano! Quantos lugares, pessoas, coisas e situações novas me deparei e quantos sentimentos experimentei! Relatar cada um com sua respectiva importância em minha formação não caberia em uma dissertação como esta, mesmo porque, constantemente somos confrontados com algo novo, com o inusitado, e somos a todos instantes convocados a nos posicionar diante dos aparentemente mais ínfimos acontecimentos diários que nos influencia todo o tempo. Alguns fatos foram mais marcantes, como a internação da minha avó no CTI. Foi muito bom poder estar ao lado dela no leito e ter a oportunidade de dizer o quanto ela foi importante em minha vida mesmo sabendo que, devido a pouca memória, ela se esqueceria de tudo em breve. Ainda assim, foi bom ver sua expressão de surpresa e satisfação ao ouvir as frases dela que carregarei sempre comigo, como “fazê o bem sem oiá quem” e “quem planta espim, cói espim; quem planta côve, cói côve”⁴, e lembrar com ela quando eu a ajudava a cuidar da horta e distribuir com fartura os seus produtos aos vizinhos. Igualmente satisfatório foi vê-la voltar para casa, mesmo após o médico nos preparar para o pior, e participar da festa do seu 95º aniversário ouvindo-a dizer: “É, 95 anos não é pra qualquer um não!” Afinal, no mundo de hoje, “só os fortes sobrevivem” (509-E, 2000).

O início deste ano foi igualmente feliz pela oportunidade que tive de compartilhar alguns momentos com meu único sobrinho, atualmente com nove anos de idade, que vive há quatro anos no Canadá. Ele veio com a família passar as férias no Brasil. Foi muito bom poder estar com ele na primeira vez em que conheceu o mar, ter compartilhado o “caldo” que levamos da maior onda que ele já viu, ter jogado com ele os sete jogos de baralho que ele aprendeu durante a viagem, ouvir a cada dia a leitura do seu diário de férias em francês, além de vários outros momentos que vivemos juntos nos quais pude acompanhar de perto por alguns dias o seu desenvolvimento contínuo.

Mas não só os grandes acontecimentos nos marcam em um ano. Há também os pequenos encontros, como o de um senhor que conheci na sala de espera de uma clínica veterinária, que infelizmente tive que frequentar muito este ano tentando curar meus dois gatinhos, que perdi.

⁴ “Fazer o bem sem olhar a quem” e “Quem planta espinho, colhe espinho; Quem planta couve, colhe couve.” Optei por transcrever da forma idêntica à expressão dela, pois é assim que está gravado em minha memória.

Em menos de cinco minutos de conversa ele, acompanhado de sua cadela também já idosa, disse palavras que ficaram guardadas em minha memória. Falou sobre como o ser humano, igualmente aos animais, costuma possuir algum medo por trás de sua agressividade e como, diferentemente deles, possuímos alguma liberdade de escolha racional na maneira de lidar com os outros ao nosso redor, o que faz a escolha pela prática do bem se tornar ainda mais valiosa. E eu acrescento: também muito mais difícil e complexa.

Estes são somente alguns dos diversos acontecimentos que estive envolvida nos vários lugares em que passei, com as muitas pessoas com que me encontrei e nas inúmeras atividades que realizei. Estamos sempre nos “reeditando” a cada minuto, a partir deste complexo formado por acasos, escolhas, ações, sentimentos. Enfim, é esta infinidade de experiências vividas que nos transformam no que somos hoje, moldando nossa forma de pensar e agir e influenciando nossas escolhas do presente e projetos para o futuro. Sendo assim, o que seria de mim se tudo tivesse acontecido de outra forma? E se eu não tivesse tido a oportunidade de participar de nada disso durante este ano? E se eu estivesse presa?

Bom, são perguntas para as quais não há resposta, tendo em vista a complexidade do comportamento humano e sua consequente imprevisibilidade. Entretanto, é uma questão reflexiva que visa nos trazer para dentro do tema que me propus a investigar e agora compartilho através deste trabalho.

1.1 Minha história, minhas escolhas

Antes de tudo, considero importante destacar como o interesse pelo tema estudado está intimamente relacionado à minha trajetória pessoal. Passei minha infância e juventude em um bairro da periferia de Belo Horizonte, convivendo em espaços marginalizados socialmente, que se tornaram também violentos, principalmente a partir da década de 90, quando eu ainda era uma adolescente. Foi especialmente o fato de presenciar várias situações de violação de direitos, tanto em minha vida familiar quanto daqueles próximos a mim, que me impulsionou a buscar uma melhor compreensão desta realidade a fim de tentar descobrir formas de contribuir para a sua transformação.

O foco especial nas questões relativas à prática de atividades criminalizadas se relaciona diretamente com minha trajetória nos círculos de amizade da minha adolescência. Na época, curtia muito sair com aqueles enormes bandos de garotos para festas e danceterias, onde nos divertíamos muito. Também gostávamos de ficar apenas conversando no bairro durante horas, às vezes atravessando a madrugada. Até que em um triste dia do ano de 1997, quando eu

então tinha 15 anos, tudo começou a mudar. Ao visitar um amigo, me deparei com um grupo deles cheirando cola nos fundos do quintal. Naquele instante um filme passou pela minha cabeça: pude imaginar vários acontecimentos que viriam a se concretizar no futuro. Vários amigos se viciaram, alguns em maconha, outros em cocaína ou crack. Alguns passaram a comercializar estas substâncias ilícitas e outros a furtar para, entre outros motivos, sustentar o próprio vício. Muitos, infelizmente, já não se encontram mais entre nós, tendo sido assassinados. Outros foram presos, entre os quais alguns permanecem até hoje. Da mesma forma, também vi muitos conseguirem abandonar os vícios, após várias tentativas frustradas, e reconstruírem suas vidas.

Durante este tempo, foram várias histórias e acontecimentos marcantes nos quais estive envolvida. Em uma atitude impensada, cheguei a comprar um produto para cabelo, furtado de uma farmácia, nas mãos de um amigo de 16 anos viciado em crack. Tempos depois ele foi assassinado por um policial, mesmo após render-se, durante o furto de um veículo, fato que gerou em mim um amargo arrependimento. Depois disto, já tendo iniciado minha graduação, tentei ajudar um amigo foragido da antiga Delegacia de Furtos e Roubos buscando assistência jurídica gratuita e cursos profissionalizantes que eu acreditava poderem auxiliá-lo a trilhar outro caminho. Infelizmente, antes que ele pudesse começar a construí-lo, foi executado por causa de uma dívida, deixando órfão um filho que muito amava e outra que estava por vir e não chegou a conhecer.

Estas são apenas duas entre inúmeras histórias acompanhadas por mim de perto, as quais foram interrompidas brutalmente pela morte. Além destas, também acompanhei outras serem devastadas pela prisão. Entre os sobreviventes que nesta época se envolveram em atividades ilegalizadas, os únicos amigos que ainda não conseguiram se desvincular delas são os que estão ou já foram presos alguma vez. Entre os casos que pude acompanhar de amigos e conhecidos, a maioria abandonou tais atividades espontaneamente após um tempo, como foi o meu próprio caso, que integrei uma turma de pichadores aos 15 anos e, pouco tempo depois, após experimentar um pouco de adrenalina e fama, me desinteressei pelo ato e parei de praticá-lo. Em compensação tive a infelicidade de ver alguns amigos atrás das grades por este motivo na antiga Delegacia Especializada de Orientação ao Menor (DEOM) e de ouvir seus relatos de como era lá dentro: um chão de cimento sujo e frio no qual dormiam sem cobertor com vários outros meninos, a má qualidade da comida, os maus tratos e a violência dos guardas. Alguns deles, após passarem dias na delegacia, eram sentenciados a cumprir Prestação de Serviços à Comunidade e, entre eles, estão os que depois foram integrar a população prisional adulta cumprindo penas por outros artigos considerados mais gravosos.

Hoje em dia, vejo como isto é um dos principais pontos que separam meu destino do de outros jovens que cresceram em contextos semelhantes ao meu: o fato de eu nunca ter passado por instituições de controle punitivo do Estado. E isto, acredito, fez muita diferença.

Santos (2000) cita estudos que mostram que adolescentes condenados apresentam maior reincidência que adolescentes não condenados. Em uma das pesquisas mencionadas, quase 90% dos entrevistados nas pesquisas mencionadas (os quais não tinham nenhuma passagem por medidas socioeducativas) relataram ter cometido um ou mais atos considerados delituosos⁵ no ano anterior. Ele sugere, a partir dos dados citados, que tais comportamentos são “normais” na juventude, ou seja, parecem ser algo inerente ao desenvolvimento nesta fase da vida, tendendo a desaparecer espontaneamente com o amadurecimento, exigindo tolerância e proteção social. Sendo assim, uma intervenção segregante por parte do Estado seria indesejável, uma vez que produz todos os efeitos negativos da prisão, como a estigmatização, o distanciamento social e a fixação dos padrões comportamentais indesejados socialmente, podendo introduzir os jovens em “carreiras criminosas” definitivas. Isto mostra como a punição e a privação da liberdade possui eficácia invertida e que, portanto, quanto menor a intervenção do Estado, melhor para todos os interessados.

1.2 Trajetória acadêmica

Desde o início de minha formação acadêmica, impulsionada pelas vivências até então relatadas, concentrei minha atuação em áreas ligadas à garantia dos Direitos Humanos, realizando estudos e trabalhos no campo da Psicologia Social, com ênfase nas áreas do Trabalho e da Educação. O presente projeto surgiu a partir de questionamentos suscitados durante minha participação nas atividades do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em Psicologia do Trabalho (LABTRAB) da UFMG realizadas no sistema prisional. A minha inserção nestes projetos aconteceu nos últimos períodos do curso de Psicologia. Até então eu não havia encontrado em nenhuma disciplina, projeto ou área do conhecimento uma abordagem teórico-metodológica com a qual me identificasse prontamente. Algumas levantavam um ou outro ponto que fazia sentido dentro do que eu estava buscando, mas sempre parecia faltar alguma coisa. A visão sobre a formação humana parecia sempre fragmentada, ora focalizando um ou outro aspecto isolado e, muitas vezes, de forma superficial. Além disto, muitas práticas se mostravam desengajadas socialmente, limitando-se

⁵ Tais delitos avaliados foram classificados por Santos (2000) como “delitos de bagatela” ou “de conflito”, excluindo-se as infrações graves, como assassinatos ou estupro.

a produções acadêmicas “de gabinete” (Greenwood & Levin, 2006), cujo principal impacto é apenas sobre os próprios pesquisadores e aqueles que frequentam sua sala de aula. Este tipo de pesquisa, que estabelece uma relação instrumental com os sujeitos em saídas da universidade realizadas apenas para “coletar dados”, que em nada ou pouco afetam indivíduos não-universitários, não me interessava. Foram poucos os professores que encontrei neste caminho que pareciam realmente se importar com o que acontecia além dos muros da universidade. Quem dirá dentro dos muros das prisões! Até que vi o anúncio do estágio curricular “Abordagem sócio-clínica do trabalho”, supervisionado por minha atual orientadora, que tinha como objetivo recolher histórias de vida de sujeitos encarcerados. Assim, entrei no estágio e, ao conhecer o trabalho de perto, pude ver uma luz no túnel escuro acadêmico do qual eu já não esperava, a esta altura, mais que uma profissão para ter um salário um pouco mais digno. Descobri uma professora que unia engajamento e militância sem abandonar o rigor teórico e metodológico exigido pelas ciências, além de compactuar com uma teoria que compreende o ser humano em sua complexidade, e vi que o que eu esperava para minha formação era possível. Assim, durante meu curso de licenciatura, continuei participando das pesquisas como bolsista de iniciação científica, o que contribuiu muito para abrir a possibilidade do presente mestrado. Neste, pude ensaiar e aprender (não sem sofrimento) algo sobre o fazer pesquisa de forma engajada, buscando conectar a universidade com a sociedade, e sobre os desafios envolvidos na construção de conhecimento crítico a respeito da realidade.

Tais projetos de pesquisa dos quais participei, denominados “A função política do trabalho: um estudo no sistema prisional de Minas Gerais” e “Trabalho e sociabilidade em unidades prisionais APAC”, tinham o objetivo de investigar a relação entre trabalho e sujeitos encarcerados e compreender os sentidos do trabalho para os sujeitos privados de liberdade e as possibilidades e limites de seu uso como fator de reintegração social, levando em consideração a contradição entre sua centralidade na vida humana e sua função política de controle social (Barros, 2005). Entre os resultados preliminares encontrados durante a participação nestas pesquisas, as questões que mais me intrigavam estavam nos relatos sobre a participação de adolescentes em atividades consideradas ilícitas como tráfico, roubos e homicídios. Vários deles apontavam o início precoce de adolescentes no contexto denominado por eles como “*a vida do crime*”, em que têm ocupado lugares inclusive de comando de pontos de venda de drogas ou de “*matadores*” responsáveis pelos “*acertos de conta da boca*”.

Além das questões relacionadas à minha trajetória de vida e à minha inserção nas pesquisas sobre o sistema prisional, há ainda outras relacionadas ao contexto social mais amplo que justificam a importância de estudos nesta área. A participação de adolescentes em crimes considerados violentos tem sido um tema recorrente na grande mídia e fomentado interpretações moralistas, demandas sociais e mobilizações por soluções baseadas na punição e na vingança (Fefferman, 2006), incluindo mudanças polêmicas na legislação como a redução da maioria penal e a criação de penas mais severas. Pesquisas também mostram o aumento alarmante do encarceramento massivo de jovens ao longo do tempo (Wacquant, 2001) e o crescimento dos índices de vitimização juvenil, colocando o Brasil em quinto lugar entre os países que mais matam jovens no planeta, destacando-se os municípios que apresentam maiores níveis de desigualdade social (Waiselfisz, 2008). São todas estas questões apresentadas que, somadas, culminaram na minha escolha pelo tema de pesquisa ora proposto.

1.3 O tema da pesquisa

A questão central envolvida no meu interesse tanto pelo curso de Psicologia quanto pelo tema da minha pesquisa de mestrado envolve a ontologia do ser social, ou seja, a busca pela resposta ao problema filosófico essencial dado pela pergunta: “quem somos?”. É o desejo de compreender a formação humana, ou melhor, quem somos e como nos tornamos o que somos e, a partir disto, poder contribuir para promover as transformações necessárias para uma melhor vida em comum, que impulsiona minhas buscas. A partir desta questão central e das demais apresentadas acima a respeito dos adolescentes criminalizados, formulei meu objetivo de pesquisa que consiste, de forma geral, em *investigar as atividades e sociabilidades que mediaram (e/ou mediam) a formação humana de adolescentes em cumprimento de medida privativa de liberdade.*

Ao iniciar a revisão bibliográfica, estive envolvida em uma série de questionamentos em relação à minha própria escolha pelo tema. Descobri como a concentração das investigações nas classes subalternizadas tem contribuído, ao longo da história, para promover a consolidação de estereótipos que, entre outras coisas, servem para desviar a atenção da “criminalidade do colarinho branco”, muito mais danosa à sociedade como um todo (Baratta, 2002). Devo confessar que senti certo incômodo ao ver que os sujeitos da minha pesquisa eram a mesma clientela histórica do sistema penal que se consolidou como o alvo preferencial de estudos dos “especialistas” desde o século XVIII, em que a biografia dos miseráveis passou a ser o tema preferido dos estudiosos para subsidiar técnicas de controle social

(Foucault, 1987). Eu pensava: mais um estudo voltado ao “outro” desconhecido pelas classes dominantes. Afinal, por que os membros desta classe não aparecem no topo do interesse dos “especialistas”? Por que não temos tantos estudos sobre a “criminalidade” dos setores abastados da sociedade como temos nas classes empobrecidas? Por que não há tantos pesquisadores interessados em entender porque, por exemplo, os políticos se tornam corruptos? Ou o que há na história de vida destes sujeitos que explique como podem desviar grandes montantes de dinheiro público que deveriam ser utilizados em hospitais, onde pessoas morrem nas filas, para colocar em suas contas e gozarem de sua vida luxuosa proporcionada pelo dinheiro público, sem culpa? Por que, tendo em vista tamanha “frieza de sentimentos”, os testes de psicopatia, ao invés de serem validados nas prisões, não são pensados, projetados e validados no Congresso Nacional? Por que os “especialistas” não desenvolvem propostas de intervenções neste âmbito, subsidiando políticas públicas e projetos sociais para políticos “em situação de risco social”? Tais questões podem soar um tanto estapafúrdias, mas pensar nesta inversão de lugares postos socialmente pode nos ajudar a compreender o quão equivocadas podem estar as produções de saberes sobre o “crime” e os “criminosos”, as quais centram suas teorias “criminológicas” (ditas científicas e supostamente imparciais) apenas na classe social historicamente perseguida pelas instâncias punitivas.

A partir disto e visto que já não era mais possível alterar os caminhos propostos em meu projeto de pesquisa, levantei alguns pontos a serem considerados para demarcar em que o meu estudo, enquanto uma (re)leitura de algo já há muito tempo investigado, pretende se diferenciar daqueles outrora citados por Foucault (1987) como sendo dos “mestres da normalidade” ou da normalização, para os quais a descrição individual consiste em uma técnica de poder, um meio de controle e um método de dominação. Primeiramente, a presente investigação não sugere, como eram os estudos do século XVIII e seus atuais sucessores, uma ontologia específica para os sujeitos pesquisados, tendo em vista que só existe uma ontologia humana. Ao invés disto, tenta apenas buscar, nas histórias singulares, quais são as condições concretas de existência, postas socialmente, que estão em jogo em sua formação, ou melhor, o que as histórias particulares de cada um nos informam sobre a história coletiva da humanidade e sobre o tempo presente, os quais têm engendrado a formação de subjetividades específicas, histórica e socialmente situadas. Assim, o foco não é apenas o sujeito em si, com suas questões e motivações internas, mas todo o sistema social no qual está inserido e com o qual interage de forma dialética, produzindo-se mutuamente. Os sujeitos, desta forma, aparecem no trabalho em tela não como objetos a conhecer, estudar, dissecar, mas como protagonistas na produção do conhecimento, como produtores de saberes específicos sobre a

realidade que informam, uma vez que são eles os principais envolvidos na questão estudada, sentindo na própria pele suas consequências. A investigação, portanto, volta-se também para as estruturas sociais, sendo as narrativas dos sujeitos que a compõe a principal forma de acesso ao conhecimento sobre o real do encarceramento vivenciado por eles.

1.4 O real do encarceramento de adolescentes

As reflexões apresentadas anteriormente refletiram também na mudança do título, do projeto até a dissertação final. Se o foco não é a individualidade dos sujeitos da pesquisa, não era possível manter o título inicial, apresentado no projeto para a seleção do mestrado: “Trajetória de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação”. A primeira mudança, incluída no projeto para qualificação, ainda manteve o foco no indivíduo. Entretanto, já sofreu algumas alterações a partir dos contatos iniciais com o campo, incorporando a expressão que mais ouvi dos adolescentes durante esta fase: “*Dá nada pra nós* (?)”: a realidade da vida de adolescentes sob medida privativa de liberdade”. O termo “internação”, devido ao seu caráter eufemizante, foi substituído por “privação de liberdade”. Enfim, a última versão apresentada: “*Dá nada pra nós* (?)”: o real do encarceramento de adolescentes” buscou aproximar-se ainda mais da finalidade da pesquisa, eliminando de vez os eufemismos dissimuladores e focalizando o caráter processual do fato estudado.

O real, impossível de ser apreendido completamente, é concebido no presente estudo como os dados objetivos e concretos da vida cotidiana dos adolescentes. Este conceito de real utilizado parte das perspectivas clínicas do trabalho, que o definem como aquilo “que resiste à simbolização, o que ultrapassa o pensamento que dele se pode ter ou fazer previamente” (Bendassoli & Soboll, 2011, p. 13), distinguindo a atividade prescrita, definida por representações e regras anteriormente estabelecidas, e a atividade real, ou o que é realmente realizado e que é irredutível a representações mentais individuais ou sociais.

“*Dá nada pra nós*” é uma expressão muito utilizada pelos adolescentes encarcerados, carregada de sentidos e sempre fazendo referência à falta de consequências para seus atos ou acontecimentos. Há no imaginário social uma construção de que adolescentes não são presos ou até mesmo que, quando são privados da liberdade, é por tempo insuficiente ou insignificante, ou que “*cadeia de menor é fácil de pagar, é gozolândia*”, como disse um dos adolescentes sobre o pensamento que tinha antes de sentir o tempo passar na “*tranca*”. Segundo Silva (2005) o próprio termo “inimputável” utilizado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) gera uma confusão conceitual, uma vez que este pressupõe que o sujeito

não será responsabilizado por seu ato⁶. Os próprios adolescentes incorporam essa ideia, repetindo sempre a expressão “*dá nada pra nós*” e demonstrando esta falsa expectativa de impunidade. Não veem na verdade que, privados dos direitos mais básicos antes mesmo de serem privados de sua liberdade, acumulam-se várias outras perdas depois que marcarão significativamente suas vidas. Podemos compreender a dimensão de tais perdas a partir da seguinte afirmação de Duarte (2002) que, embora se refira à pena e não à medida socioeducativa, cabe bem para demonstrar o caráter plural do aprisionamento e os diversos sofrimentos que provoca:

A pena é plural, pois ela é moldada para um indivíduo abstrato, mas atinge um indivíduo concreto. [...] Indivíduo que se transforma no tempo. De outro ângulo, estar preso, por exemplo, significa não apenas perder a liberdade, mas sonhos, projetos existenciais que não poderão mais ser realizados. (p. 95)

Segundo Silva (2005) os jovens privados de liberdade não identificam as violações às quais são submetidos por desconhecerem seus direitos e garantias fundamentais. Em um dos grupos de discussão que realizei com os adolescentes, uma dúvida partiu de um deles em relação a um dos temas em pauta: “*o quê que é esse ECA aqui?*”. Voltei a pergunta para o grupo, a fim de verificar se algum deles saberia dizer que se tratava do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e, em meio aos “*nãos*” e “*nunca ouvi falar*”, um deles disse: “*ah, eu já ouvi falar. Deixa eu ver... Eu acho que em 2009 ele fez aniversário, aí eu fui e toquei... a percussão aqui foi tocar lá. Teve grupo de percussão, teatro, várias pessoas. Aí eu fui tocar lá.*” Nenhum fez ligação com o fato de se tratar da legislação responsável por garantir seus direitos e prever seus deveres, entre eles, o de cumprir a medida para a qual foram sentenciados.

Embora as leis e os gestores do sistema socioeducativo defendam que durante o cumprimento da medida são garantidos, com exceção da liberdade, todos os demais direitos dos adolescentes, sua desvinculação comunitária e familiar gera efeitos psicossociais negativos relevantes. Ainda segundo Silva (2005), ao serem aprisionados, é como se as instituições dissessem a frase usualmente utilizada por aqueles que praticam assaltos: “*perdeu, passa tudo*”, significando que ali o jovem perdeu todo o controle sobre sua vida, o

⁶ A autora justifica essa confusão pelo significado da palavra “imputar”, que quer dizer “atribuir a alguém a responsabilidade sobre algo”. No contexto do ECA, o termo inimputável não significa não responsabilizar o adolescente pelo ato, mas simplesmente que ele não está sujeito a uma pena descrita no Código Penal, por não ter atingido seu pleno desenvolvimento humano e, portanto, não ser capaz de entender o caráter ilícito do ato praticado.

direito de ser jovem e de ter direitos, que agora ficarão dependentes do seu bom comportamento e obediência.

1.5 Ponto de vista marginal

A pesquisa insere-se no campo da Psicologia Social dentro da linha de pesquisa Trabalho, Sociabilidade e Saúde. As referências consultadas ao longo de seu desenvolvimento se concentraram principalmente em teorias embasadas no materialismo histórico atribuído a Marx, por me identificar com a nova forma de fazer ciência inaugurada por ele, cujo mérito é, sobretudo, a superação da dicotomia reducionista entre indivíduo e sociedade. Dentre elas estão não somente referências da Psicologia, mas também da Filosofia, Educação, Economia, do Direito e das Ciências Sociais, por acreditar que não devemos limitar o conhecimento em áreas estanques e que a multidisciplinaridade é essencial para a compreensão da complexidade que envolve a formação humana. A interpretação da questão criminal se encontra na interseção entre a Criminologia Crítica de Baratta (2002), o Abolicionismo Penal, cujo um dos principais representantes é Hulsman (1993; 2003; 2004) e o Realismo Marginal proposto por Zaffaroni (V. Batista, 2007).

Em outros capítulos falaremos mais a respeito destas abordagens. Para o momento gostaria de destacar o realismo marginal, cuja proposta é a produção de um discurso a partir da realidade da margem, abrindo a escuta de um saber popular. Zaffaroni propõe uma criminologia crítica latino-americana com o objetivo de impulsionar o movimento contrário ao da grande narrativa governamental, buscando reduzir as violências estruturais (V. Batista, 2007). Baratta (2002) também defende que adotar o ponto de vista das classes subalternizadas é buscar a superação das condições do sistema capitalista em contraposição ao ponto de vista liberal/dominante da reprodução e manutenção das relações sociais como estão configuradas. Assim, se trata de produzir uma oposição marginal ao poder central que se adere ao discurso criminológico tradicional, de origem racista e colonialista, totalmente parcial e legitimante do extermínio histórico, que não inclui, em suas teorias, entre outras questões, análises sobre o genocídio das populações periféricas como judeus, iraquianos, palestinos, afegãos, africanos e pobres da América latina. Esse discurso dominante produz um “engajamento subjetivo à barbárie”, fazendo com que a grande massa da população tenda a ser condescendente com a violência estatal, ancorados no discurso do medo (V. Batista, 2007).

Há ainda outras referências não acadêmicas com as quais me identifico que coadunam com as teorias mencionadas e também contribuíram para a construção do ponto de vista adotado

neste trabalho. Entre elas estão: o Rap⁷, um estilo musical que tem produzido saberes significantes sobre a realidade das periferias, incluindo questões relativas à produção social do crime e do criminoso; e a Literatura Marginal que, segundo Ferréz (2005) “é uma literatura feita por minorias, sejam elas raciais ou socioeconômicas. Literatura feita à margem dos núcleos centrais do saber e da grande cultura nacional, isto é, de grande poder aquisitivo.” Trata-se de um estilo produzido por artistas e escritores da periferia que buscam trazer um conhecimento sobre esta realidade a partir do ponto de vista de seus protagonistas, trazendo uma nova significação para o termo “marginal” como sendo um “agente de transformação social”, diferenciando-o de sua conotação negativa geralmente empregada para se referir àqueles que estão “fora da lei”. Estes “autores do gueto” trazem a “escrita periférica” de pessoas postas à margem da sociedade para contrapor a massificação cultural e o caráter alienante dos meios dominantes de comunicação, garantindo a colocação e representação do povo da periferia/favela/gueto na história (Ferréz, 2005).

Assim, para além da escrita acadêmica, busquei adotar esse ponto de vista marginal em minhas reflexões com o cuidado de não incorrer no que o rapper Eduardo Taddeo (2009) mencionou em entrevista a respeito de dissertações de mestrados e doutorados:

Para a imensa maioria dos estudantes das universidades, depois de dadas as notas pelos professores, voltamos a ser os velhos e habituais números estatísticos. A abordagem de mazelas por um curto período de tempo dentro de uma sala de aula (...) não tem poder para sensibilizar ou mobilizar pessoas que só assistem a vida real através da TV a cabo. No máximo o que pode haver são alguns minutos de reflexão ou de externalização de preconceitos durante o tempo de exposição da monografia onde aparecemos como personagens exóticos e desconhecidos. Depois disso, as coisas voltam a seguir o seu curso normal, os boys pegam os seus carrões importados e correm pras suas mansões para humilharem os empregados do papai. (p. 37)

Minha própria trajetória em espaços marginalizados, como já citei, contribui para impedir esta forma de lidar com o campo e os sujeitos da pesquisa. Na verdade, busquei realizar o que o Eduardo sugere nesta mesma entrevista que é ocupar espaços, neste caso, o de produção de saberes, trazendo um ponto de vista a partir da “margem” a fim de contestar a ideologia dominante do “centro” e fugir do destino traçado pelo conceito burguês de educação voltado para o “adestramento de favelados para as vassouras e botas plásticas” (Taddeo, 2009, p. 35).

⁷ O RAP (*Rhythm and Poetry* ou Ritmo e Poesia) é uma das manifestações artísticas que compõe o movimento Hip Hop. Este é visto como uma forma de organização política, social e cultural da juventude negra e pobre. Ele é composto por quatro elementos: o *break*, o *grafite*, um *DJ* (disc-jóquei) e um *MC* (mestre de cerimônias). Juntos, o DJ e o MC são responsáveis pelo RAP, o estilo musical deste movimento. Suas letras buscam denunciar problemas sociais como a violência, a exclusão social e o racismo.

Nas linhas a seguir, busquei não reproduzir a frieza encontrada em algumas produções acadêmicas, trazendo também, junto à sistematização das reflexões elaboradas, um alerta provocando incômodos, clamando por transformações e buscando contribuir para subsidiar novas práticas que as realizem. Faço isto consciente de que os “cientistas tradicionais” veem este tipo de pesquisa acadêmica (marginal e marginalizada) como pura ideologia. Entretanto, também estou consciente de que não há possibilidade de ficar isento às questões pesquisadas, que tanto nos afetam. Confesso que é árdua a tarefa de tentar cumprir o papel de transformação e crítica social inerente às ciências sociais e humanas mantendo o almejado rigor científico. Tendo isto em vista, busquei minimizar os efeitos do envolvimento com a realidade estudada (em que todos nós estamos imersos) detalhando cada passo realizado no desenvolvimento da pesquisa, sendo fiel aos conteúdos que me foram confiados pelos sujeitos, bem como situando claramente meu posicionamento frente ao campo estudado, para tornar possível aos leitores compreenderem o processo de elaboração das análises aqui apresentadas. Contudo, se encontrar algum sentimento saltando pelas entrelinhas, saiba que é porque compartilho das seguintes palavras de Galeano (2011):

Os intelectuais me dão pena! Eu não quero ser um intelectual! Os intelectuais são os que divorciam a cabeça do corpo. Eu não quero ser uma cabeça que rola por aí! Eu sou uma pessoa! Sou cabeça, corpo, sexo, barriga, tudo! Mas não um intelectual, esse personagem abominável! Como dizia Goya: ‘A razão cria monstros’. Cuidado com quem somente raciocina. Cuidado! Temos que raciocinar e sentir. E quando a razão se separa do coração, comece a tremer. Porque esse tipo pode levar ao fim da existência humana no planeta. Eu não acredito nisso. Eu acredito nessa fusão contraditória, difícil, mas necessária, entre o que se sente e o que se pensa. [...] Essa sabedoria não me interessa mais. Me interessa a que combina o cérebro com as tripas. Essa que combina tudo o que somos. Tudo, sem esquecer de nada. Nem barriga, nem o sexo, nada, nada. Nem a cabeça que pensa, que é útil também. Mas cuidado, porque a cabeça que pensa sozinha é perigosa.

1.5 Passado e presente

Observe atentamente o trecho a seguir, extraído da obra *Capitães de Areia* de Jorge Amado, escrita em 1937:

Crianças ladronas

Já por várias vezes o nosso jornal, que é sem dúvida o órgão das mais legítimas aspirações da população baiana, tem trazido notícias sobre a atividade criminosa dos "Capitães da Areia", nome pelo qual é conhecido o grupo de meninos assaltantes e ladrões que infestam a nossa urbe. Essas crianças que tão cedo se dedicaram à tenebrosa carreira do crime não têm moradia certa ou pelo menos a sua moradia ainda não foi localizada. Como também ainda não foi localizado o local onde escondem o produto dos seus assaltos, que se tornam diários, fazendo Jus a uma Imediata providência do Juiz de Menores e do Dr. Chefe de Polícia. Esse bando que vive da rapina se

compõe, pelo que se sabe, de um número superior a 100 crianças das mais diversas idades, indo desde os 8 aos 16 anos. Crianças que, naturalmente devido ao desprezo dado à sua educação por pais pouco servidos de sentimentos cristãos, se entregaram no verdor dos anos a uma vida criminosa. São chamados de "Capitães da Areia" porque o cais é o seu quartel-general. E têm por comandante um mascote dos seus 14 anos, que é o mais terrível de todos, não só ladrão, como já autor de um crime de ferimentos graves, praticado na tarde de ontem. Infelizmente a Identidade deste chefe é desconhecida. O que se faz necessário é uma urgente providência da polícia e do juizado de menores no sentido da extinção desse bando e para que recolham esses precoces criminosos, que já não deixam a cidade dormir em paz o seu sono tão merecido, aos Institutos de reforma de crianças ou às prisões. (Jorge Amado, 1937/1976)

Eis que, mais de sete décadas depois, encontramos o seguinte noticiário no jornal O Estado de São Paulo em 2011:

Vila Mariana: 'ganguê de crianças' volta a atacar

Nos últimos 11 dias, pelo menos cinco casos de furtos e tentativas de ataque contra motoristas, pedestres e comerciantes foram registrados. Após quase um mês sem ocorrências, as chamadas "meninas da Vila Mariana", bairro da zona sul de São Paulo, voltaram a ser acusadas de roubos e arrastões por comerciantes e moradores do bairro. Nos últimos 11 dias foram registradas cinco ocorrências, agora também com a participação de meninos. Em quatro casos, crianças e adolescentes de 9 a 15 anos foram apreendidos por policiais militares que estavam em patrulhamento na região. A outra ocorrência, no domingo (2), não foi comunicada à polícia. Na última sexta-feira (30), às 11h, quatro garotos e uma menina abordavam motoristas na Avenida Noé de Azevedo e exigiam dinheiro das vítimas, mas não conseguiram concluir os assaltos. Policiais Militares apreenderam o grupo e o levou para o Conselho Tutelar da Vila Mariana. (O Estado de S. Paulo, 05/10/2011)

Iniciamos nossas reflexões com excertos extraídos de duas fontes impressionantemente semelhantes, apesar da grande distância temporal entre ambas: a primeira do livro “Capitães de Areia” de Jorge Amado (1976), escrito em 1937 e a segunda refere-se a uma notícia veiculada no jornal “O Estado de São Paulo” (Alcade, 2011) em 2011, 74 anos depois. A utilização de tais textos objetiva chamar a atenção para algumas das questões que serão abordadas ao longo de nossa exposição, tais como: os estigmas associados aos sujeitos da pesquisa e sua relação com as condições de classe social; as continuidades e discontinuidades históricas no que diz respeito ao sistema de justiça dispensado a eles bem como as ideologias e práticas que o sustentam; e as instituições de controle envolvidas, incluindo a família, a mídia e o Estado através de sua polícia, o sistema judiciário, de garantia de direitos e de assistência social.

No capítulo seguinte, então, iniciaremos pela análise de algumas categorias e estigmas utilizados para se referir aos sujeitos da pesquisa. Neste momento iremos apresentar, neste contexto de diversas nomenclaturas, qual é o nosso posicionamento frente às mesmas. No terceiro capítulo apresentaremos nosso percurso metodológico, incluindo a localização de nossa visão de ciência, homem e sociedade, bem como os desafios durante a realização das

investigações. No capítulo quatro discorreremos sobre os processos de formação humana sob o ponto de vista materialista histórico e apresentaremos o contexto social mais amplo em que se insere o desenvolvimento do ser social nos dias de hoje.

Em seguida apresentaremos as singularidades das histórias dos jovens encarcerados entrevistados, no quinto capítulo, onde iremos analisar as principais atividades e sociabilidades presentes em seu contexto específico de desenvolvimento, com uma atenção especial ao trabalho e à educação, principais instrumentos de humanização em nossa organização social. O capítulo seis é dedicado às atividades e sociabilidades do período do cárcere, contextualizando-as dentro da cultura punitiva e apresentando os impactos causados na formação humana dos sujeitos. E por último, apresentaremos questões relevantes a respeito da execução da medida privativa de liberdade para adolescentes e das consequências advindas da subjetivação dos critérios de seu prolongamento ou finalização.

2 QUEM SÃO “ELES”?

*“a vida ultrapassa sempre, infinitamente,
os conceitos que os homens forjaram para pensá-la.”
(Schwartz & Durrive, 2007, p. 69)*

“Menores”, “delinquentes”, “infratores”, “pivetes”, “trombadinhas”, “bandidos”, “criminosos”, “psicopatas”, “marginais”, “ladrões”, “traficantes”, “narcotraficantes”, “adolescentes em conflito com a lei”, “autores de ato infracional”, “ganges juvenis”, “bandos”, “facções”, “quadrilhas”, “juventude violenta”, “jovens em situação de risco”, “excluídos”, “vulneráveis”. A lista poderia ser ainda maior, mas, afinal, por que tantos nomes? Para que e a quem servem tais denominações?

Como pesquisadores, temos o dever de refletir sobre os conceitos utilizados em nossas investigações, buscando compreender suas origens e sentidos para verificar a pertinência (ou não) de sua utilização e identificar, afinal, os sujeitos e o tema que estaremos discorrendo ao longo do nosso trabalho. Tal postura também é necessária se desejamos estabelecer uma relação crítica com o conteúdo estudado, exigindo o exame de sua gênese, funcionamento e ideias que o sustentam.

Para iniciar a discussão sobre o assunto, vamos primeiramente pensar nas seguintes questões: ao ler os termos acima, qual classe social nos vem à mente? Esta classe é a única que comete atos ilícitos? Provavelmente, a resposta à primeira questão será “classe pobre” e à segunda, a resposta é “não”. Tais termos são utilizados predominantemente em referência às classes empobrecidas. Entretanto, sabemos que atos ilícitos não são exclusividades destas. Por que, então, essas nomeações não se referem também às classes abastadas? Tal reflexão nos leva à constatação da primeira questão referente aos conceitos citados, que é a existência de uma distribuição desigual de status criminalizantes. Diferentes nomeações, em sua maioria com origem nas ciências jurídicas, humanas e sociais, são impingidas a pessoas de classes distintas, sugerindo que existem diferenças substanciais entre elas. Estas diferentes formas de tratamento são reproduzidas nos meios de comunicação e na população em geral, na maioria das vezes, sem nenhuma crítica ou reflexão. Entretanto, encontramos questionamentos a esta desigualdade de tratamento em letras de música RAP, como a que se segue: “(...) quem governa o país também aprendeu a roubar. Eu roubo a mão armada, eles roubam no caô. Me chamam de bandido, chamam eles de doutor” (Pacificadores, n.d.). Diferentemente, não vemos jornalistas nos veículos de comunicação de massa dizendo que políticos roubaram, mas que desviaram verbas públicas. Da mesma forma não os vemos serem chamados de ladrões nos noticiários, mas de corruptos. Há uma suavização ao se referirem a crimes cometidos por

políticos, mesmo sendo estes muito mais danosos socialmente. Por outro lado, ao noticiar roubos cometidos por membros das classes subalternizadas, alguns jornais mais sensacionalistas adicionam, inclusive, adjetivos demonizadores, chamando-os de “encarnação do mal”, “marginais perigosos” e até “monstros”. O mais curioso é quando encontramos chamadas jornalísticas do tipo “menor assalta adolescente” (Oliveira, 2011; Cidreira, 2011). Afinal, quem são os “menores”? E quem são os adolescentes?

2.1 Adolescências e Juventudes

Juridicamente, a adolescência é concebida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) como o período compreendido entre os 12 e os 18 anos⁸. Já a juventude é definida pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como a etapa compreendida entre os 15 e os 24 anos⁹. Trata-se de divisões cronológicas que servem a critérios objetivos para efeito de aplicação das leis, construção de políticas públicas, levantamentos estatísticos, etc. Entretanto, tais definições são incorporadas também pela população em geral e pela maioria das produções acadêmicas voltadas a estes públicos, como se tratassem de fases naturais, universais, invariáveis e inerentes ao desenvolvimento humano, sendo compartilhadas igualmente por todas as sociedades. Acontece que cada sociedade tem divisões etárias específicas que, por sua vez, recebem papéis sociais também específicos (Ozella & Aguiar, 2008), o que faz das definições baseadas em limites fisiológicos e/ou cronológicos insuficientes. “O tempo linear, cronológico e contínuo é superado por um devir, um tempo que não se esgota em si mesmo.”. (Frota, 2007, p. 154). Carrano (2007) chama atenção para o caráter simplista dos critérios de denominação da adolescência e juventude pela faixa etária, uma vez que tais categorias ultrapassam as definições de idade. Além disto, os recortes etários das políticas públicas também acabam excluindo aqueles que ainda vivem a condição juvenil, embora já tenham ultrapassado a idade limítrofe. Spósito (1997) também discorre sobre esta questão dos recortes etários, destacando o fato de que há estudos que ampliam o limite da juventude para 29 anos, prolongando-a sob a justificativa da demora para inserção no mercado de trabalho, principalmente nos setores médios, em que há o ingresso no ensino superior. Em compensação, cita estudos que a antecipam para antes dos 15 anos, uma vez que em setores empobrecidos as questões relativas à inserção no mundo do trabalho aparecem mais cedo.

⁸ O ECA abre exceção para fins de cumprimento de medida socioeducativa para atender indivíduos de até 21 anos incompletos, se o ato que gerou a imposição da medida ocorreu antes que completasse 18 anos.

⁹ Há um projeto de Estatuto da Juventude, já aprovado na Câmara dos Deputados que, caso seja adotado, utilizará o recorte da juventude entre 15 e 29 anos.

Segundo dados do IBGE de 2001 sobre trabalho infantil, 11,6% das crianças e adolescentes entre 10 e 14 anos e 31,5% entre 15 e 17 anos estavam em algum tipo de ocupação, concentrando-se principalmente nas faixas de menor rendimento familiar. Dados de 2010 mostraram que 132 mil crianças e adolescentes entre 10 e 14 anos eram responsáveis pelo sustento da família. Tais fatos apontam para o atravessamento de uma questão de classe na construção das adolescências e juventudes. A adolescência, na sociedade capitalista, está associada ao preparo para ingresso no mercado de trabalho, passando por longo período escolar (Ozella, 2002), mas que é interrompido precocemente nas classes baixas por aqueles que buscam ocupações para contribuir financeiramente com o sustento familiar. De acordo com Sposito (1997), o modelo burguês busca alongar o tempo de permanência na escola por não saber o que fazer com o excedente de mão de obra e sua necessidade de capacitação, uma vez que, segundo relatório da Organização Internacional do Trabalho, os jovens possuem a taxa de desemprego três vezes maior que a dos adultos e um déficit de emprego de 67,5% para a faixa entre 15 a 24 anos, incluindo os que estão em situação de desemprego ou informalidade. Em relação à oferta de educação profissional, estima-se que esta tenha atendido apenas 11% da demanda em 2006 (Constanzi, 2009).

A adolescência e a juventude carregam uma complexidade tamanha que sua própria definição seria passível de uma investigação minuciosa (Spósito, 1997). “A referência ao jovem, hoje, precisa levar em consideração a heterogênea realidade das sociedades complexas. A ambiguidade e a indefinição sobre o conceito de jovem são algumas das características dessa situação de complexidade” (Carrano, 2007). Assim, não pretendemos aprofundar as questões referentes a esta categorização ou recuperar toda a discussão a este respeito existente na literatura, o que fugiria ao propósito deste trabalho, apenas localizar nosso ponto de vista dentro das perspectivas existentes para sua compreensão.

No presente estudo, consideramos a adolescência e a juventude como construções sociais e históricas, relacionadas a interesses legais, sociais e econômicos determinados, que variam ao longo do tempo e de acordo com a cultura, território, classe social, entre outros. Ser adolescente ou ser jovem está intrinsecamente ligado às relações sociais, aspectos econômicos e valores culturais vigentes em determinada época e território. Não pretendemos relativizar ao ponto de negar suas especificidades, da mesma forma que outras também as têm, como a infância, a idade adulta e a senilidade. Apenas consideramos que elas não designam uma fixação linear natural ou universal, não estão presas a critérios rígidos de definição e não são vividas por todos da mesma forma e optamos por concebê-la como “um momento significado, interpretado e construído pelos homens” (Ozella & Aguiar, 2008, p. 104).

Nossa perspectiva se coaduna com a de Dayrell (2003), para o qual existem vários “modos de ser jovem” que questionam modelos idealizados da juventude. “Essa diversidade se concretiza com base nas condições sociais (classes sociais), culturais (etnias, identidades religiosas, valores) e de gênero, e também das regiões, dentre outros aspectos” (p.5). As imagens construídas e compartilhadas socialmente sobre a juventude interferem na maneira de compreendermos os jovens bem como deles compreenderem a si mesmos, influenciando a formação de subjetividades e identidades. Os jovens assumem as ideias e estereótipos formados como se fossem expressões de sua forma autêntica de ser (Ozella & Aguiar, 2008).

As imagens mais comuns associadas à juventude, segundo Dayrell (2003), são: a) relacionadas à ideia de crise, contendo conflitos de personalidade; b) ao romantismo, sendo vista como a época dos prazeres; ou à transitoriedade. Segundo Sposito (1997) a juventude também é costumeiramente associada com problema social. Dayrell (2003) atenta para o caráter negativo das imagens ligadas à transitoriedade, que geralmente são as mais comuns, associando adolescência e juventude a etapas de transição entre a infância e a vida adulta. Tais imagens são voltadas para o futuro, para algo que o sujeito virá a ser, reduzindo a juventude a um tempo de passagem e, assim, dando mais importância ao futuro que às suas questões do presente. O próprio ECA traz esta visão, na medida em que adota o termo “pessoa em desenvolvimento”, passando a ideia da existência de uma “quase pessoa”, um “quase sujeito”, inacabado, que ainda está por formar-se e tornar-se um adulto supostamente completo, como se a formação humana não se prolongasse durante toda a vida. É certo que muitas transformações estão por ocorrer neste período, inclusive transformações decisivas, só que, como apontou Dayrell (2003), tratam-se apenas de vivências mais intensas de transformações que estarão presentes a vida inteira. Sendo assim, o jovem não se reduz a um “vir a ser”, sua juventude vai para além de uma fase de transição (Frota, 2007). Ele já é um sujeito, com suas questões atuais, do tempo atual, e capacidade para reflexão, posicionamento e ação (Dayrell, 2003).

A visão de multiplicidade de adolescências ora apresentada também é compartilhada por Frota (2007) e Ozella & Aguiar (2008), para os quais a heterogeneidade de situações e realidades possibilita diferentes vivências, diferentes dramas. Contrariamente, a psicologia tradicional e as teorias desenvolvimentistas tomam a categoria “adolescência” como científica, compartilhando a concepção universal de que a adolescência é um estado, não uma condição social, possuindo uma mentalidade característica, sendo natural, linear e independente das condições concretas. Assim, características históricas e sociais são tomadas como naturais, contrariando vários estudos antropológicos que mostram as diferenças

existentes entre ambientes urbanos ou rurais, classes ricas ou pobres, diferentes gêneros, etnias, etc. (Ozella, 2002). Segundo Frota (2007), esta cristalização de conceitos advém da modernidade e guarda um risco ao influenciar compreensões teóricas e práticas a respeito do tema. Ao partirmos de tais conceitos pré-concebidos, incorporando-os acriticamente, os tomamos como ponto de partida das investigações e produzimos saberes a partir dos discursos dominantes. Assim, podemos, por exemplo, assumir como natural a visão patologizante da adolescência como época de crises, tormentos, conturbações, rebeldias e instabilidade, constituída em referência a uma adolescência “normal”. Tal visão interpreta a condição adolescente como se ela já fosse em si um desvio do “normal” (Ozella, 2002), sendo este padrão de “normalidade” baseado na concepção, também universal, da vida adulta como momento em que o sujeito se torna um “cidadão responsável”, conformista. Daí a ideia do “menor” como uma inferioridade (Passeti, 2004a). É importante destacarmos a história desta outra nomeação utilizada para se referir aos indivíduos que ainda não completaram 18 anos, abandonada pela legislação a partir do ECA.

2.2 De “menores” a “sujeitos de direito”: mudanças e permanências

“A justiça para menores, desde sua fundação (...), foi sempre a parte mais sensível de todo sistema punitivo, a mais problemática e qualificante, o lugar onde a massificação doutrinária e ideológica, e, ao mesmo tempo, seu caráter seletivo e destrutivo, alcançaram seu ponto mais alto” (Baratta, 2002, p. 18).

O termo “menor” passou a ser mais largamente utilizado a partir do Código de Menores, que vigorou no Brasil de 1927 a 1990, mas já estava presente nas legislações desde a era colonial, como a Lei do Ventre Livre. Esta previa que, caso fossem encontrados “menores” libertos abandonados pelos senhores vivendo “vadios”, o governo os entregaria a associações que poderiam usufruir do seu trabalho gratuito até os 21 anos de idade. As características desta lei fazem com que ela seja considerada um dos marcos do início da criminalização da juventude pobre (Silva, 2005).

De acordo com Frota (2007), a história de crianças e adolescentes no Brasil sempre esteve marcada pela desigualdade desde o período colonial. O termo “menor” pode ser visto como uma expressão desta desigualdade, uma vez que nesta época já era usado para referir-se às crianças e adolescentes das classes subalternizadas, cuja principal política social voltada a eles era a institucionalização.

Até o século XVIII, a tutela de crianças e adolescentes abandonados ou rejeitados eram atribuições das instituições religiosas, passando depois a ficar a cargo também da Roda dos

Expostos até a República no século XX (Rizzini & Rizzini, 2004). Já aqueles que cometessem atos qualificados como crimes poderiam ir para as prisões ou casas de correção junto com os adultos. No Código Criminal do Império de 1830, por exemplo, o julgamento era o mesmo para todos aqueles maiores de 14 anos. Se o sujeito tivesse menos de 14 anos, mas considerassem que ele cometeu o ato com discernimento, ainda assim seria encaminhado a uma casa de correção para lá ficar até completar 17 anos.

Uma legislação específica para tratar de atos qualificados como crimes cometidos por adolescentes só foi criada com o Código de Menores Mello Matos em 1927, o qual foi reformado em 1979. Segundo Moraes (2009) o Código de Menores previa que aqueles com idade inferior a 18 anos considerados em perigo ou perigosos, como crianças abandonadas, carentes, infratores, com conduta dita anti-social, deficientes, ociosos e perambulantes, fossem recolhidos e encaminhados para instituições de internação específicas como a Fundação Estadual do Bem Estar do Menor (FEBEM) para fins de repressão e correção.

O ECA é visto como o marco da mudança de paradigma no que diz respeito ao tratamento previsto para as crianças e adolescentes no Brasil. Entre os avanços que o ECA traz em 1990 em relação ao Código de Menores anterior está a garantia de direito à defesa e a priorização da liberdade e da convivência familiar em detrimento da institucionalização, atribuindo à internação um caráter de excepcionalidade, embora isso nem sempre se expresse nas práticas judiciárias atuais. Soma-se a estes avanços uma mudança relativa aos termos utilizados para se referir às crianças e adolescentes, abandonando a expressão “menor” por seu caráter pejorativo, diminutivo e desumanizador, e passando a considerar e a se referir às crianças e adolescentes de todas as classes como “sujeitos de direitos”. Entretanto, apesar da mudança na legislação, tanto os veículos de comunicação quanto os próprios adolescentes e a população em geral continuam chamando de “menores” os adolescentes pobres e/ou que cometeram algum ato ilícito, seguindo a tendência da construção histórica desta nomeação. Daí a explicação para as chamadas de noticiários do tipo “menor assalta adolescente”, mencionadas no início deste capítulo, as quais são utilizadas desta forma para diferenciar aquele que cometeu o ato ilícito de sua “vítima”, embora ambos pertençam à mesma faixa etária. Se o termo “menor” surgiu como referência de inferioridade em relação aos adultos (Passeti, 2004a), agora se mostra como referência de inferioridade em relação aos indivíduos da mesma idade, dando a conotação de ser menos criança, menos adolescente que os demais (Frota, 2007).

Contudo, quando empregada pelos próprios adolescentes criminalizados, a expressão “menor” nem sempre carrega este estigma inferiorizante. Eles a incorporam e passam a fazer

dela sua identidade e do seu grupo, como podemos ver a partir da fala de uma criança no documentário “Falcão: Meninos do Tráfico”: “muitas ‘pessoa’ gosta de esculachar os ‘menor’, ta ligado? Mas quando a gente começa a andar com os ‘bandido’, começa na vida do crime, eles vão tudo afrouxar pra cima dos ‘menor’.” Nesta fala, o garoto demonstra uma mudança de um status inferior para um superior, mas mantendo a identidade de menor. O que muda sua posição é a inserção na criminalidade, quando deixa de ser “esculachado” para ser temido.

Enfim, esta é uma das consequências negativas das nomeações, rotulações e estigmas associados aos indivíduos: influenciar decisivamente a formação de identidades sociais (Fefferman, 2006), em que o sujeito tende a assumir o papel a ele conferido. Devido à importância da compreensão deste processo de estigmatização em nossos estudos, passaremos agora a analisar alguns rótulos aos quais adolescentes e jovens criminalizados estão sujeitos.

2.3 Novos nomes, velhas formas de dominação

Durante a revisão bibliográfica, encontramos nos documentos oficiais e nas publicações acadêmicas desenvolvidas a partir deste campo várias categorias para se referir aos sujeitos da pesquisa, como “adolescente infrator”, “adolescente autor de ato infracional”, “adolescente em conflito com a lei”, “em situação de risco social” e “em situação de vulnerabilidade”. Também encontramos outros termos como “delinquência juvenil”, “violência juvenil”, “traficantes”, “psicopatas”, “criminosos”, “excluídos”, etc., não só nas produções acadêmicas e documentos oficiais como também em reportagens e noticiários. Assim, constatamos que o abandono do termo “menor” pelo ECA não significou o fim da estigmatização deste grupo pelos órgãos oficiais e agências produtoras de conhecimento. Ocorreu apenas a sua substituição por eufemismos, termos considerados mais “politicamente corretos”, e também por outros tão ou mais estigmatizantes.

Embora o ECA apresente avanços significativos no que diz respeito às prescrições do atendimento às crianças e aos adolescentes, ele ainda carrega as marcas do passado e guarda as mesmas razões de ser das antigas legislações, trazendo novos nomes para velhas formas de dominação. O país, ao invés de optar por reverter o quadro de pobreza e superar as desigualdades, optou mais uma vez apenas por realizar reformas, consideradas humanitárias, mas sem aprofundar em mudanças estruturais. Esta continuidade do ECA em relação às legislações anteriores é expressa não somente através dos termos utilizados, mas também em sua associação com o Código Penal de 1940, mantendo a ótica penalizadora deste. Além

disto, a posição pautada em uma proposta pedagógica que a nova legislação supõe inaugurar já estava presente em modelos prisionais existentes desde o século XVI¹⁰ (Foucault, 1987). Para agravar a situação, o ECA ainda é lido pelos operadores da Justiça sob a lente encarceradora do Código de Menores, ignorando a previsão de excepcionalidade preconizada na nova lei e mantendo a internação como uma regularidade (Oliveira, 1999). Enfim, o ECA, ao manter a concepção do crime baseado na criminologia tradicional, mostra seu caráter reformista superficial, sem promover grandes superações necessárias. As mudanças realizadas não alteraram a natureza das instituições de controle (Baratta, 2002) e, mais uma vez, a mecânica da punição mudou apenas suas engrenagens (Foucault, 1987).

Antes de analisarmos cada uma das expressões listadas anteriormente, utilizadas para se referirem aos jovens criminalizados, é importante falarmos sobre algumas questões envolvidas em suas construções: a visão naturalizante da questão criminal, a sacralização das leis e os processos de criminalização.

2.3.1 Concepção naturalista da criminalidade

O primeiro Juízo de Menores incorporou conceitos e técnicas desenvolvidos pelas ciências sociais, psiquiatria, psicologia, etc., que na época se voltaram para a produção de significados sobre essa população, com maior interesse naqueles considerados “delinquentes” (Rizzini, 1993). Foucault (1987) nos lembra que a data da emergência das “ciências clínicas” coincide com o advento da prisão como forma primordial de castigo no século XVIII. Os conhecimentos produzidos nestas áreas passaram, a partir de então, a contribuir para justificar e legitimar o poder punitivo não só pelas infrações cometidas, mas pelo que os indivíduos são. Buscava-se a construção de conhecimentos que produzissem uma essência humana punível, a definição de um “homo criminalis”, como se estes merecessem uma ontologia própria que os diferenciasse dos demais, provando sua inumanidade e justificando sua segregação. A pena, desta forma, não visaria mais o ato, mas o próprio sujeito e seu “caráter criminoso”. O indivíduo delincente é tido como diferente, observável, analisável, corrigível e portador de uma periculosidade que pode ser medida (Baratta, 2002).

Esta época corresponde ao advento do positivismo e surgimento da criminologia, produzindo uma “jurisprudência de saber clínico” (V. Batista, 2004). Crianças, doentes,

¹⁰ Segundo Foucault (1987) o registro mais antigo de modelo de prisão, já com proposta pedagógica, em Amsterdam para mendigos e jovens malfeitores data de 1596. A duração da pena era influenciada pela administração de acordo com o comportamento do prisioneiro, que podia ter sua pena reduzida.

loucos e condenados se tornaram objetos de saber, indivíduos a conhecer, constituindo-se como alvos de descrições individuais e relatos biográficos (Foucault, 1987). Lombroso é um dos principais nomes desta época, famoso por seus “delírios biologicistas” (Oliveira, 2004) produzidos através de estudos de autópsia com “delinquentes” e análise de reclusos, nos quais desenvolveu um perfil físico de criminosos a partir da pesagem, mensuração de crânios e descrição de traços faciais, apresentando os mestiços como mais “propensos ao crime” (V. Batista, 2004). “Organiza-se todo um saber individualizante que toma como campo de referência não tanto o crime cometido (...) mas a virtualidade de perigos contida num indivíduo e que se manifesta no comportamento observado cotidianamente” (Foucault, 1987, p. 112). Desenvolve-se a “arte de punir” através da diferenciação dos sujeitos, entrelaçando discursos “científicos” com a prática punitiva (Foucault, 1987) e fazendo das teorias positivistas a “luva legitimadora” do sistema penal (V. Batista, 2004). Assim, “a vida cuidadosamente estudada dos doentes mentais ou dos delinquentes se origina (...) de certa função política da escrita” (Foucault, 1987, p. 170) que, através da naturalização do caráter criminoso do indivíduo, faz da punição uma consequência igualmente natural, não um efeito arbitrário do poder humano (V. Batista, 2004). Desta visão decorre a criminologia tradicional. “Segundo esta concepção, a criminalidade, assim como o desvio, em geral, é uma qualidade objetiva, ontológica, de comportamentos e de indivíduos” (Baratta, 2002, p. 117-118).

Até hoje “laudos, pareceres, sentenças e diagnósticos permaneceram impregnados de lombrosianismo e de darwinismo social, reproduzindo representações da juventude pobre como suja, imoral, vadia e perigosa” (V. Batista, 2004, p. 158). Como consequência destas interpretações individualizantes e psicologizantes dos sujeitos criminalizados, vemos a multiplicação de políticas públicas visando aos estereótipos que formam os considerados “grupos de risco”. A diferença é que, ao invés de um perfil físico, agora encontramos perfis subjetivos, socioeconômicos e familiares recheando as produções acadêmicas e a linguagem dos discursos oficiais (V. Batista, 2004) que, por sua vez, colaboram para o deslocamento da produção social, histórica e política da delinquência para associá-la prioritariamente à biologia, ao psiquismo ou à família (Fefferman, 2006).

Um conceito que representa esta visão atual ancorada na noção de periculosidade inaugurada pela criminologia positivista é a psicopatia, surgido da articulação histórica entre a Psicologia, a Psiquiatria e o Direito. Belo (2010) faz uma análise do livro “Mentes Perigosas” de Ana Beatriz Silva, que se tornou muito popular, mostrando que, na verdade, perigoso é o conceito de psicopatia que, embora frágil do ponto de vista epistemológico, é convocado sempre que se deseja justificar “cientificamente” a aplicação de penas mais severas e a

negação de direitos fundamentais. Tal conceito interpreta características singulares como traços de personalidade universalmente compartilhados por uma suposta classe diferenciada de pessoas, atribuindo uma “origem biológica para o mal” (Belo, 2010) e ignorando o caráter histórico e contextual único que envolve a formação dos sujeitos. Na música seguinte o grupo de RAP Facção Central (2006a) critica esse desprezo pelo contexto: “Psicopata é um grande enigma médico. Aí psicanálise, vou desvendar o mistério: nascido no aterro sanitário meu filho vai roubar, cortar orelha até montar colar pra usar.” Não se trata de generalizar a pobreza como causa de atos qualificados como crimes, mas apenas de considerar que as características atribuídas aos sujeitos classificados como “psicopatas” tem uma história de formação a partir da relação singular de cada sujeito com o seu meio social e suas condições concretas de vida.

2.3.2 Sacralização da lei

Não existe uma única definição para a palavra lei. Podemos nos referir a diversas significações (Montoro, 2000), podendo a lei ser: moral, ética, científica, física, divina, natural, jurídica, universal, nacional, municipal, constitucional, penal; e ainda podemos nos referir a leis de costume, leis próprias, “leis do crime”, “da rua” ou de grupos específicos. Mesmo dentro de cada uma destas classificações temos uma grande variação, como podemos ver no próprio Código Penal (CP), o qual possui uma diversidade enorme, contemplando violações do direito à vida, à propriedade, à sexualidade, entre outros. No entanto, geralmente, ao se fazer referência à “transgressão” das leis não se indica à qual delas se está referindo, o que colabora para agregar às mesmas um caráter homogeneizante e universal. Assim, não importa qual direito foi violado, uma vez que a lei é universalizada, sua transgressão também se universaliza. Daí, todas as condutas previstas no CP recebem o mesmo nome de crime, passando este a ser visto, igualmente, como algo essencializado, universal e atemporal, não importando a singularidade de cada situação. Cria-se uma ideia generalizadora para fatos substancialmente diferentes, como: pichações, furtos, roubos, ameaças, homicídios e estupros. A “criminalidade” é usada em sentido genérico, ignorando as formas política, ambiental ou financeira que pode se apresentar. Essa homogeneização cumpre uma função política (Karam, 2004). À medida que as situações se tornam iguais, as soluções também são homogeneizadas, resultando na criação e aplicação de leis gerais a despeito das singularidades de cada caso (Oliveira, 2004). Afinal, se as situações são únicas e as pessoas são únicas, logo, devem ser produzidas soluções únicas. Daí ocorre a massificação das políticas públicas (Passeti, 2004a) e a utilização da pena como modelo geral de solução de conflitos (V. Batista, 2004).

Há, segundo Assis (2010), uma análise da lei nos trabalhos de Marx como expressão do poder da classe dominante que, por intermédio do Estado, controla toda a vida social através da posse dos meios de produção material e de ideias, com o intuito de manter as relações de dominação de classe. De acordo com Lyra Filho (1988), a lei emana do Estado que por sua vez está sob o controle dos detentores dos meios de produção que comandam o processo econômico. Portanto, ela cumpre uma função política de controle social e manutenção das relações de dominação do modo de produção econômico vigente. É característica da ideologia positivista a divinização da lei como se ela contivesse todo o Direito, ignorando que este não se encontra em forma pura, mas se mescla com interesses de classe. A identificação do Direito com a lei é uma estratégia ideológica para encobrir suas contradições, identificando os princípios e interesses particulares da classe dominante com os da sociedade inteira e dando a entender que o poder atende o povo em geral. Assim, forma-se a crença de não haver direitos acima das leis, mesmo sob a evidência de existirem dispositivos legais que contrastam com as normativas internacionais sobre os Direitos Humanos ou com a Constituição, lei máxima do país, por exemplo. No Brasil, a presunção de inocência é um dos direitos constitucionais mais violados pelo sistema penal, tendo quase metade dos presos adultos em situação provisória aguardando julgamento. Segundo dados do Ministério da Justiça, em Dezembro de 2010 havia quase 165 mil presos provisórios dentre os 445 mil do Sistema Penitenciário, sem contar aqueles que ainda estariam em delegacias policiais. Em Minas Gerais os presos provisórios, na mesma época, correspondiam a 65% da população prisional.

Quando a referência à lei é feita de forma inespecífica e descontextualizada, ela se torna algo abstrato e atemporal, que existe independentemente da história e dos interesses humanos, sociais e políticos, ignorando suas transformações ao longo do tempo. Para constatar o erro neste tipo de menção, basta lembrar, por exemplo, que na época da escravidão no Brasil havia leis que davam poder aos proprietários de decidirem sobre a vida ou morte de seus escravos, podendo impor-lhes penas supliciantes e degradantes quando lhe conviessem. Escravos quilombolas, cuja punição era a pena capital, lutavam pelos direitos à vida, à dignidade e à liberdade, hoje amparados pelas normativas universais sobre Direitos Humanos que defendem o fim da pena de morte e da escravidão. Neste sentido, Karam (2004) também cita o exemplo da homossexualidade, já considerada crime no passado e que agora projetos de lei têm buscado a criminalização do seu oposto, a homofobia.

Uma vez aceita por todos como universais, as normas divergentes passam a ser consideradas subculturas, aberrações, patologias, problemas sociais a serem corrigidos e reprimidos (Lyra Filho, 1988). Isto porque “a lei não dita apenas uma proibição para

determinados atos e obrigações para outros. Ela atribui valores a coisas, que passarão a ser boas ou más, diabólicas ou sagradas” (V. Batista, 2005, p. 18). Assim, os indivíduos, em sua relação com as leis, também serão classificados de acordo com este maniqueísmo e divididos entre um grupo de transgressores estigmatizados como bandidos “maus” e o grupo dos “cidadãos de bem” que, por escaparem dos processos seletivos de estigmatização realizados pelo sistema penal, supostamente são tidos como cumpridores fiéis da lei.

Ao contrário desta interpretação hegemônica que demoniza e patologiza tudo que está fora das normas oficiais, Boaventura de Souza Santos (1988), através de sua teoria marxista do direito, afirma a existência de um pluralismo jurídico em que direitos paralelos, não oficiais, funcionam à margem do sistema jurídico estatal no mesmo espaço geopolítico. Em sua pesquisa em favelas do Rio mostrou como, mesmo em ocupações ilegais, segundo as leis oficiais, os moradores desenvolveram normas jurídicas próprias para mediação e resolução pacífica dos conflitos, legitimadas pela população local. Ao mesmo tempo podem também se desenvolver sistemas de justiça privada marcados pela violência e pelo autoritarismo, como é o caso das relações que envolvem o comércio ilegal de substâncias psicoativas em grupos organizados, onde vemos o desenvolvimento de um sistema de direitos, obrigações e punições severas com a finalidade de garantir a estruturação do grupo, uma vez que não podem recorrer ao sistema de justiça oficial (Fefferman, 2006).

Para Santos (1988), a verdadeira Justiça não está nas leis, embora às vezes se misture nelas. De acordo com ele, criou-se uma imagem ideológica e abstrata de Justiça, invocada para justificar leis e códigos de dominação e que é aceita acriticamente pela população em geral que a clamam toda vez que sentem seu direito ameaçado. “Justiça! Justiça!” é o grito do público toda vez que algum indivíduo é pego ao ultrapassar os limites legais e cai na prioridade das chamadas dos noticiários policiais, confundindo-se, muitas vezes, com desejos de vingança particulares. Contudo, a verdadeira realização da Justiça Social, segundo Santos (1988) e compartilhada por nós, só se dará ao cessar a exploração e opressão do homem pelo homem, hoje em dia protegida por leis que regulam o direito à propriedade e o trabalho assalariado, por exemplo.

Enfim, Lei, Justiça e Direito “não brotam de um berço metafísico ou são presentes generosos dos deuses: eles brotam nas oposições, no conflito, no caminho penoso do progresso, com avanços e recuos, momentos solares e terríveis eclipses” (Santos, 1988, p. 56). Trata-se de processos históricos inacabados, imperfeitos e, portanto, não podem ser invocados em seu caráter abstrato, em forma de dogmas e princípios eternos, mas como conceitos condicionados pela estrutura social (Santos, 1988).

É importante também lembrar que todos nós transgredimos alguma(s) lei(s) durante nossa vida. Sejam, por exemplo, as leis de trânsito, ultrapassando sinais vermelhos, fazendo conversões e estacionando em locais proibidos, ou até mesmo as do CP, ao fazer cópia de livros e adquirir CD's não originais (Art. 184). Enfim, se todos os atos tipificados no CP fossem punidos com privação de liberdade, teriam mais pessoas dentro que fora das prisões. Se analisarmos do ponto de vista da religião cristã, por exemplo, uma das bases da construção da cultura ocidental, todos os humanos são considerados pecadores e, portanto, transgressores das leis divinas. Na Bíblia cristã, em João, capítulo 8, narra-se que Jesus, ao se deparar com uma mulher pega em adultério trazida pelos escribas e fariseus, diz: “Aquele que dentre vós está sem pecado seja o primeiro que atire pedra contra ela”. E a partir disto, todos vão se retirando um a um, até não sobrar ninguém, mostrando que todos que a julgavam igualmente descumpriam a Lei. Enfim, não seguimos fielmente nem mesmo nossas próprias leis, como foi demonstrado por Freud (1923/2006) em sua teoria sobre as incoerências entre consciente e inconsciente. Sendo assim, por que na história da nossa sociedade o “caráter transgressivo” segue sendo atribuído apenas a alguns indivíduos e grupos? Se criminosos não são seres ontologicamente diferentes, porque certo grupo de pessoas que infringiu determinadas leis é rotulado em detrimento de outros?

2.3.3 Processos de criminalização

Embora a transgressão esteja mais próxima de ser regra do que exceção, sabemos que nem todos se tornam alvos do sistema penal e somente é estigmatizado aquele que é selecionado como alvo das instituições prisionais. Já os demais autores de “crimes”, por exemplo ambientais ou os considerados do “colarinho branco” que, quando muito, são penalizados apenas administrativamente, não recebem status criminalizantes e não integram as estatísticas oficiais, formando o que Wacqüant (2001) chamou de “cifra oculta”, por não fazerem parte da criminalidade identificada e perseguida. Assim, o status de criminoso é efeito da atividade de instâncias oficiais de controle social, que também são constitutivas da própria criminalidade que perseguem (Baratta, 2002), ou seja, a criminalização é “um modo específico de olhar para os eventos e, assim, de construir os próprios eventos” (Hulsman, 2004, p. 52).

As condutas tipificadas como crime são definidas pelo Direito Penal de acordo com interesses específicos de classe e construídas sócio-historicamente, não sendo, em sua essência, criminosas. Este caráter seletivo do sistema penal é reflexo da desigualdade (Baratta, 2002), mas a estigmatização das classes subalternizadas produzida por ele permite sua

atribuição às diferenças de personalidade com fins de justificar a necessidade de mudanças de comportamento, deixando intacta a ordem social vigente. Fatores e características identificados na história dos sujeitos criminalizados, muitas vezes apresentados em estudos sobre “perfil dos infratores”, são interpretados como causas para a prática de atos criminalizados. Entretanto, como afirmou Karam (2004):

A posição precária no mercado de trabalho, defeitos de socialização familiar, o baixo nível de escolaridade, presentes nas classes subalternizadas, não constituem causas da criminalidade, mas sim, características com influência determinante na distribuição do status de criminoso.

Tal inversão de causas possui a intenção de eliminar o vínculo da criminalidade perseguida com a desigualdade social e justificar sanções individuais (Wacqüant, 2001). Segundo Hulsman (2004), uma vez que os criminosos são oficialmente rotulados como categoria especial de pessoas, toda a reação voltada a eles é justificada e aceita socialmente. Atualmente, a reação social dispensada aos indivíduos rotulados como criminosos é o encarceramento em massa, que atinge principalmente os jovens não-brancos das classes empobrecidas.

No contexto atual do mundo do trabalho, o desemprego, estrutural e imprescindível para a acumulação do capital, cresce cada vez mais. Paralelamente, o número de pessoas encarceradas também cresce em ritmo acelerado. Este aumento simultâneo das taxas de desemprego e encarceramento ao longo da história não é mera coincidência. “Assim como o trabalho assalariado precário, a inflação carcerária não é uma fatalidade natural (...): ela é resultado de preferências culturais e de decisões políticas” (Wacqüant, 2001, p. 150). As novas configurações do mundo do trabalho, produzidas pela política neoliberal, trazem um mercado formal cada vez mais excludente, não absorvendo grande parcela da população. Desprovidos de todos os seus direitos sociais, forma-se um exército de reserva de desempregados cada vez maior que, ao criar alternativas de sobrevivência, estas são criminalizadas pelo Estado através do Direito Penal. Trata-se do que Nilo Batista (2007) chamou de a “grande criminalização econômico-financeira”. O Estado mínimo do projeto neoliberal, embora incapaz de promover direitos e controlar as mazelas geradas pela acumulação do capital, realiza prontamente intervenções punitivas sobre setores marginalizados da população, como camelôs, flanelinhas, varejistas de drogas ilícitas, etc. Tal estratégia, a qual favorece a acumulação e expansão do capital financeiro transnacional, “incide sobre as estratégias de sobrevivência dos contingentes humanos que o colapso do capitalismo industrial e a ascensão do neoliberalismo desempregou, subempregou

precariedade, marginalizou, inutilizou e finalmente responsabilizou pela própria desdita.” (N. Batista, 2007, p. 93).

Assim, como efeito do processo de acumulação do capital tem-se, além do desemprego em massa, a criminalização e o encarceramento destes grupos excluídos das garantias fundamentais e incluídos marginalmente na sociedade. Os comportamentos criminalizados são ligados funcionalmente à acumulação capitalista, servindo a interesses de classe forjados como interesses comuns (Baratta, 2002) e encobrindo as relações de dominação. “A nova desigualdade separa materialmente, mas unifica ideologicamente” (Martins, 1997, p. 21) e o Direito Penal é um dos responsáveis por fazer a dominação de classe não ser vista como violência, mas como legal e legítima, mascarando a realidade e impedindo a indignação dos prejudicados que, ao contrário, veem sua situação de subordinação como natural e irreversível (V. Batista, 2004).

O encarceramento massivo da população atinge principalmente jovens, pobres, negros e pardos, desempregados e subempregados, de baixa escolarização e pouca ou nenhuma profissionalização. Segundo dados do IBGE 2007, os jovens entre 15 e 24 anos correspondem a 60,74% do total de desempregados do país, apresentando uma taxa três vezes maior que a dos adultos. De acordo com dados do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN) de 2010, 53% dos presos tem entre 18 e 29 anos. Entretanto, os jovens não são apontados apenas como os principais autores da violência e criminalidade. São também as principais vítimas identificadas em estudos como o Mapa da Violência de 2011, que mostra um índice nacional de homicídio de 39% na faixa entre 15 e 24 anos contra 9,9% da população fora desta faixa. Em Minas Gerais, o homicídio é causa de 36% das mortes de jovens contra 1,4% dos “não jovens” (Waiselfisz, 2011).

Falaremos mais sobre estas questões no decorrer deste capítulo. Agora passaremos às discussões a respeito de algumas das categorias encontradas na literatura consultada, as quais são atribuídas aos sujeitos desta pesquisa.

2.3.4 Adolescentes: infratores, autores de ato infracional e em conflito com a lei

Entre as principais expressões encontradas nos documentos oficiais consultados e nas mais recentes publicações, estão: “adolescentes e jovens infratores” (Bronzo, 2001; Barroso & Barreto, 2007; Feijó & Assis, 2004; Njaine & Minayo, 2002; Oliveira & Assis, 1999) e “autores de atos infracionais” (Carvalho, 2011; Vicentin, Gramkow & Rosa, 2010). Elas fazem referência à nova denominação do ECA que define “ato infracional” como “a conduta

descrita como crime ou contravenção penal”. Tal alteração dos termos gerada pela nova legislação e presente nas pesquisas acadêmicas, embora aparentemente “bem intencionada”, em nada altera a base de seu significado. Eles continuam provenientes da concepção naturalista da criminalidade, a mesma presente nas leis e códigos anteriores, mantendo o caráter individualizante e naturalizante do crime. Tais termos, portanto, diferem apenas no fato do segundo retirar o caráter “infracional” do sujeito para transferir para seu ato. No entanto, nem o sujeito nem seu ato são naturalmente infracionais.

Em busca de evitar a estigmatização e a essencialização do crime, no sujeito e em seu ato, produzidas por estas expressões, algumas publicações têm utilizado outra categoria: “adolescente em conflito com a lei” (Gallo & Willians, 2005; Sartório, 2007; Zamora, 2008). Entretanto, ainda assim, apesar das críticas às vezes presentes nos textos, notamos que a essencialização não foi superada. Só que desta vez, o conceito naturalizante e universalizante utilizado é a lei. Ao analisar a expressão, a primeira questão que colocamos é: de que lei se está falando? Afinal, como mencionamos anteriormente, ela pode ter várias definições.

No caso da expressão em questão, entendemos, de forma implícita, que ela diz respeito às leis do Código Penal, referência para a tipificação dos atos infracionais descritos no ECA. Acontece que, uma vez que isto não está especificado, o uso genérico da palavra lei remete, automaticamente, a uma noção abstrata, incontestável e acabada, defendida como justa e necessária para o funcionamento da sociedade e que não estaria sendo cumprida. Isto sem nenhum questionamento sobre sua validade e legitimidade. O adolescente, assim, ao entrar “em conflito” com esta “lei universal” amparada socialmente, passa a ser visto como aquele que está desrespeitando uma verdade absoluta e justa por natureza, criada para manter o “bom funcionamento” do corpo social, e não a um código historicamente construído segundo interesses sociais e políticos determinados.

Outra questão a destacar para demonstrar a inapropriação do uso da expressão “adolescente em conflito com a lei” diz respeito à ordem dos fatores que, neste caso, altera o resultado. Segundo a concepção da criminologia crítica, adotada em nossos estudos, os crimes são aquelas condutas selecionadas pelo sistema penal para serem classificadas como tal, ou seja, as definições do sistema penal é que constituem o crime e o status de criminoso (Baratta, 2002), sendo a conduta, portanto, anterior à sua tipificação penal. Atualmente, por exemplo, temos projetos de leis propondo a inclusão da pichação e do trabalho dos “flanelinhas” no Código Penal, o que levaria ainda mais jovens às cadeias. Desta forma, se analisarmos pelo que realmente acontece, é a lei que vem se contrapor ao comportamento do adolescente (e/ou dos jovens e adultos), não o contrário, ou seja, seria “a lei penal em conflito com os

adolescentes” o termo mais apropriado segundo uma visão crítica. Ao adotarmos esta expressão, assumimos o ponto de vista de que é o adolescente o objeto primordial para investigação dos motivos pelos quais entrou “em conflito” com a lei. A expressão, em si, sugere que ele tem algo diferente dos demais, o fato de ter violado normas consideradas universais para a convivência social, e que as razões dessa diferença precisam ser compreendidas para serem “tratadas”.

Assim, este termo carrega a noção de desvio individual e, portanto, mantém o foco da investigação no sujeito e seu “caráter transgressivo”. A lei, em si, não constitui foco da análise, posto que é intocável, imutável e sacralizada. Entretanto, a história está aí para nos mostrar que as leis são condicionadas socialmente e devem sim ser analisadas criticamente e transformadas, pois, ao contrário, estaríamos até hoje assistindo pessoas sendo queimadas vivas nas fogueiras da inquisição, povos sendo dizimados em campos de concentração por razões étnicas e a escravidão ainda seria permitida.

2.3.5 Situação irregular, de risco e vulnerabilidade

Entre os questionamentos que culminaram na promulgação do ECA estava a crítica à doutrina da “situação irregular” inaugurada pelo Código de Menores, a qual foi substituída pela doutrina da “proteção integral” a partir da nova legislação, em que crianças e adolescentes “irregulares” passaram a ser considerados “sujeitos de direitos”. O termo “situação irregular” era utilizado indiscriminadamente para se referir às situações de pobreza, abandono e criminalidade, indicando desvios de um suposto padrão de normalidade (Oliveira, 1999). No entanto, para Salette de Oliveira (2004), “a ruptura com o conceito de situação irregular não passa de um redimensionamento de termos substitutivos na fachada dos direitos.” (p. 126). De acordo com Oliveira (2004), os novos termos adotados nas políticas públicas a partir da mudança legislativa, como “situação de risco” ou “situação de vulnerabilidade social”, permanecem na lógica anterior da tutela e da defesa social. Além disto, tais termos vagos em nada contribuem para a compreensão da realidade concreta à qual fazem referência.

A terminologia “situação de risco social” é carregada pejorativamente com a sugestão de que os sujeitos qualificados desta forma são passíveis de se tornarem marginais a qualquer momento, produzindo risco para si e para a sociedade e mantendo, portanto, função análoga à doutrina da “situação irregular” do antigo Código de Menores. Bocco (2006) nos chama atenção a respeito de como a criação da categoria “situação de risco” colaborou para o

surgimento de uma série de entidades governamentais e assistenciais responsáveis pela catalogação e controle destes grupos. A partir de tal fato, o controle social da pobreza passou a empregar e garantir a sobrevivência de uma gama de profissionais como policiais, guardas, criminologistas, agentes judiciais, guarda-costas, políticos, jornalistas, publicitários, psicólogos, economistas, sociólogos, pedagogos, assistentes sociais, educadores, monitores, oficinairos, cineastas, escritores, etc. Incluem-se neste ramo lucrativo a indústria de segurança, a privatização das prisões e diversas fundações, empresas e organizações sem fins lucrativos que viram na miséria e na pobreza uma nova fonte de negócios, ou seja, os setores pauperizados da sociedade se tornaram essenciais aos propósitos do capitalismo neoliberal contemporâneo. Se inicialmente os pobres eram punidos por não terem lugar no mercado, hoje foram incluídos, mas não através do trabalho, e sim no lugar de mercadoria rentável e geradora de novos cargos. A indústria da filantropia decorrente desta visão da miséria como negócio foi perspicazmente criticada no filme “Quanto vale ou é por quilo?” (Galvão & Bianchi, 2005) que mostra como milhares de entidades assistenciais voltadas para crianças e adolescentes, as quais movimentam milhões de dólares ao ano, acabam por favorecer mais sua própria administração e seus empregados que produzir transformações significativas na vida do público para o qual são direcionadas.

A expressão “situação de vulnerabilidade”, muito utilizada atualmente, também faz referência a um padrão de normalidade para caracterizar e identificar indivíduos pertencentes à classe estigmatizada como “de risco”. Entretanto, tal utilização é equivocada, pois, além de possuir a mesma função das expressões anteriores, segundo Lhuilier (2011)¹¹ a vulnerabilidade é ontológica, ou seja, não existe sujeito humano não vulnerável, que não tenha limites pessoais dos quais não é capaz de ultrapassar. A vulnerabilidade como categoria de indivíduos é uma construção social perigosa que contribui para o agravamento das exclusões às quais os indivíduos possam estar submetidos. Uma vez que certo grupo de pessoas é identificado e estigmatizado como supostos “vulneráveis”, toda uma série de ações para seu controle passa a ser justificada, pois se tornam parte do “centro do risco”, como aconteceu com os homossexuais, por exemplo, quando estes eram identificados como principal grupo suscetível de contaminação pelo vírus HIV.

Desconsiderando seu caráter ontológico, a vulnerabilidade tem sido utilizada inclusive entre indicadores para elaboração de políticas públicas. Entretanto, os próprios dados apontados nos estudos oficiais através do “índice de vulnerabilidade juvenil” mostram o quão

¹¹ Lhuilier, D. (2011). *Trabalho sujo e negativo psicossocial*. (Conferência não publicada). I Ciclo de Conferências em Psicossociologia do Trabalho. Belo Horizonte: UFMG.

imprecisas podem se tornar as informações que o utilizam. Por exemplo, somando-se jovens que não estudam, não trabalham ou estão na informalidade no Brasil teríamos um total de 19,3 milhões de jovens, que correspondem a 55,7% do total daqueles entre 15 e 24 anos em “situação de vulnerabilidade” (Constanzi, 2009). Isto sem levar em consideração outros fatores que usualmente também são atribuídos a esta situação, como localização e situação de moradia, renda *per capita*, presença de usuários de álcool e/ou outras drogas na família, etc., que aumentariam ainda mais estes números.

2.3.6 Excluídos sociais?

Outra expressão igualmente vaga, mas recorrentemente utilizada nesta área do conhecimento é “excluídos sociais”. Geralmente ela é usada num sentido que “engloba indivíduos que se encontram em situação de precariedade quase irreversível das condições materiais e sociais de vida” (Barros, 2009). Entretanto, alguns cuidados devem ser tomados ao utilizar esta expressão. Primeiramente, porque ela pode designar um estado ao invés de referir-se a um processo socialmente construído. Segundo Castel (1998), “o conceito exclusão é estanque. Designa um estado, ou melhor, estados de privação” (p. 26), supondo uma divisão dos indivíduos entre aqueles que estariam dentro e fora de uma sociedade concebida a partir de um modelo dualista e abstrato e sugerindo a possibilidade do indivíduo estar privado das relações sociais. A exclusão, pelo contrário, não pode significar ausência total de relações, pois os sujeitos ditos “excluídos” permanecem dentro das fronteiras de convivência (Barros, 2009) mesmo em situação de segregação física, como nas prisões, pois estas também compõem a estrutura da sociedade. Assim, é possível falar em exclusões, mas fazendo referência à qual processo específico o sujeito está sendo impedido de participar ou quais direitos lhe estão sendo negados: trabalhos valorizados, cultura, educação, consumo, participação política, etc.

Uma vez que a exclusão total do indivíduo do corpo social é, portanto, praticamente impossível, tornam-se igualmente inadequadas as difundidas políticas de “soluções à ré” (Mattos, 2010): reinserção, reintegração, ressocialização. Estas carregam a ideia de alguém que supostamente estava fora da sociedade e deve ser novamente incluído, sendo que, na verdade, nunca estiveram apartados da mesma. Neste sentido, segundo Martins (1997), não existe exclusão: existem contradições, processos sociais, políticos e econômicos excludentes. “A sociedade capitalista desenraiza, exclui para incluir, incluir de outro modo, segundo suas próprias regras, segundo sua própria lógica” (p. 32). A ideia de exclusão utilizada de forma

generalizante é pobre e insuficiente para explicar os processos geradores e reprodutores de desigualdades. O rótulo de “excluídos” se sobrepõe aos processos que privam as pessoas de seus direitos, ocultando-os e impedindo ações capazes de promover mudanças neste âmbito. Segundo Martins (1997), “discutimos a exclusão e por isso, deixamos de discutir as formas pobres, insuficientes e, às vezes, até indecentes de inclusão” (p. 21), ou seja, enquanto nos enganamos pelo falso problema da exclusão, multiplica-se a realidade das inclusões marginais, precárias, instáveis e degradantes das condições humanas. E esse movimento de inclusão precária, promovido muitas vezes por programas governamentais, políticas públicas, ONG’s e pelos operadores do sistema de justiça, empurra os indivíduos das classes pobres para a condição subalterna de meros reprodutores do sistema econômico, sem possibilidade de reivindicação nem protesto em face das privações e injustiças que lhes são impostas (Martins, 1997), sob ameaça dos processos de criminalização utilizados para dissuadi-los e fazê-los se conformarem com os trabalhos precários e mal remunerados que lhes restam como alternativa de sobrevivência (Castel, 1998; V. Batista, 2003).

Desta forma, os indivíduos, empregados precariamente e impossibilitados de conseguirem um lugar estável nas formas dominantes de organização social ou nos modos reconhecidos de pertencimento comunitário, são “colocados em situação de flutuação na estrutura social (...) sem encontrar aí um lugar designado” (Castel, 1998, p. 23). Muitos deles se tornarão os “inúteis para o mundo” (Castel, 1998), desnecessários para o funcionamento das engrenagens do capital, invisibilizados, porém contáveis, aparecendo apenas em números nas estatísticas oficiais. Como bem ilustrou Eduardo Taddeo (2009), “a única diferença que fazemos vivos ou mortos é que quando vivos estamos dentro das estatísticas da miséria e quando mortos, dentro das estatísticas dos assassinados”.

2.3.7 Os “monstros” da televisão: (des) informação entre o real e a ficção

Hoje em dia, além das produções acadêmicas, os meios de comunicação de massa também colaboram para a consolidação de estereótipos e representações do crime e da criminalidade como fenômenos que existem em estado puro na natureza, produzindo a massificação da opinião pública e funcionando como um dos principais mecanismos ideológicos de legitimação da ação punitiva, produzindo informações que na maioria das vezes contrastam com a realidade dos fatos. Lançam mão sempre de nomeações coletivas como “violência urbana”, “traficantes”, “narcotraficantes”, “crime organizado”, “facções”, “quadrilhas” e “gangues juvenis” para se referirem aos jovens criminalizados. Categorias como estas,

segundo Wacquant (2001), são invenções, artefatos burocráticos formulados por intelectuais, os “especialistas”, atraindo a atenção dos responsáveis pelas decisões políticas e os jornalistas. Trata-se de expressões sem significado particular usadas com a finalidade de assustar a população que, sob influência deste discurso dramatizador demanda cada vez mais por repressão (Karam, 2004). Foucault (1975/1987) já nos atentava para a função deste tipo de noticiário, que é a de mostrar a delinquência como estando bem próxima de todos para tornar o seu controle penal aceitável. Concebendo o crime como algo próximo e ao mesmo tempo misterioso, poderoso e incontrolável, justifica-se qualquer meio para bani-lo (Karam, 2004). Daí sentimentos de vingança social são manipulados midiaticamente como estratégia para legitimar o poder punitivo estatal na defesa dos seus interesses (V. Batista, 2003). Termos com exacerbação da carga emocional aliados à desinformação também contribuem para a ocultação das reais determinações e características dos fatos relatados.

Outro ponto delicado observado na utilização de expressões como “delinquência juvenil” e “juventude violenta” é o fato de sugerirem a existência de diferenças significativas entre atos cometidos por este grupo e os demais segmentos da população, como se tratasse de questões específicas. De certa forma o próprio ECA também contribui para tal separação, uma vez que traz novas nomeações para se referir às situações em que os adolescentes estão envolvidos: as condutas tipificadas como crimes no Código Penal passam a ser denominadas “atos infracionais”; as penas passam a ser chamadas de “medidas socioeducativas” e a prisão se torna “internação” (Santos, 2000). Além da eufemização produzida pelos novos termos, a distinção e fragmentação de uma suposta “criminalidade dos jovens” em relação à “criminalidade” em geral impede a visão global necessária dos fatos para vislumbrar questões estruturais que mantém a situação como está. Espalham-se notícias sobre uma suposta “explosão da violência urbana de menores”, sendo que, na verdade, o aumento da “criminalidade” neste grupo segue a tendência geral (Wacquant, 2001). Se tomarmos o período entre 2002 e 2010 no Brasil, por exemplo, veremos que tanto a população do sistema prisional quanto a de adolescentes privados de liberdade praticamente dobraram. O número de adolescentes sob privação ou restrição de liberdade era de 9.555 em 2002, passando para 17.703 em 2010, segundo dados do “Levantamento Nacional: Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei” publicado pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência (SDH, 2010). Por sua vez, o número de presos no sistema prisional em 2002 era 239.345 e em 2010 subiu para 496.251, segundo dados do DEPEN.

O aumento do número de incriminados também não significa, necessariamente, o aumento dos fatos. A partir do momento em que são criadas novas leis criminalizando atos antes não

tipificados no Código Penal ou dando mais rigidez às leis já existentes, uma nova parcela da população, até então não incluída, passa a integrar as estatísticas do encarceramento. O exemplo mais explícito de tal fato é a criminalização de usuários, produtores e vendedores de substâncias tornadas ilícitas. Sabemos que na história da humanidade sempre houve o uso destas substâncias para fins ritualísticos, recreativos ou medicinais. Sua criminalização, no entanto, só se deu a partir do início do século XX, intimamente relacionada à perseguição de determinados grupos e minorias étnicas através da repressão de suas práticas. No caso do Brasil, por exemplo, da mesma forma que reprimiram o candomblé, a capoeira e o samba, também reprimiram o “fumo d’Angola”, como era chamada a Cannabis, fumada pelos escravos nos canaviais e antes cultivada e utilizada pelos próprios colonizadores. Só que o conteúdo moral, religioso e político envolvido em sua proibição fez com que esta repressão tomasse proporções muito maiores que as demais práticas, já descriminalizadas, culminando no imaginário moralizador e demonizador atual ao seu respeito (Canal Futura, 2008). As figuras conhecidas por nós do “traficante” e do “viciado” só surgiram a partir de 1914 nos Estados Unidos (Fefferman, 2006) e de 1971 no Brasil, com a criação da Lei de Entorpecentes, em face de diretrizes traçadas em conjunto com órgãos internacionais. A partir daí eles passaram a integrar as estatísticas “criminais” e aumentar em número até superar os atos tipificados como crimes contra o patrimônio, que lideravam o ranking dos criminalizados até 1995 (Neto, Moreira & Sucena, 2001).

Recentemente continuamos produzindo e aumentando o rigor legislativo neste âmbito, como podemos ver com a criação da mais nova Lei 11.343 de Entorpecentes alterada em 2006 que, entre outras medidas, aumenta o tempo de reclusão mínima, veda à anistia, ao indulto e à conversão da reclusão em pena alternativa, contribuindo para aumentar ainda mais o encarceramento dos jovens (Karam, 2006). Assim, vemos que, historicamente, a proibição das drogas tem seguido uma tradição histórica de servir como meio de captura dos indivíduos das classes subalternizadas e/ou consideradas perigosas (V. Batista, 2004).

Este discurso midiático sobre uma suposta “juventude violenta” também se mostra incoerente com o perfil dos presos se considerarmos os tipos mais frequentes de infrações, em sua maioria ligada a crimes contra o patrimônio (Wacqüant, 2001) e não contra a pessoa. Observando a Tabela 1 a seguir, que mostra a distribuição dos crimes segundo os tipos qualificados no CP de acordo com os dados do DEPEN, observamos que os atos que não violam diretamente a integridade física das pessoas somam em torno de 80%, entre os quais se destacam os crimes contra o patrimônio com 48% (dos quais subtraímos o latrocínio, por este incluir a morte da vítima) e o tráfico de drogas com 24%, totalizando juntos 72% dos

presos no sistema prisional brasileiro, contrariando o imaginário difundido socialmente de que as prisões estão lotadas de “assassinos perigosos” e “estupradores”.

TABELA 1 – Distribuição dos Crimes por Tipos Penais no Sistema Prisional brasileiro

Grupo segundo CP	Tipos de Crimes	Porcentagem (%)
Crimes contra o patrimônio	Furtos, roubos, extorsão, estelionato, receptação	48,0
	Latrocínio	3,0
Lei de Entorpecentes	Tráfico de Drogas	24,0
Lei do Desarmamento	Porte, posse, comércio ilegal e tráfico de armas	5,0
Crimes contra a pessoa	Homicídios	12,0
	Sequestro	0,33
Crimes contra fé pública e paz pública	Falsificação de moedas, documentos, formação de quadrilhas e bandos	2,5
Crimes contra os costumes	Estupro, atentado violento ao pudor, corrupção de menores, tráfico internacional de pessoas	4,12
Outros	Crimes contra administração pública e leis especiais: ECA, Maria da Penha, Tortura, Meio Ambiente, Genocídio	1,0

Fonte: DEPEN/BRASIL – DEZ/2010

Em Minas Gerais, conforme a Tabela 2 adiante, a tendência segue praticamente a mesma distribuição, sendo 53% dos atos qualificados como crimes contra o patrimônio e 20% representados pelo tráfico de drogas, somando juntos 73% do total de presos do estado.

TABELA 2 – Distribuição dos Crimes por Tipos Penais em Minas Gerais

Grupo segundo CP	Tipos de Crimes	Porcentagem (%)
Crimes contra o patrimônio	Furtos, roubos, extorsão, estelionato, receptação	53,0
	Latrocínio	3,0
Lei de Entorpecentes	Tráfico de Drogas	20,0
Lei do Desarmamento	Porte, posse, comércio ilegal e tráfico de armas	5,0
Crimes contra a pessoa	Homicídios	10,0
Crimes contra os costumes	Estupro, atentado violento ao pudor, corrupção de menores, tráfico internacional de pessoas	4,0
Outros	Crimes contra fé, paz e administração pública e leis especiais: ECA, Maria da Penha, Tortura, Meio Ambiente, Genocídio	5,0

Fonte: DEPEN/MG – JUN/2010

No sistema socioeducativo, segundo o relatório do CIA de 2010, há dados muito semelhantes aos do sistema prisional se somarmos os atos equivalentes aos crimes contra o patrimônio (furto, roubo, receptação e pichação) e ao uso e tráfico de drogas, totalizando juntos 70%. Entretanto, vemos uma prevalência do uso e tráfico de drogas, com 45,7%, enquanto os crimes contra o patrimônio totalizam 24,3%, invertendo a predominância em relação aos dados do sistema prisional adulto nestes dois grupos de infrações, conforme podemos avaliar a partir da Tabela 3¹² a seguir.

¹² Tais dados derivam de 8.009 passagens de adolescentes pelo CIA em 2010 das quais foi possível ter informação. Dessas passagens, consta que o total foi de 9.864 adolescentes sendo que 3.104 (um terço) foram de adolescentes repetidos ou reincidentes e 6.760 foram de novas entradas.

TABELA 3 – Atos Qualificados como Infracionais Cometidos por Adolescentes que deram entrada no CIA em 2010

Ato Infracional	Porcentagem válida (%)
Tráfico de drogas	27,2
Uso de drogas	18,5
Furto	10,7
Roubo	7,7
Lesão corporal	6,7
Ameaça	4,2
Vias de fato	4,1
Porte de arma	3,8
Pichação	2,9
Outros	2,7
Dano	2,6
Direção sem habilitação	2,0
Desacato	1,3
Roubo à mão armada	1,1
Receptação	0,9
Tentativa de roubo	0,7
Desobediência	0,6
Porte de munição	0,5
Homicídio	0,4
Violação de direito autoral	0,4
Rixa	0,3
Tentativa de homicídio	0,3
Estupro	0,2
Sequestro e cárcere privado	0,1

Fonte: Vara Infracional da Infância e da Juventude – Setor de Pesquisa Infracional, 2010.

Vale a pena destacar a proporção extremamente pequena de homicídios (0,4%) e estupro (0,2%) em relação aos demais tipos penais. Tais números contrariam mais uma vez a visão generalizante, apresentada nos meios de comunicação de massa, da juventude e da adolescência criminalizada e encarcerada como violenta e perigosa, associando-os principalmente a estes dois tipos penais.

Em 2010, segundo o levantamento da SDH, o número de adolescentes cumprindo medida de internação no Brasil era de 12.041. Se considerarmos este número de delitos cometidos por adolescentes e somarmos aos 496.251 adultos, temos que, dentre os todos os sujeitos privados de liberdade, os adolescentes correspondem apenas a 2,37% do total. Tais dados também questionam a legitimidade da demanda de parte expressiva da população pela redução da

maioridade penal, mostrando que não há, para isto, justificativa embasada na realidade e, portanto, este clamor por mais penalidade deriva de uma falsa visão criada a respeito dos “menores” como ameaça social.

A despeito de tais distorções nos discursos, o foco na “violência dos jovens” produz efeitos reais, como sua consolidação como o alvo principal da política de penalização da miséria (Wacziarg, 2001). Ser jovem, não-branco e pobre é motivo suficiente para que o indivíduo se torne o principal suspeito em buscas policiais. V. Batista (2003) concluiu, a partir da análise de sentenças do sistema de justiça juvenil, que há uma nítida desigualdade ao comparar o tratamento dispensado aos jovens brancos de família “padrão” e pertencentes às classes médias, aos quais são aplicadas soluções médicas e terapêuticas, enquanto para não brancos de famílias etiquetadas como “desestruturadas”, integrantes das classes empobrecidas, são aplicadas soluções criminalizantes. As apreensões dos jovens são na maioria das vezes justificadas nos boletins policiais por eles apresentarem “atitude suspeita” sendo que tal expressão não se relaciona a atos específicos, mas ao modo de “ser” dos jovens negros e pardos, seja andando pelas ruas, de carro, sentados em uma praça, esquina ou campo de futebol.

Enfim, trazemos as referências estatísticas mencionadas não para compactuar com a visão reducionista que interpreta problemas sociais a partir números, mas apenas para contrapor a concretude dos fatos aos discursos infundados dos proibicionismos, criminalizações e endurecimento de penas, difundidos socialmente e baseados somente em sensações subjetivas de insegurança e medo produzidos com a colaboração de noticiários sensacionalistas que apresentam os autores de atos criminalizados como “monstros” diante dos holofotes: seres sem família, sem direitos, sem história, sem sentimentos, sem humanidade. Estes discursos colaboram para a aceitação acrítica de termos e estratégias bélicas para a resolução de conflitos, como a tão aclamada “guerra às drogas”. Assim, o estado se vê autorizado a realizar invasões de regiões favelizadas com suas polícias ditas “pacificadoras”, que matam “em nome da paz” sob alegação de estar “enfrentando” a violência, por eles assimilada ao tráfico, como vimos acontecer nos morros do Rio de Janeiro recentemente (N. Batista, 2011; Salles, 2010) sob aplausos de um público entorpecido. Ocultam, entretanto, os traços classistas e racistas destas políticas de extermínio e o fato de que “a pacificação feita com metralhadoras é a guerra entre ricos e pobres denominada por outro nome” (Taddeo, 2011). Desta forma, sob discursos policialescos, os indivíduos criminalizados são colocados em um modelo para ser enfrentado, não para ser compreendido e transformado.

2.4 Estigmas: histórias únicas sobre crimes e criminosos

“É assim que se cria uma história única: mostra um povo como uma coisa, como uma única coisa, vezes sem conta, e é isso que eles se tornam.”
(Chimamanda Adichie, 2009)

As nomeações coletivas produzem a estigmatização dos sujeitos, transformando seus predicados comuns em traços essenciais, suprimindo suas diferenças e convertendo o “ser” em pura abstração (Fortes, 2001). Segundo Goffman (1975), o termo “estigma”, de origem grega, inicialmente se referia a um sinal corporal utilizado para evidenciar algo sobre o status moral de seu portador: se tratava de escravo, criminoso ou traidor, por exemplo. Atualmente, refere-se às categorizações criadas a partir de pré-concepções e expectativas que formam uma espécie de “identidade social virtual” para o indivíduo em detrimento de sua “identidade real”, gerando descrédito e depreciação, “reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída” (p. 12) e impedindo a visão de seus demais atributos, tanto pelos outros, quanto pelo próprio indivíduo. No exemplo que usamos sobre o “menor” no documentário “Falcão: Meninos do Tráfico”, a criança, cujo depoimento foi citado anteriormente, demonstra que incorporou o estigma social a ela atribuído e, para provar que não era “menos” que os outros, afirma sua entrada no “mundo do crime” como possibilidade de mostrar que pode ser “mais”. Segundo Rey (2005), os estereótipos naturalizam constituições históricas e sociais e substancializam rótulos que atuam como verdades externas impostas ao sujeito rotulado. Deste modo, processos sociais são vividos como naturais, reforçando relações sociais estabelecidas e dificultando mudanças. Esta tendência a classificar os indivíduos provém da epistemologia positivista, que toma os objetos por estáveis, delimitados, como se fossem aptos a serem colocados em um tubo de ensaio (Canedo, 2010)¹³.

A estigmatização, portanto, é uma das formas mais desumanizantes de aprisionar pessoas ou coletividades. Para a compreensão desta influência negativa dos estereótipos sobre a vida das pessoas, a romancista nigeriana Chimamanda Adichie, através de seu depoimento concedido ao [TED](#) Conferences (2009), contribui muito ao contar sobre a descoberta de sua voz cultural. Nas palavras de Adichie (2009):

Somos constituídos por múltiplas histórias que fazem de nós o que somos, e insistir apenas nas histórias negativas reduz a experiência e ignora tantas outras histórias que nos formaram. [...] A história única cria estereótipos. E o problema com os estereótipos não é eles serem mentira, mas eles serem incompletos. Eles fazem uma história tornar-se a única história. [...] A consequência da história única é isto: rouba das pessoas sua dignidade. Torna o reconhecimento da nossa

¹³ Canedo, C. (2010, 23 de novembro). Caminhos da criminologia contemporânea. (Palestra não publicada). Belo Horizonte, Faculdade de Direito da UFMG.

humanidade partilhada difícil. Enfatiza o quanto somos diferentes em vez do quanto somos semelhantes. [...] A história única impossibilita nossa identificação como humanos iguais.

É o que ocorre com as pessoas que cometem atos qualificados como criminosos em nossa sociedade: são reduzidas ao crime que lhes foi atribuído e todos os outros aspectos de sua vida são ignorados. Seu ato criminalizado se transforma na única história desses sujeitos e, contada repetidas vezes, fazem com que eles se reduzam a ela, diminuindo sua humanidade. “Acreditamos que alguém com um estigma não seja completamente humano” (Goffman, 1975, p.15). A discriminação precipitada pelo estigma, por sua vez, reduz as chances de vida do indivíduo estigmatizado (Goffman, 1975). Julgando estes sujeitos como menos humanos, todos os tipos de punições cruéis e degradantes impostas a eles se tornam aceitáveis. “Estereótipos delimitam campos, são categorias que impedem nossa identificação com eles. E falta de identificação permite situações como Auschwitz” (Fefferman, 2006). Assim, desconstruir os estigmas que associam adolescentes e jovens à criminalidade e à violência se torna um imperativo para pesquisadores e profissionais que lidam com eles. Fazendo isto, reafirmamos nosso compromisso social, pois como afirmou V. Batista (2004) “esta produção acadêmica policialesca não é ingênua, produz efeitos concretos, são discursos que matam” (p.159).

A partir do exposto, surge a questão: quais seriam então os termos adequados a serem utilizados a fim de evitar a estigmatização destes indivíduos e grupos e possibilitar uma compreensão mais próxima do seu ser real, já que os citados ao longo deste capítulo estão tão carregados de significações ideológicas? Na verdade, prefiro mudar tal questão para: é realmente necessário escolhermos algum termo para nos referir aos adolescentes que realizaram atos tipificados como crimes? Para responder a esta pergunta, antes traremos mais algumas reflexões históricas que nos auxiliam a compreender um pouco mais as raízes desta recorrente “necessidade” de nomeá-los, individual ou coletivamente.

2.5 Nós X Eles?

“Um belo dia o poder político para de caçar as bruxas e aí não existem mais bruxas. (...) é a lei que cria o criminoso.” (Hulsman, 1993)

Somos realmente muito diferentes daqueles aos quais nos referimos em nossas produções acadêmicas? Há realmente a necessidade de marcar a diferença e reafirmar a dicotomia “nós X eles”, atribuindo nomeações específicas aos sujeitos abordados na pesquisa? Ou a linha que nos divide é muito tênue?

Segundo a teoria da formação humana adotada neste estudo, o desenvolvimento dos adolescentes criminalizados em nada se difere dos demais em termos de processos gerais biológicos, psíquicos e sociais. O que varia são os contextos, as atividades e as sociabilidades presentes em suas trajetórias e que irão mediar sua formação, ou seja, as alternativas postas socialmente. Como disse Marx (1852/1974), "os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua própria escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado." Sendo assim, não existe uma ontologia específica para pessoas rotuladas como criminosas, da mesma forma que "não existe uma realidade ontológica do crime" (Hulsman, 2004, p. 44). Existe uma ontologia humana. "Eu sou igual qualquer ladrão, qualquer assassino: um revólver, um motivo, é só o que eu preciso", como diz a música do grupo de RAP Facção Central (1999a). Portanto, a pergunta da criminologia tradicional sobre como alguém se torna um criminoso não exige uma teoria específica e não está, definitivamente, entre nossos objetivos de estudo. Ao contrário, voltamos nossas atenções para a pergunta da criminologia crítica que inverte a questão para: por que estes indivíduos são classificados como criminosos, delinquentes, infratores (Baratta, 2002) e quais as consequências dessa rotulação e dos demais mecanismos de controle social que atingem estes sujeitos, para a sociedade e para a formação humana de cada um.

Como já dissemos anteriormente, somente são estigmatizados os indivíduos selecionados como alvo do sistema prisional e somente compõem este alvo indivíduos pertencentes às classes subalternizadas. Segundo Foucault (1975/1987), o declarado fracasso das prisões, que coincide com seu próprio surgimento, não é visto por seus planejadores como uma fatalidade, mas sim, como possuidor de uma utilidade. A adoção da prisão como pena nunca pretendeu suprimir as infrações como os discursos oficiais apregoam até os dias de hoje, mas apenas distingui-las e distribuí-las socialmente. A prisão se apresenta como um mecanismo de dominação, uma forma de gerir ilegalidades, dando terreno a alguns e pressionando outros a fim de neutralizá-los ou torná-los úteis. Isto explica a associação dos estereótipos de criminosos e delinquentes apenas às classes pobres, enquanto as ilegalidades das classes dominantes ficam imunes a tais processos de estigmatização, pois seus crimes não são puníveis com privação de liberdade. A produção do "criminoso", portanto, tem a função de desviar o olhar dos ilícitos das classes hegemônicas (V. Batista, 2004). Como bem destacou o rapper Eduardo Taddeo (2011) em entrevista, os sujeitos estigmatizados como criminosos:

não desfalcam os cofres da União; não aprovam obras faraônicas sem licitações com propósito de reembolsar financiadores de campanhas eleitorais fraudulentas; não desviam verbas que deveriam ser destinadas à construção e melhoramento de hospitais, creches, escolas, bibliotecas, frentes de trabalho; não aceitam sediar grandes eventos esportivos para usá-los como balcões de negócios de grupos dominantes; não injetam os recursos obtidos com a cobrança abusiva de impostos em obras particulares de clubes de futebol, muito menos, legislam as leis que favorecem os monstros que enriquecem enquanto as pessoas sem expressividade e importância política definham nas pocilgas do SUS, em filas de espera por aposentadorias, em empregos informais, em depósitos prisionais de seres humanos, nos colchões fétidos dos albergues ou no relento patrocinado pelo déficit de moradias. (p.28)

Entretanto, são eles os únicos que são perseguidos, punidos e segregados pelo sistema penal, demonizados pelos jornalistas e execrados pela opinião pública através de jargões do tipo “bandido bom é bandido morto”, que defende incoerentemente a morte de pessoas enquanto se identificam como “cidadãos de bem” por estarem no grupo dos “trabalhadores”, mesmo que em situações precárias. Estes, embora igualmente subalternizados pelas relações de dominação de classe, em geral mostram-se conformados com as condições a eles impostas, já que veem sua submissão como natural.

Assim é: os homens nascem sob o jugo, são criados na servidão, sem olharem para lá dela, limitam-se a viver tal como nasceram, nunca pensam ter outro direito nem outro bem senão o que encontraram ao nascer, aceitam como natural o estado que acharam à nascença (La Boétie, 1999).

Não enxergam a violência da dominação e imposição de classe nem se indignam com o fato de não poderem ocupar outro lugar, outras formas de existência. Sendo assim, apesar do seu fracasso aparente de não reduzir a criminalidade, as prisões não erram em seu objetivo principal: o de fabricar estigmas, delinquências e ilegalidades úteis ao controle social. O sucesso das prisões, a partir deste seu objetivo real, é demonstrado pela continuidade de sua existência, visto que ela se tornou elemento indispensável para a manutenção da hierarquia social (Foucault, 1975/1987) e imposição do trabalho assalariado precário (Wacquant, 2001).

Segundo Magalhães (2010), esta necessidade ideológica de classificação e diferenciação entre os indivíduos tem raízes na era moderna. A modernidade, a partir do final do século XV, necessita padronizar, igualar os menos diferentes e excluir os taxados de mais diferentes para construir uma identidade nacional, um sentimento de nacionalidade, considerado fundamental para a centralização do poder. Assim foi o processo que colocou a Europa no centro mundo, realizado a partir do rebaixamento dos “outros”, dos demais povos e culturas considerados atrasados e incompletos.

O processo de construção da identidade nacional brasileira também se deu a partir desta visão moderna dualista da sociedade. Não interessava à elite branca, descendente de europeus,

que indígenas e africanos se sentissem nacionais, devendo estes permanecer à margem ou ser exterminados (Magalhães, 2010). Apesar de aparentemente distante do foco de nossas análises, é importante ter sempre a escravidão como pano de fundo para compreender o funcionamento do sistema punitivo estatal, uma vez que “a escravidão e o encarceramento em massa estão genealógicamente ligados” (Wacquant, 2001, p. 12). Como dissemos anteriormente, os negros e não-brancos, ao longo da história, tem sido o alvo principal das buscas policiais, do encarceramento e também do extermínio da juventude pobre no Brasil, que coloca o país entre os que mais matam jovens no planeta. Segundo o Mapa da Violência (Waiselfisz, 2011) em 2008, entre os 50.113 homicídios registrados, morreram 103% mais negros que brancos e esse número tem aumentado com o passar dos anos. Alguns estados apresentam proporções ainda maiores, como na Paraíba, por exemplo, onde morrem 12 vezes mais negros que brancos. Desde quando os ex-escravos foram abandonados à própria sorte, trabalhadores e pobres seguem sendo considerados residuais e descartáveis em nosso país (Martins, 1997). E é assim que a população encarcerada é considerada ainda hoje pela maior parte da população.

Segundo Madeira da Costa (2005), as ciências positivistas permitiram a construção de preceitos sociojurídicos baseados na inumanidade do negro que, “sem direitos, poderia ser trocado, mutilado, vendido ou morto” (p. 55). Conceitos “científicos” provando a inumanidade dos negros e subjugando-os se tornaram úteis para legitimar sua dominação e a aplicação de penalidades cruéis e infamantes. O escravo era considerado “incapaz civilmente e imputável penalmente” (p. 66). As penalidades dos códigos criminais da era colonial variavam com a “qualidade” do criminoso e da vítima e o fato de ser negro, por exemplo, agravava as penas. A maioria dos castigos aplicados era por preguiça e insubordinação e a insurreição, ou luta pela liberdade, era punida severamente com pena de morte. A destruição de quilombos também era prevista por lei. Como manifestação de poder e dominação marcavam com um F a testa de escravos quilombolas encontrados e cortavam a orelha em caso de reincidência. Hoje em dia as marcas físicas foram substituídas pelos nomes, estigmas e identidades forjadas.

A modernidade surge, portanto, intimamente relacionada à negação da diversidade fora do padrão europeu, à intolerância cultural, étnica e religiosa, bem como a todas as violências consequentemente geradas e justificadas por este modo de pensamento. Determinados povos foram selecionados e negados em si mesmos para serem apresentados como bárbaros e incivilizados, legitimando práticas de dominação e genocídios de populações inteiras durante o período colonizador, os quais favoreceram a acumulação do capital dos países ditos

desenvolvidos de hoje. No mesmo sentido, da busca de diferenciação entre populações, outros dualismos também foram criados nesta mesma época. De acordo com Carrano (2007), “em nome da busca por uma identidade estável, a modernidade ocidental estabeleceu parâmetros rígidos de diferenciação entre o normal e o patológico, a civilização e a barbárie, a razão e a loucura, dentre tantos outros dualismos éticos, sociais e epistemológicos”.

O Estado moderno e o capitalismo, de acordo com Magalhães (2010), necessitavam da uniformização do comportamento e de valores promovida pelo Direito, pela religião, pela polícia, pelas armas e pela escola. Assim, a criação de uma nacionalidade também exigia a imposição e aceitação pela população de valores compartilhados e a estratégia para conseguir tal feito foi forjar um projeto comum, uma luta comum e um inimigo comum. Assim, partindo de uma visão dualista de mundo baseada na rivalidade entre bem e mal, o objetivo da nação passa a consistir na eliminação de seu “inimigo interno”, instalando um estado de guerra em que tudo é válido pela lei e ordem (Karam, 2004). No entanto, “não podemos imaginar uma sociedade constituída de bons e maus, de algozes e vítimas, destituída de contradições, de tensões, de conflitos, de diferenças” (Martins, 1997, p. 31).

Atualmente o “novo inimigo” criado e perseguido no Brasil é materializado principalmente na figura do “traficante”, personalizado como a figura do mal (Karam, 2004), mas também nos “criminosos” comuns em geral e naqueles que porventura questionem o sistema, substituindo os antigos “inimigos” políticos da época da Ditadura (V. Batista, 2004) e índios e escravos negros da era colonial. Esta “guerra” contra o “temível traficante”, fabricado pelos países capitalistas com a colaboração dos meios de comunicação de massa e até de algumas “ciências”, atualmente tem rendido muito aos cofres da indústria bélica que, segundo Mia Couto (2011), nem mesmo em tempos de crise econômica mundial tem seus lucros abalados. Ele acrescenta que “para fabricar armas é preciso fabricar inimigos. Para fabricar inimigos é preciso sustentar fantasmas” e, assim, uma vez sitiada pelo medo, a população aceita facilmente o extermínio destes grupos.

Para Magalhães (2010), “uma das causas centrais da violência na contemporaneidade é a negação da diferença, o não reconhecimento do outro como pessoa.” O fundamento da lógica “nós x outros” ou “nós x eles” sobre a qual se constrói a modernidade é o fato de que “eles” não são iguais a “nós”. “Eles” não têm alma ou são coisificados. Assim, há justificativas para “minha” violência e não há justificativas para a violência do “outro”, ou seja, condena-se a barbárie alheia e não se é capaz de enxergar a própria barbárie. Uma vez considerados “menos humanos” e “atrasados”, todo o sofrimento imposto aos povos dominados e destruídos, como índios, negros, judeus, etc., são interpretados como um custo necessário para a modernização.

A lógica utilizada para justificar o sofrimento dos excluídos do mercado de trabalho, em sua maioria composta por jovens negros das classes empobrecidas, também obedece à mesma premissa: a imperiosidade do progresso e do desenvolvimento tecnológico e econômico. Assim foi com o projeto colonizador europeu e assim, atualmente, tem sido com as intervenções do Estado nas favelas, ocupações urbanas e prisões brasileiras, sob o consentimento de boa parte da população. Sobre isto Morgado (2001) nos lembra que, após o episódio conhecido como “Massacre do Carandiru”, em que 111 detentos foram exterminados pela polícia¹⁴, parte expressiva da população aprovou a ação, com 29% entre 2.080 entrevistados opinando favoravelmente e 18% respondendo não saber se agiram certo ou errado. Entre as manifestações de aprovação encontradas nos meios de comunicação da época, a perspectiva era de que “a Polícia Militar paulistana higienizou a cidade, exterminando ladrões, assassinos, estupradores, traficantes” (Morgado, 2001, p. 19).

Este dispositivo de estranhamento e auto-afirmação pelo rebaixamento do outro, de acordo com Magalhães (2010), está presente em todos nós. Reproduzimos todo momento nomeações coletivas que, historicamente, serviram para desagregar, excluir e justificar genocídios e outras formas de violência. A partir do momento que um grupo é nomeado toda sua diversidade histórica e pessoal é ocultada. “A nomeação é um mecanismo de simplificação e de geração de preconceitos que facilita a manipulação e a dominação” (Magalhães, 2010). Trata-se de significados que escondem complexidades e diversidades, dando aos termos utilizados um status sacralizado especial, intocável. O seu sentido é pré-determinado e retira a possibilidade das pessoas enxergarem sua historicidade, tratando a questão como universal e indiscutível. Assim, “combater as nomeações, a sacralização de determinados nomes, significa defender a democracia, o pluralismo, significa o reconhecimento de um sujeito que não ignora os particularismos, mas que ultrapasse este” (Magalhães, 2010).

Nosso sistema jurídico atual, embasado na criminologia positivista, segue a linha do pensamento moderno, o qual invoca a superioridade da classe tida como evoluída sobre os oprimidos (Madeira Da Costa, 2005). Este tipo de visão desqualificante de indivíduos favorece interesses políticos que desejam uma comprovação da inferioridade de determinados grupos a fim de exterminá-los (V. Batista, 2005). As consequências históricas já bem conhecidas deste tipo de ciência são a eugenia, o nazismo e os campos de concentração. (V. Batista, 2004). Conceitos atuais como “psicopatia” e “periculosidade” são igualmente passíveis de legitimar segregações ou mesmo matanças pelo “bem da nação”, favorecendo

¹⁴ Segundo relatos de testemunhas, havia mais corpos que os divulgados oficialmente.

ideologias genocidas e práticas cruéis de controle social, uma vez que o poder sempre favorece teorias que permitam a realização de seus planos (Madeira Da Costa, 2005), como ocorreu com as demais teorias etiológicas que, ao longo da história, mostraram sua função auxiliar ao sistema (Baratta, 2002). A ideologia penal naturalizante do crime, alimentada por teorias ditas “científicas”, segundo Baratta (2002):

descarta os fatores históricos, culturais, os antagonismos de classes sempre presentes na estrutura social estratificada, o desemprego, a miséria que no Brasil convive lado a lado com o luxo, os desníveis educacionais. De forma acrítica, pretende analisar o delinquente, não lançando olhar observador sobre o sistema que o define como criminoso. (p. 97)

2.6 Desconstrução das ideias penais: um bom começo

“A revolução arranca sempre das coisas os nomes velhos, tanto em política quanto em ciência.” (Vygotsky, 2004, p. 301)

Diante das análises apresentadas, optamos, portanto, por interpretar as leis de forma crítica, pois a sacralização do texto legal, entre outras consequências negativas já citadas, gera imobilização. Pesquisadores e profissionais precisam refletir sobre as ideias e conceitos que perpetuam para não se tornarem meros reprodutores mecânicos das funções do controle social (Baratta, 2002), devendo, portanto, resistir às ideias penais do neoliberalismo (V. Batista, 2005) e do Direito Penal, pois, caso contrário, estarão alimentando sua linguagem e favorecendo a consolidação de seus estereótipos (Baratta, 2002). “Uma mudança na linguagem pode ser um veículo poderoso para causar mudanças em percepções e atitudes” (Hulsman, 2003, p. 213). Para Karam (2004), a aceitação e repetição acrítica dos termos e realidade criada exprimem um descompromisso com a realidade e a ciência. Por isto devemos evitar a simples transferência e adoção de conceitos da ciência jurídica pelas ciências humanas sem as devidas contextualizações, pois desta forma poderemos gerar distorções na análise. “Uma ciência verdadeira não pode fundar-se em ‘dogmas’, que divinizam as normas do Estado” (Lyra Filho, 1982, p. 5). Geralmente, estudiosos tendem a tomar de empréstimo as definições do Direito Penal, como crime e criminalidade, e investigá-las como se existissem objetivamente em sua forma pura e como se as normas transgredidas fossem universalmente compartilhadas e imutáveis (Baratta, 2002). Adotamos, portanto, a Criminologia Crítica como base de nossas interpretações, por esta superar o paradigma etiológico e a aceitação acrítica de definições legais, voltando sua atenção para os processos de criminalização e os mecanismos de controle social (Baratta, 2002).

Constatamos igualmente a inadequação da utilização de leis e penas como panacéia. Afinal, crimes são “criações da lei penal”, decisões políticas, selecionados com tal não para proteger indivíduos, como afirmam os discursos oficiais, mas para instrumentalizar o exercício do poder punitivo do Estado na defesa dos seus próprios interesses e na manutenção da organização social vigente (Karam, 2004). Tudo isto nos permite concluir o quão é importante rompermos com a adoção de problemas sociais dados e analisarmos sua pré-construção (Wacqüant, 2001), combatendo a lógica das ideias de crimes e penas bem como as teorias que as legitimam (Karam, 2004).

Falaremos de adolescências e juventudes no plural, sem negá-las, mas destacando seu caráter complexo, sua historicidade e diversidade. Fora estas categorias, não encaixaremos os sujeitos em nenhuma das demais rotulações a eles associadas. Escolhemos evitar as nomeações coletivas devido aos impactos que estas geram em suas subjetividades e por negarem o seu ser real, fazendo com que o conceito ou ideia assumam um caráter de substância (Fortes, 2001). Também pela categorização favorecer que os indivíduos se tornem contáveis, comparáveis, padronizados, homogeneizados, reduzindo a complexidade das situações, ignorando as singularidades e produzindo soluções únicas, massificadas e ineficientes. Considerar a singularidade significa evitar a produção de sujeitos abstratos, idealizados, fixados em determinadas configurações pré-estabelecidas que subordinam as subjetividades. Concluimos, então, que os conceitos devem ser desenvolvidos a partir do objeto, não partindo do pensamento já definido em si, pois isto pode inviabilizar um melhor conhecimento do real.

Nenhuma concepção de homem pode ignorar seu caráter plurideterminado e complexo (Rey, 2005). Portanto, não podemos nos ater somente a uma configuração. Devemos dar preferência a conceitos não estabilizantes, destacando processos ao invés de estados ou essências e considerando a processualidade da formação dos sujeitos sociais. Assim, por exemplo, chamaremos classes subalternizadas e empobrecidas, e não subalternas e pobres, chamando atenção para a ação realizada sobre elas. Optamos também pelo uso de expressões com menos carga emocional, dando preferência a termos como comércio ilegal em lugar de tráfico (Karam, 2004), atos criminalizados ao invés de crime, entre outros semelhantes. Tal escolha significa que, ao adotarmos a perspectiva da criminologia crítica e do abolicionismo penal, concordamos com a necessidade de extinguir as “expressões irracionais desta racionalidade” (Oliveira, 2004, p. 130) e contribuir para a desconstrução das políticas criminais bem como das categorias que as informam (Oliveira, 2004). É necessário manter uma visão crítica em relação ao poder de definição e seleção dos comportamentos considerados criminosos, não os considerando como entidades naturais pré-constituídas nem

como ponto de partida para análises, mas como realidades sociais em construção (Baratta, 2002). Afinal, o Sistema Penal tem colaborado mais para reproduzir que para resolver as situações conflituosas e fatos negativos que se propõe eliminar (Karam, 2004).

Não se trata de produzir eufemizações, mascarando a realidade, mas apenas de evitar adotar as expressões e visões hegemônicas difundidas sobre os fatos que, estas sim, deturpam o real estado das coisas segundo interesses das classes dominantes. Ao tentar fugir da fixação de estigmas considerados negativos, alguns pesquisadores criam novos termos substitutivos que acabam por produzirem apenas eufemizações. Entendemos que a saída não seja procurar categorias mais “adequadas” para encaixar os indivíduos, mas não procurar outros termos generalizantes. A modificação de termos sem uma reflexão adequada, mantendo suas significações originais, são apenas maneiras de mascarar a realidade, pois tendem a continuar afirmando aquilo que pretendem recusar: a essencialização do crime e do criminoso. Nestes casos, podem suscitar um falso apaziguamento e às vezes uma sensação de provisoriedade para os problemas levantados. Quando uma realidade nos ameaça, tendemos a nos afastar. Entretanto, se queremos compreender melhor a realidade à qual nos dispomos a conhecer, não devemos buscar o afastamento do real, mas uma maior aproximação.

Cada indivíduo deve ser tratado na sua singularidade e a forma mais singular de tratamento é seu nome próprio. No caso da pesquisa, a necessidade ética de proteção da identidade dos sujeitos nos levou a optar pela utilização de pseudônimos, os quais foram baseados em nomes de rappers brasileiros. A escolha pelo nome próprio traz o real, a vida concreta de cada adolescente, historicamente situado e constituído, opondo-se à ditadura dos predicados, que anulam as singularidades dos sujeitos em nome de um grupo (Magalhães, 2010). Referências a grupos estáticos ignoram a complexidade e a diversidade contida por cada sujeito que os compõem. O que os sujeitos da pesquisa possuem em comum é o fato de terem sido criminalizados. Portanto, precisamos destacar esta ação sobre eles, não uma suposta essência generalizante e reducionista, que ignora todos os aspectos que os formam como pessoas. Se ainda hoje a afirmação de diferenças entre “nós” e “eles” permanece, isto se dá devido ao desconhecimento da realidade concreta e dos processos históricos, políticos e sociais aos quais estamos todos submetidos. Deste modo, como afirmou Karam (2004):

Se acreditamos na construção futura de sociedades mais justas, mais solidárias, mais livres, mais iguais, se acreditamos que outro mundo é possível, não podemos mais nos dividir em bons e maus, superiores e inferiores, ‘cidadãos de bem’ e ‘criminosos’. Temos sim que reconhecer e praticar a fraternidade genética e espiritual que une todas as pessoas. (p. 106)

3 PERCURSO METODOLÓGICO

*“o conhecimento é, sempre, intervenção;
as práticas são, invariavelmente, sociais;
a clínica é, indissociavelmente, política.”
(Bocco, 2006, p. 48)*

Partindo do pressuposto de que o tema a ser analisado necessita de uma abordagem metodológica capaz de compreender o sujeito em sua complexidade e que o método deve ser considerado além do seu caráter instrumental, cabe primeiramente apresentar a concepção de homem, de mundo e de conhecimento que está na base de nossa investigação.

Partimos de concepções ontológicas e epistemológicas embasadas em perspectivas materialistas, históricas e/ou que considerem o caráter processual, plurideterminado e complexo da formação humana. Partir de uma perspectiva materialista não significa negar a subjetividade, mas, sim, evitar o reducionismo subjetivo, que ignora as condições concretas de existência dos sujeitos e suas repercussões na formação humana, sem cair no oposto de afirmar um determinismo em que a singularidade se torne um mero reflexo de normas sociais despersonalizadas, ou seja, que supere a dicotomia entre subjetividade e objetividade. O sujeito é concebido em sua historicidade, ou seja, como estando localizado em determinado tempo da história e território, com uma cultura, valores e ideologia específicos. Sua condição atual é a síntese de sua história social, mas não como acumulação e, sim, como expressão de uma nova condição, uma vez que se trata de um sujeito ativo, com capacidade de escolhas, rupturas e ação criativa (Rey, 2005). Assim, o ser social é ao mesmo tempo produto e produtor da sua história, ou seja, a realidade concreta e o sujeito estão em constante interação e transformações mútuas. Este pressuposto impõe um desafio metodológico que, segundo Zanella (2007) em seu artigo sobre o método em Vygotsky, consiste em compreender “como a realidade social é recombina e objetivada em cada pessoa que se apresenta como expressão e ao mesmo tempo fundamento dessa mesma realidade” (p. 28). Assim, o foco não deve recair nem apenas no sujeito, ignorando seu contexto social, nem apenas no contexto, ignorando suas particularidades, mas na relação entre ambos, concebendo o sujeito como social e historicamente situado.

A cultura humana foi criada não a partir de misteriosas motivações internas, mas do fato de que os homens sempre se esforçaram por resolver questões concretas referentes à sua existência social (Fortes, 2001). Segundo Vygotsky (1991) seres humanos são “cultura interiorizada” e tal interiorização é feita em um contexto da atividade social específico a partir de sentidos pessoais, ou seja, a atividade possui uma dimensão ontológica, constitutiva do

desenvolvimento humano. Esta concepção é compartilhada atualmente pela Ergologia, que concebe a atividade como experiência educativa e fonte de trabalho de valores (Cunha, 2007). É a partir deste ponto de vista da atividade, que será retomado no próximo capítulo, e da constatação de sua importância na compreensão da trajetória dos sujeitos da pesquisa, que construímos nossa questão e reflexões aqui apresentadas.

A compreensão dos processos humanos mais simples necessita do conhecimento dos processos mais complexos. Isso significa que o pesquisador não deve se limitar ao caráter imediatamente dado dos fatos, recortados no tempo e no espaço, mas sim, levar em consideração o ser social em seu movimento histórico. Vygotsky (1998) também salientou que o objetivo do investigador deve ser analisar processos, não objetos, levando em consideração as mudanças, não a estabilidade. Para ele a base para o estudo teórico é o estudo histórico, que não significa apenas o estudo do passado, mas também do presente e futuro, ou seja, o estudo de algo em seu processo de transformação, em que se busca compreender o comportamento a partir das suas fases e mudanças.

A prática da pesquisa é uma prática social na medida em que envolve valores e tendências que interferem na construção da realidade. “A interpretação científica nada mais é do que uma forma a mais de atividade do homem social entre outras atividades” (Vygotsky, 2004, p. 230). Trata-se, pois, de um processo em que estão em jogo determinações sociais e conteúdos subjetivos, havendo abstração e participação do pensamento em todo fato científico. Sendo assim, a pesquisa possui uma dimensão política, pois como toda ação humana, presume engajamento em um projeto de vida, singular e coletivo, que se quer (re)produzir, e uma dimensão ética, uma vez que pressupõe compromisso com uma visão de mundo, valores, conhecimentos e crenças que se objetivarão na escrita do trabalho (Zanella, 2008). Como produção social, a pesquisa possui uma carga ideológica. Os construtores do conhecimento são pessoas históricas, situadas em épocas e contextos concretos e, portanto, na discussão científica se ocultam sentidos definidos por valores e visões de mundo. A produção de conhecimento não é um processo puramente racional, mas de produção de sentidos, em que a teoria possui representações com as quais o sujeito se identifica. Portanto, o pesquisador ocupa um lugar ativo, pois não há correspondência imediata entre empírico e teórico, mas um processo de interpretação e construção (Rey, 2005).

Assim, ao contrário da visão positivista, que dissimula as influências, dispensa interrogações sobre os pressupostos ideológicos do autor (Barros, 1996) e apresenta a possibilidade de uma verdade livre de valores produzida a partir de uma realidade estável e imutável, concebemos o pesquisador como um sujeito situado biograficamente, ou seja,

localizado no mundo, com uma história, cultura e classe social específicos. Não estamos neutros diante da realidade que pretendemos conhecer, pois vivemos suas questões cotidianamente. Portanto, não há uma “janela transparente” de acesso a realidade estudada, mas, sim, olhares filtrados por posições sociais. Afinal, a pesquisa, como atividade humana, é um processo interativo com implicações políticas, influência e produção valores (Denzin & Lincoln, 2006). Assim, cabe ao pesquisador revelar seu enraizamento social através de uma retrospectiva sobre si mesmo, reconhecer que sua implicação é influenciada por sua classe social de origem, refletir sobre a própria formação a fim de minimizar a ocorrência de interpretações forjadas e expor alguns detalhes desta formação (Barbier, 1985). Afinal, a escolha do tema a ser investigado e das teorias que embasarão suas análises deriva de julgamentos de valor produzidos a partir de uma história de vida singular, gerando a necessidade de questionamento sobre seu fazer científico. Por isto iniciamos a apresentação desta dissertação com uma breve apresentação do autor, pois a exploração de sua história pessoal, que interfere nas escolhas teóricas, metodológicas e na análise dos dados, contribui para o esclarecimento dos processos de produção do conhecimento em pauta. Assim, partimos de uma premissa compartilhada pela Sociologia Clínica em que, antes de manter a ilusão que o conhecimento possa escapar à subjetividade do pesquisador, esta é colocada no coração mesmo da reflexão, transformando sua implicação em elemento do processo de pesquisa, mas sem que esta substitua o objeto, configurando-se apenas como um meio de acesso para melhor compreender como este se construiu (Barros, 1996).

A implicação do pesquisador pressupõe uma relação não entre um sujeito e um objeto, mas entre dois sujeitos com interesses e demandas específicos que, ao se encontrarem, afetarão e serão afetados um pelo outro. A investigação é conduzida não como um processo de registro ou “coleta” de dados, mas como um diálogo conduzido pelo investigador em que ele e os sujeitos da pesquisa entram em processo conjunto de reflexão, estabelecendo uma relação ativa e participativa (Rey, 2005). O pertencimento de classe, no caso, à mesma classe dos sujeitos da pesquisa, influenciam a perspectiva e apreensão dos fatos sociais e impõe algumas questões durante o processo. Afinal, ao mesmo tempo em que a pesquisadora se encontra atualmente em uma posição social distante da realidade dos sujeitos, que é o universo acadêmico, as histórias contadas trazem questões muito próximas à sua própria trajetória vivida. Desta forma, como frisou Barbier (1985), “o intelectual marginal conhecerá o dilema angustiante de uma posição social indefinida entre ‘eles’ e ‘nós’.” (p. 112). Esta relação do pesquisador com a realidade a ser investigada define desafios a serem enfrentados. Segundo Bocco (2006), sua postura deve ser de questionar o óbvio e desconstruir clichês quanto ao

modo de ver as coisas e viver no mundo, buscando desenvolver e manter um “olhar turista”. É necessário buscar certo afastamento e estranhamento em relação aos acontecimentos para cumprir o seu objetivo de compreendê-los mais profundamente, para além das visões pré-concebidas e naturalizadas pelo senso comum. Os objetivos da pesquisa devem ser analisados e contextualizados, elucidando o lugar que o pesquisador ocupa no mundo e na história, ao invés de se esconder atrás de posições científicas ditas “imparciais”, de forma a clarificar o seu posicionamento que, por sua vez, facilitará ao leitor compreender de que ponto de vista se chegou aos resultados e conclusões produzidos. Sobre isto Bocco (2006) nos lembra do papel decisivo da ciência no destino social:

Desde o genocídio de Hiroshima, ficou evidente que o conhecimento científico não é puro nem alienado dos processos político-sociais que o engendram. Também ficou evidente o quão desastrosos podem ser os resultados de uma prática que não se questione sobre o que está provocando no mundo. (p. 43)

Um pesquisador implicado procura estar atento às questões da sua época e às consequências do seu fazer científico, assumindo que não há lugar para meio termo: ou toma o partido da ordem vigente ou se opõe a ela, pois inevitavelmente suas práticas operarão em um sentido ou no outro. Dois são os caminhos possíveis para um posicionamento diante da realidade apresentada: agir de forma a apenas reproduzir o que está posto ou optar por uma atitude transformadora. As práticas reprodutoras no que diz respeito ao tema desta pesquisa, consistem naquelas que se limitam a classificar e patologizar os sujeitos que cometem crimes, justificando sua exclusão do meio social. Furtado (1999) se posiciona criticamente em relação a estas tendências científicas individualizantes e defende uma psicologia que não abstraia o sujeito da sua realidade social e histórica. Também neste sentido, o Conselho Federal de Psicologia (2007) propõe mudanças, sugerindo uma nova forma de pensar a criminalidade, na qual a responsabilidade pelos atos tidos como criminosos passe a ser compartilhada por toda a sociedade. No lugar de uma prática que justifique cada vez mais segregação e punição, abre-se uma nova perspectiva, superando o modelo apenas classificatório e estigmatizante, colocando o compromisso social e a garantia dos Direitos Humanos como a base orientadora das ações dos psicólogos e abandonando os conceitos predominantes que relacionam crime e patologia para enfatizar os fatores e dispositivos que promovem a criminalização.

Assim, a escolha privilegiou uma metodologia com o potencial de permitir o exercício desse compromisso com a transformação social, almejando produzir conhecimentos úteis para a mudança da realidade vivida atualmente por estes jovens, adotando uma forma engajada de

se fazer pesquisa. Segundo Fals Borda (citado por Barbier, 1985), o engajamento “é a ação ou atitude do intelectual que, tomando consciência de pertencer à sociedade e ao mundo do seu tempo, renuncia à posição de simples espectador e coloca o seu pensamento ou a sua arte a serviço de uma causa” (p. 98). Afinal, “a intenção de transformação do mundo não é apenas (embora isso não seja pouco) expressão da vontade do sujeito histórico; é, antes de mais nada, opção metodológica, e por isso é possível” (Gonçalves, 2001, p.121).

3.1 Objetivos

O objetivo geral do presente estudo consiste em *analisar as atividades e sociabilidades que mediaram (e/ou mediam) a formação humana de adolescentes em cumprimento de medida privativa de liberdade*. Como objetivos específicos, temos: identificar e analisar as principais atividades e sociabilidades presentes nas trajetórias dos adolescentes tanto antes quanto durante a privação de sua liberdade; analisar a função e os sentidos do trabalho e da educação (considerados os principais instrumentos de humanização) em sua formação; analisar os impactos do aprisionamento em suas vidas; identificar e analisar os fatores e dispositivos envolvidos nos processos de criminalização aos quais são submetidos.

Nossa questão central parte da premissa materialista que coloca a atividade como fundamento do desenvolvimento humano. O foco especial no trabalho e na educação, objetos complexos que guardam relações entre si, se deve ao fato destes serem considerados os principais instrumentos de humanização, configurando-se como elementos centrais na estruturação de sociabilidades. Tais atividades são concebidas em seu caráter educativo e formativo, levando em consideração sua função política de controle social. De acordo com Machado (2005), a escola tem por função mediar o desenvolvimento do ser social, entretanto, a educação formal na sociedade capitalista tem servido principalmente aos propósitos de formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho com seu atual quadro de precarização, contribuindo para a cristalização de funções determinadas pela divisão social do trabalho e servindo à reprodução das relações sociais desiguais. A educação “tem, portanto, funções socioeconômicas, mas não é um mero apêndice do aparelho de produção. Ao contrário, faz parte, também, do mundo da produção” (p.134). Focalizamos a centralidade da educação e do trabalho, mas partimos do pressuposto de que nenhuma categoria pode ser compreendida isoladamente. Há categorias mais centrais, determinantes, mas estas só podem ser compreendidas a partir da constituição global do ser. Assim, a investigação deve ser voltar à

totalidade de categorias que o compõe, suas conexões, vínculos e interações que realiza (Fortes, 2001).

Almejamos apreender da forma mais ampla possível as dimensões concretas da situação vivenciada por estes jovens, suas condições materiais de vida, as relações sociais em que foram e estão envolvidos, as funções e sentidos presentes em suas atividades e os impactos destas sobre sua formação. Para isto, buscaremos considerar nas análises, além da conduta individual, as estruturas de poder, interesses e leis definidoras e produtoras do “desvio”. A partir dos pressupostos da Criminologia Crítica (Baratta, 2002), este estudo pretende se colocar como alternativa à tendência de interpretação psicologizante da “criminalidade”, que responsabiliza apenas o sujeito pela suas escolhas, não considerando toda a complexidade do contexto sociohistorico em que os atos acontecem. Em lugar de buscar causas dos atos criminalizados no sujeito, focalizamos as condições objetivas, estruturais e funcionais, bem como os dispositivos e mecanismos sociais e institucionais que favorecem os processos de criminalização.

A forma privilegiada de acesso a esta realidade material e suas repercussões na formação humana são os próprios sujeitos, uma vez que seus sentidos e valores pessoais provêm da ressingularização de sentidos e valores socialmente compartilhados. Assim, a importância de se estudar os sentidos se justifica pelo fato das atividades humanas serem subordinadas aos significados a elas atribuídos, sendo que tais significados são socialmente construídos. O signo é ao mesmo tempo produto social e construção individual realizada através da apropriação do significado social e atribuição de sentidos pessoais (Gonçalves, 2001). Para Vygotsky (citado por Zanella, 2007), o sentido é a expressão dialética dos planos singular e coletivo:

Significados e sentidos [...] são produzidos por sujeitos em suas complexas relações, via atividade que é marcada pelas trajetórias e experiências de cada um e de todos e ao mesmo tempo pelas condições e características do contexto histórico em que vivem. Desse modo, toda e qualquer atividade humana foco de investigação psicológica requer, para sua compreensão e explicação, o olhar sobre os sentidos que têm para os sujeitos em relação, olhar esse que considere a indissociabilidade de sujeitos, de suas condições de possibilidades e a realidade histórica do contexto do qual ativamente participam. (p. 31)

No que justifica o foco da pesquisa em relação à realidade vivida pelos adolescentes, temos que a questão da educação e do trabalho aparece como um dilema para os jovens das classes sociais mais baixas: sob influência do contexto e da história familiar, eles decidem, às vezes em idade bem precoce, entre dar ou não continuidade aos estudos e começar ou não a

trabalhar, com vistas a contribuir para o sustento da família ou mesmo satisfazer suas necessidades e desejos pessoais (Gomes, 1997). Apresenta-se aí a importância de se tomar como objeto de investigação o trabalho, a educação e seus respectivos sentidos para estes jovens, uma vez que a partir deles suas decisões serão tomadas. No caso dos adolescentes criminalizados soma-se a este dilema a opção disponível pela prática de atividades ilegalizadas. Tendo em vista a centralidade da atividade na formação humana, conclui-se que estas também influenciam de forma significativa sua formação e, além disto, ao serem capturados pelo sistema punitivo em decorrência destas práticas, em especial quando são encaminhados a instituições privativas de liberdade, estarão sujeitos aos impactos do tempo vivido nestes locais sobre sua identidade e subjetividade.

O sistema socioeducativo ao qual são destinados, por sua vez, tem a suposta pretensão de capacitá-los para o seu retorno ao convívio social por vias lícitas, oferecendo como caminho, principalmente, a escolarização e profissionalização. Cabe a nós investigarmos, a partir do entrelaçamento dos fatores presentes em suas trajetórias e as opções que lhes serão oferecidas durante a privação de sua liberdade, as possibilidades e limites de realização deste propósito da instituição.

Enfim, conhecer a trajetória destes jovens nos permite ter acesso aos momentos importantes que os constituíram como sujeitos, lançando um olhar sobre os processos de construção dos sentidos sobre suas atividades, com sua historicidade e complexidade. Tal compreensão, por sua vez, visa à transformação desta realidade, tendo como horizonte a efetivação de seus direitos e garantia de seu desenvolvimento saudável e integral, pautado na dignidade e liberdade, como propõe a legislação nacional e internacional.

3.2 Contextualizando o campo

Atualmente, os adolescentes no Brasil compõem uma realidade marcada por contradições. De um lado são colocados por lei como prioridade absoluta, devendo receber proteção integral por parte do Estado, família e sociedade, e de outro temos um grande contingente destes jovens abandonados à própria sorte em contextos extremamente precarizados, onde lhes faltam os direitos mais fundamentais previstos por lei. Segundo o ECA:

Art. 3º - A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta lei, assegurando-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Como se não bastasse a falta de garantia dos direitos básicos, os jovens têm se apresentado como principal vítima e protagonista da violência, o que é demonstrado pela quinta posição do Brasil no ranking dos países com maior número de homicídio de jovens segundo o Mapa da Violência de 2008 (Waiselfisz, 2008). De acordo com este documento, as áreas que concentram maior índice de homicídio estão correlacionadas com as regiões de maior desigualdade social: “mais do que a pobreza absoluta ou generalizada é a pobreza dentro da riqueza, são os contrastes entre ambas, com sua sequela de maximização e visibilidade das diferenças, a que teria maior poder de determinação dos níveis de homicídio de um país” (Waiselfisz, 2008, p.41). Além disto, também temos o fato, já citado no capítulo anterior, de que os jovens são o principal alvo do atual encarceramento em massa, estando a maior parte deles, entre 18 e 29 anos, no sistema prisional. Já aqueles cujo ato criminalizado foi praticado entre a idade de 12 e 18 anos são integrados ao sistema socioeducativo.

3.2.1 Sistema socioeducativo

O ECA prevê a inimputabilidade penal dos adolescentes, que significa que eles não estão sujeitos à lei penal, mas às medidas socioeducativas adequadas à sua condição, que podem ser de meio aberto (advertência, reparação do dano, prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida) ou fechado (semi-liberdade e internação em unidade socioeducativa). A medida socioeducativa de internação é considerada a mais gravosa e constitui a medida privativa de liberdade para os adolescentes. Ela é aplicada sem prazo determinado, não pode exceder a três anos e é imposta nas seguintes situações: cometimento de ato infracional mediante grave ameaça ou violência à pessoa; por reiteração no cometimento de faltas graves ou descumprimento de medida anteriormente imposta sem justificativa.

O atendimento ao adolescente ao qual seja aplicada medida socioeducativa é atribuição do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), ou apenas sistema socioeducativo, como é conhecido. O SINASE constitui um conjunto ordenado de princípios, regras e critérios incluindo-se os sistemas estaduais, distrital e municipais, bem como todos os planos, políticas e programas específicos para este público (Lei Nº 12.594). Ele é um subsistema do Sistema de Garantia de Direitos cujo objetivo é a proteção geral de direitos das crianças e adolescentes nos eixos da Promoção, Defesa e Controle Social. Sob orientação da Constituição Federal, do ECA e de normativas internacionais, busca a efetivação das mudanças promovidas pela substituição do paradigma da situação irregular pelo da proteção integral, constituindo-se como um guia para a implementação das medidas socioeducativas,

definindo os critérios para sua gestão, organização, parâmetros arquitetônicos, pedagógicos, financiamento, monitoramento e avaliação. No que diz respeito à regulamentação da execução das medidas socioeducativas, segue as normativas internacionais que buscam reduzir a quantidade de aplicação de medidas privativas de liberdade. Assim, tem como uns de seus princípios fundamentais a prevalência de ações socioeducativas sobre as sancionatórias, a excepcionalidade e a brevidade da medida de privação da liberdade, devendo esta ser aplicada somente quando for imprescindível e pelo menor tempo possível, visto que sua “duração não deve ir além da responsabilização decorrente da decisão judicial que a impôs” (SINASE, 2006, p. 27).

3.2.2 Os sujeitos da pesquisa

Os sujeitos escolhidos para participarem desta pesquisa foram adolescentes do sexo masculino que cumprem medida privativa de liberdade. A partir da constatação de que 74% dos adolescentes que dão entrada no CIA se encontram na faixa etária entre 15 e 17 anos, esta também foi incluída como critério na seleção dos sujeitos. Para efeitos desta pesquisa, na escolha dos adolescentes participantes, foi feito um recorte específico em relação à infração cometida. Fizeram parte dos estudos adolescentes que cumprem medida de internação por atos infracionais vinculados a questões financeiras, ou seja, por furtos, roubo, tráfico ou homicídios em decorrência da participação nestas atividades. Este recorte é feito, dentre outros motivos, por estes serem os atos tipificados como infracionais mais comuns entre os jovens e, principalmente, por estarem relacionados à “criminalidade econômico-financeira” (N. Batista, 2007), que tem sido apontada como a principal responsável pelo alto índice de encarceramento e mortalidade violenta de jovens no país. Geralmente, encontramos na literatura expressões como “crimes contra o patrimônio” para se referirem a este conjunto de atividades ilegais relacionadas cujo produto ou benefício direto é material/financeiro. Geralmente estas infrações são citadas como responsáveis por aproximadamente 80% dos encarceramentos no sistema prisional (Wacquant, 2001) e também pela maioria das aplicações de medidas socioeducativas, como pudemos ver na Tabela 3 do capítulo anterior. O relatório estatístico do CIA de 2010 também mostrou que os atos mais comuns em adolescentes reincidentes são o tráfico, uso de drogas, furto e roubo. O foco apresentado tem a intenção de excluir, por exemplo, atos que demandariam análises profundas sobre questões de gênero, como estupros e homicídios passionais, que necessitam de estudos mais específicos e, como já foi apontado, representam uma porcentagem mínima entre os adolescentes

aprisionados. Assim, a importância de tal separação se deve às singularidades de cada situação e também às características de uma pesquisa de mestrado, que deve ter seu objeto bem delimitado.

A partir dos estudos feitos durante a revisão bibliográfica e também a partir de minhas observações em uma unidade de internação, achei conveniente incluir mais um critério para a seleção dos adolescentes a serem entrevistados: o tempo cumprido de medida. Assim, busquei entrevistar adolescentes com mais tempo na unidade, para ter melhores possibilidades de analisar os impactos psicossociais da privação de liberdade, bem como das atividades e sociabilidades das quais participam durante este período.

3.3 Abordagem qualitativa e pesquisa-ação

A pesquisa em questão fez uso de metodologia qualitativa para investigação e análise dos dados e, devido ao seu caráter exploratório, não parte de nenhuma hipótese. É importante também frisar que a pesquisa qualitativa não trabalha com amostras probabilísticas¹⁵. Entretanto, nesta epistemologia, o caso singular tem tanto valor de generalização quanto outras formas de opção populacional, uma vez que seu valor se encontra em sua relação com construções teóricas já em desenvolvimento, permitindo, assim, o entendimento do global a partir de experiências singulares. Neste caso, a generalização corresponde ao processo ativo de reflexão no qual os indivíduos verificam se o conhecimento anterior com o qual dialogam faz sentido no atual contexto (Greenwood & Levin, 2006) apresentado por seus interlocutores, ou seja, “o objeto por excelência da pesquisa qualitativa é a ação interpretada, simultaneamente, pelo pesquisador e pelos sujeitos da pesquisa” (Deslauriers & Kérisit, 2008, p.131). Trata-se, portanto, de um processo de co-produção de conhecimentos a partir de processos comunicativos e colaborativos em que estão em interação conhecimentos locais e profissionais (Greenwood & Levin, 2006).

Tal postura converge com os pressupostos das Comunidades Científicas Ampliadas propostas por Ivar Oddone que, de acordo com Schwartz (2000), buscam certa horizontalidade no diálogo entre saberes acadêmicos e da experiência para compreender a complexidade do real. Schwartz propõe, a partir desta forma de produção do conhecimento, incluir um terceiro pólo, dado pela regulação deste diálogo por valores éticos, desenvolvendo o que ele veio chamar de Dispositivo Dinâmico de Três Pólos, sendo, portanto: 1) saberes

¹⁵ Esclarecimento solicitado no parecer de autorização emitido pela Diretoria de Informação e Pesquisa da Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas – SUASE (ANEXO II).

formais, acadêmicos, antecedentes, codificados, estocados; 2) saberes informais, dos protagonistas da atividade, não antecipáveis pelo primeiro; e 3) condição de circulação de mão-dupla entre os dois primeiros pólos, orientados para o bem comum.

Estudiosos dotados de metodologia científica especializada não possuem status epistemológico privilegiado. Ao contrário, se não incorporam os saberes da experiência dos sujeitos, produzem um conhecimento incompleto, afastado do social, erudito, fragmentado, impedido de chegar à compreensão do real, tornando-se “intelectuais sem elos nem raízes” (Barbier, 1985). Assim, consideramos que o pesquisador não é o único detentor de um saber, mas também não entendemos tal horizontalidade como absoluta, pois ela não pressupõe apenas “dar voz” aos adolescentes, como alguns pesquisadores costumam dizer, funcionando como uma mera “caixa de ressonância”. Afinal, embora os resultados derivem de uma fala polifônica em que estão incorporadas as vozes dos informantes, os resultados da análise são produtos elaborados pelo pesquisador, cujo papel é central no planejamento, direção e definição dos procedimentos realizados na pesquisa, bem como na análise e interpretação dos conteúdos dos relatos (Duarte, 2004). Enfim, os dados são produzidos, não simplesmente coletados, e ambos os saberes (acadêmico e experiência) não explicam a realidade em sua totalidade, sendo complementares. Partindo deste pressuposto, incluímos a experiência como fonte da pesquisa e os sujeitos como seus co-autores, na medida em que, sendo portadores de saberes específicos, também são protagonistas na produção do conhecimento sobre sua realidade.

Tal forma de produção do conhecimento é compartilhada pelas perspectivas que integram a Clínica da Atividade, estando estas também de acordo com nosso objetivo central de compreender a relação entre atividade e subjetividade (Denzin & Lincoln, 2006). Partindo de suas situações concretas de vida e relações objetivas estabelecidas, os sujeitos são convocados a refletirem sobre suas práticas e vivências em condições psicossociais criadas para que se apropriem de sua atividade, refletindo sobre ela e sobre questões comuns ao grupo social do qual fazem parte. Tal conhecimento que desejamos produzir a partir da realidade, por sua vez, visa a uma futura atuação nesta, ou seja, busca conhecer para transformar. Tal premissa exige uma postura de pesquisador-interventor, voltado para a transformação (Bendassoli & Soboll, 2011).

Em busca desta articulação entre a atividade de pesquisa e um projeto de ação, optamos pela abordagem da pesquisa-ação, que também é coerente com nossa proposta de estabelecer uma relação cooperativa entre o pesquisador e os sujeitos na produção do conhecimento. De acordo com Barbier (1985), a pesquisa-ação é uma modalidade de pesquisa qualitativa

inspirada nos métodos clínicos, aplicados no próprio terreno de investigação, que busca explorar as representações do sujeito diante de situações concretas a partir da interação entre as perspectivas do observador e dos sujeitos, ambos vistos como atores do processo investigativo, com a intenção de produzir uma mudança psicossocial. Assim, seus resultados visam contribuir tanto para o desenvolvimento da ciência, quanto para a resolução de problemas de ordem prática.

A pesquisa-ação, como ação prática, reflexiva, voltada para solução de problemas sociais, supera a dicotomia entre práxis e teoria, gerando conhecimentos por meio da ação e da experimentação. Ela implica na associação a uma estratégia de intervenção que evolui em um processo dinâmico que deve produzir nos sujeitos envolvimento e participação na produção de saberes e novos conhecimentos (Franco, 2005). Estas premissas também estão de acordo com a metodologia proposta por Vygotsky segundo a qual se devem privilegiar processos, situações dinâmicas e pessoas em relação, substituindo a forma de relação distanciada entre pesquisador e objeto por uma de troca entre atores históricos (Zanella, 2007).

3.4 Procedimentos metodológicos

É certo que é “o objeto quem nos fornece o caminho para conhecê-lo” (Lima, 2001), entretanto, da mesma forma que não é possível haver um método totalmente concebido a priori, não há como abrir mão de algumas construções prévias e da elaboração de um planejamento, em linhas gerais, até mesmo para fins de conseguir autorização no Conselho de Ética e, no caso da presente pesquisa, também na instituição em que se pretende realizá-la. Assim, o método não pode ser totalmente antecipado, independentemente das circunstâncias e realidade a ser investigada, nem ser arbitrário, impondo procedimentos ao objeto a ser conhecido como se dispuséssemos de receitas prontas e manuais com a prescrição exata dos procedimentos. A construção do método é realizada tanto antes, quanto durante e ao final do processo de pesquisa.

De acordo com Vygotsky (2004), o primeiro estágio da elaboração científica é a crítica aos conceitos sob a perspectiva dos fatos, uma vez que “a escolha da palavra já implica um processo metodológico” (p. 316). Esta primeira fase foi desenvolvida no capítulo anterior, no qual propomos o abandono da linguagem penal e dos conceitos adotados das ciências jurídicas, além de outras terminologias corriqueiramente utilizadas em produções acadêmicas e/ou nos meios de comunicação, com o objetivo de desconstruir as ideias penais da criminologia tradicional de base positivista. Como este autor afirmou, “qualquer palavra já é

uma teoria” (p. 234). Sendo assim, denominar um fato pela palavra superpõe a ele um conceito, ou seja, os fatos se tornam meros meios de validar ideias previamente concebidas. As palavras têm história, refletindo processos e tendências do desenvolvimento da ciência e sua repetição acrítica, sem que se tome conhecimento de suas significações ocultas, pode se tornar um mero ‘palavrório’, associando-as como etiquetas a mercadorias já preparadas ao invés de desenvolvê-las durante o processo de pesquisa. A palavra reflete os processos e tendências no desenvolvimento da ciência, consistindo ela mesma em uma filosofia e teoria científica do fato. “A palavra é o germe da ciência e nesse sentido cabe dizer que no começo da ciência estava a palavra.” (p. 235). Portanto, chamar as coisas de uma forma ou outra não é indiferente, pois “um erro nas palavras implica um erro na compreensão” (p. 305), e sua adoção irrefletida implica na impossibilidade do pesquisador se situar ao menos relativamente fora de concepções contaminadas a respeito da realidade investigada.

Visto que a pesquisa qualitativa “consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo” (Denzin & Lincoln, 2006, p. 17), foram empregadas mais de uma técnica a fim de obter diferentes visibilidades sobre as questões em foco, buscando uma interação e complementação entre elas para uma compreensão mais abrangente. Foram utilizados como principais instrumentos de registro entrevistas individuais semiestruturadas, grupos de discussão e anotações sobre observações em campo, sendo que este último se estendeu ao longo de todo o processo. Alguns procedimentos foram planejados previamente em linhas gerais, outros se deram pelas oportunidades e tomadas de decisões diante das imprevisibilidades, tendo sido necessário, em alguns momentos, “agir na urgência e decidir na incerteza” (Perrenoud, 1999, citado por Franco, 2005, p. 497). Isto foi possível pelo fato de a pesquisa-ação, por seu caráter metodológico flexível, permitir ajustes progressivos aos acontecimentos (Franco, 2005).

Todos os procedimentos metodológicos foram pensados de acordo com as possibilidades de um contexto institucional coercitivo e escolhidos levando em consideração sua possibilidade de acesso à narrativa dos sujeitos, a partir da criação de espaços de fala e escuta, buscando acessar os sentidos e representações atribuídos às suas vivências bem como o modo singular com que cada um se apropria da realidade social compartilhada. Algumas adaptações do método escolhido foram necessárias devido às condições acadêmicas relacionadas ao tempo; às condições institucionais de uma unidade privativa de liberdade; às necessidades, cuidados e procedimentos éticos necessários na relação com os sujeitos e às possibilidades, capacidades e limites da pesquisadora como alguém que está entrando em um terreno não explorado por ela anteriormente.

3.4.1 Observações em campo

Para solicitar a autorização para a pesquisa, tanto no Conselho de Ética em Pesquisa (COEP) quanto na Diretoria de Informação e Pesquisa da Superintendência de Atendimento Socioeducativo (DIP/SUASE) era necessário ter a definição prévia da metodologia a ser utilizada. No entanto, como eu ainda não havia tido contato expressivo com o campo, não era possível realizar esta definição, pois, como já mencionamos, é o campo que nos mostra o melhor caminho para sua investigação, de modo a evitar que construções antecipadas se sobreponham à realidade. Assim, em um primeiro momento, era necessário buscar um contato inicial a fim de possibilitar a definição do percurso metodológico e a elaboração das questões para as entrevistas e grupos.

Anteriormente eu já havia tido pequenos contatos com instituições privativas de liberdade para adolescentes, mas estes não eram suficientes para embasar o delineamento da metodologia. Em um destes contatos, fui convidada a participar de dois grupos terapêuticos, organizados pela equipe técnica¹⁶ da unidade¹⁷, cada um tendo em média seis adolescentes. O objetivo de minha participação, segundo orientação da colega de profissão que me fez o convite, era trabalhar a ideia, apresentada por alguns adolescentes, de que a música Rap, entre as quais gostavam de ouvir, fazia apologia ao crime. Na oportunidade, levei uma música intitulada Apologia ao Crime, do grupo de RAP Facção Central, que apresenta um ponto de vista contrário à forma com que eventualmente são interpretados por escutas rápidas e superficiais. Apesar de inicialmente ter ficado apreensiva quanto às repercussões da discussão, visto que o processo foi acompanhado por três Agentes Socioeducativos que também se sentaram à roda, foi uma experiência muito rica. Os adolescentes se interessaram pelo tema, expressaram suas opiniões e inclusive formaram novos pensamentos naquele momento. Através das reflexões em torno da música, pude ouvir um deles, por exemplo, dizer que havia percebido que, na verdade, quem perdia nessa história eram só eles, que tinham como destino apenas “cadeia ou caixão” e que, na verdade, quem lucrava mais, à custa de seu sofrimento, não eram punidos, como os donos das fábricas de armas, os políticos, etc. Assim, saí desta experiência convicta de que o dispositivo de grupo era uma ferramenta especial para se trabalhar com os jovens, de modo a aproveitar sua capacidade de raciocínio e elaboração crítica sobre a realidade.

¹⁶ Equipe técnica é o nome dado ao conjunto de profissionais de psicologia, saúde, pedagogia, assistência social e jurídica, responsáveis pelo acompanhamento dos adolescentes.

¹⁷ De acordo com o SINASE, entende-se por unidade a base física necessária para a organização e o funcionamento de programa de atendimento.

Apesar de significativa, esta minha vivência não era suficiente para pensar em todas as questões necessárias para o planejamento da pesquisa. Assim, precisava passar mais tempo em um centro socioeducativo para conhecer melhor o contexto que propus investigar. Foi aí que recebi um email de uma unidade que atende a comarca de Belo Horizonte, solicitando psicólogos voluntários para trabalharem no atendimento aos adolescentes privados de liberdade. Aproveitando a oportunidade, escolhi esta forma para minha inserção no centro socioeducativo, com a finalidade de aliar a demanda da unidade, que estava sem profissionais de psicologia para atendimento dos adolescentes e sem possibilidade para contratação devido ao período eleitoral, com o meu interesse de pesquisa, pois assim evitaria uma relação puramente instrumental, destas em que o pesquisador só vai a campo retirar dele o que lhe interessa sem oferecer algo em troca.

Minha atribuição como voluntária consistia em acompanhar seis adolescentes semanalmente, como sua “Técnica de Referência¹⁸”. Isto incluía, principalmente, participar dos estudos de caso e reuniões com a equipe multidisciplinar, ter acesso às pastas com informações sobre seu processo, realizar atendimentos com seus familiares e elaborar seus relatórios multidisciplinares de revisão da medida, a serem encaminhados ao judiciário. Estes primeiros contatos possibilitaram a composição da metodologia para a pesquisa a partir do que o campo apontava como possibilidades e limites.

Algumas questões levantadas durante esta fase de diagnóstico da situação foram centrais para o planejamento da ação. Entre elas, estão principalmente as peculiaridades em relação ao direcionamento do discurso dos adolescentes. Às vezes eles tendem, em um primeiro momento, a buscar demonstrar bom comportamento. Como a medida de internação não tem prazo determinado, apenas o limite de três anos, o desligamento é feito a partir da “responsabilização” do adolescente frente ao ato, critério subjetivo a ser avaliado pela equipe técnica multidisciplinar. Geralmente os adolescentes demonstram conhecer os critérios exigidos para conseguir seu desligamento. A partir disto, alguns deles desenvolvem discursos e comportamentos direcionados ao seu principal objetivo, que é ganhar sua liberdade. Além disso, há outro fator que influencia o direcionamento dos discursos, que é a forma com que os atendimentos individuais acontecem: em salas com uma espécie de janela coberta por um vidro, de onde um Agente Socioeducativo observa e, muitas vezes, escuta os atendimentos durante todo o tempo, conforme exigência do Procedimento Operacional Padrão de segurança

¹⁸ O psicólogo, responsável pela centralização das questões referentes ao atendimento dos adolescentes, é chamado de Técnico de Referência. Algumas vezes, na falta de psicólogos suficientes, esta posição é ocupada por outros profissionais disponíveis.

das unidades. A presença deste profissional também influencia o conteúdo das narrativas dos jovens, pois os Agentes participam das reuniões de discussão dos casos, junto à equipe multiprofissional, influenciando as decisões sobre o cumprimento e duração da medida. Algumas vezes, durante os atendimentos, eles olham para a porta onde o Agente se encontra, demonstrando incômodo com sua presença. Em uma ocasião, já ocorreu de um adolescente discutir com o Agente, acusando-o de estar ouvindo a conversa, e sair da sala, desistindo do atendimento. Estas questões influenciaram sobremaneira os conteúdos e a forma das questões escolhidas para integrarem as entrevistas e os grupos, tendo em vista a necessidade de proteção de informações que pudessem interferir negativamente na imagem dos adolescentes frente aos nossos observadores, prejudicando o andamento de seu processo.

Além de servir como base para o delineamento metodológico, a experiência neste centro socioeducativo, que até o momento da escrita deste trabalho completou um ano e quatro meses, também foi incorporada às análises. Aproveitei este tempo para realizar anotações das observações sobre o campo, explorando as condições concretas, observando os sujeitos em situação, recolhendo informações relativas às rotinas, atividades realizadas, normas circulantes formais e informais, implícitas e explícitas, tarefas, horários, etc. A observação em campo é um dos instrumentos principais que deve integrar as análises sociais da atividade em situações concretas. Estudar as coisas em seus cenários naturais nos permite interpretá-las em termo dos significados que as pessoas conferem a elas (Denzin & Lincoln, 2006, p. 17). Entretanto, visto que não fui autorizada a realizar as entrevistas nesta mesma unidade, tendo sido encaminhada a outra pela DIP/SUASE, os relatos dos adolescentes que acompanhei neste primeiro momento não serão citados.

A realização da pesquisa no próprio ambiente onde se desenvolvem as práticas impõe desafios, uma vez que coloca o pesquisador ocupando dois papéis: de pesquisador e participante. Assim, ao adentrar na cultura da instituição, deve-se buscar manter prioritariamente o papel e o olhar de pesquisador, sempre problematizando as ideologias presentes nas práticas (Franco, 2005).

3.4.2 Entrevistas individuais

A entrevista é um instrumento privilegiado de acesso à experiência dos sujeitos, permitindo conhecer internamente seus dilemas e questões (Deslauries & Kérisit, 2008). A importância da escuta da história individual deve-se ao fato desta também nos reportar à história coletiva, evidenciando a cultura, o meio social, os valores e a ideologia na qual o

sujeito se encontra inserido (Barros & Silva, 2002). “A história individual é considerada enquanto história social que antecede e sucede a história do indivíduo” (Lane, 1984, p.14).

A escolha dos sujeitos para a entrevista buscou atender aos objetivos da pesquisa, configurando-se, portanto, como intencional, não aleatória. Conforme orientação do parecer de autorização da pesquisa emitido pela DIP/SUASE, foram apresentados à direção da unidade para a qual fui encaminhada os critérios definidos na seção deste capítulo sobre os sujeitos da pesquisa no que diz respeito ao tipo de ato, idade e tempo de medida para que ela selecionasse os adolescentes que participariam da pesquisa, uma vez que eu não poderia ter acesso às pastas e nem conhecia os jovens da nova unidade em que estava adentrando. No segundo dia na unidade a diretora já havia selecionado os adolescentes que participariam. Perguntei sobre os critérios extras que ela eventualmente poderia ter utilizado e ela respondeu que escolheu aqueles adolescentes que porventura já pudessem ter tido alguma experiência, ainda que mínima, com cursos profissionalizantes na unidade ou trabalhos, e também que tinham mais facilidade em se comunicar.

Foram entrevistados sete adolescentes entre 17 e 19¹⁹ anos, sendo que todos iniciaram o cumprimento da medida dentro da faixa etária entre 15 e 17 anos, apresentando idade maior em decorrência do tempo que já estavam na unidade. As entrevistas individuais eram semiestruturadas e abordaram temas referentes à trajetória de vida dos sujeitos, às relações sociais estabelecidas por eles e às atividades que realizaram ao longo de seu desenvolvimento, principalmente em relação à educação formal e ao trabalho, incluindo o que elas significaram em suas vidas. Havia um roteiro pré-estabelecido (APÊNDICE A) com os temas gerais a serem abordados, mas o mesmo não foi seguido rigidamente. A entrevista teve mais uma característica de conversa aberta, que incluía as questões acompanhando a forma e ordem com que o jovem elaborava sua narrativa. Por exemplo, em relação à última questão, a qual abordava as perspectivas sobre o futuro, sua resposta sempre aparecia espontaneamente no início da entrevista, sendo dispensada de ser verbalizada. Apesar de não serem perguntados sobre o ato, todos também contaram neste primeiro momento quando e/ou como iniciaram seu envolvimento nas atividades ilegais, associando este acontecimento à mesma época em que abandonaram os estudos. Esta forma que os relatos tomaram pode ser entendida a partir do fato de que estes sujeitos são interrogados sobre seu ato e seus planos para o futuro constantemente: nos atendimentos técnicos da unidade, no dia a dia pelos funcionários, quando são chamados ao judiciário, pelas suas famílias, etc. Sendo assim, eles projetam em

¹⁹ De acordo com o ECA, desde que o adolescente tenha cometido o ato antes de completar 18 anos, ele fica sujeito ao cumprimento da medida socioeducativa até completar 21 anos.

nós a expectativa de ouvir deles estes assuntos e seus novos planos, já repetidos tantas vezes, que se resumem basicamente em: continuar os estudos, trabalhar e constituir família. As questões mais abertas, portanto, configuram-se como uma tentativa de controlar a influência da subjetividade do pesquisador nos conteúdos dos relatos que, guiados apenas pelos temas, permitem um discurso um pouco mais livre em torno das questões de interesse, sem a sugestão de opiniões pessoais (Duarte, 2004).

O processo de contar a própria história também dá à entrevista um caráter interventivo por permitir ao sujeito que, durante sua narrativa, tenha a “oportunidade de refletir sobre si mesmo, de refazer seu percurso biográfico, pensar sobre sua cultura, seus valores, a história e as marcas que constituem o grupo social ao qual pertence, as tradições de sua comunidade e de seu povo” (Duarte, 2004, p. 220). Enfim, refletir sobre suas próprias vidas permite dar um novo sentido a elas.

3.4.3 Grupos de discussão

A utilização de uma técnica de grupo pretendeu criar um espaço onde se pudesse também construir, coletivamente, possíveis análises quanto ao papel das atividades realizadas pelos adolescentes na construção de suas trajetórias, principalmente no que diz respeito ao trabalho, à educação e à privação da liberdade. A situação grupal permite ao pesquisador obter informações que na entrevista individual podem não surgir, e vice-versa, uma vez que os comportamentos dos indivíduos se modificam nestes dois contextos. A discussão no grupo permite ao sujeito superar suas individualidades e se conscientizar das condições históricas comuns do grupo, adquirindo um caráter interventivo, como nos aponta Lane (1984):

Refletir sobre uma atividade realizada implica repensar suas ações, ter consciência de si mesmo e dos outros envolvidos, refletir sobre os sentidos pessoais atribuídos às palavras, confrontá-las com as consequências geradas pela atividade desenvolvida pelo grupo social, e nesta reflexão se processa a consciência do indivíduo, que é indissociável enquanto de si e social. (p. 16)

Assim, o objetivo da utilização da técnica grupal é conduzi-los a voltarem sobre si próprios e sobre as práticas e valores de seu grupo e da sociedade como um todo. “Avaliando seu meio social, ele estará se auto-avaliando, se auto-afirmando perante sua comunidade e perante a sociedade, legitimando-se como interlocutor e refletindo sobre questões em torno das quais talvez não se detivesse em outras circunstâncias” (Duarte, 2004, p. 220). De acordo com

Bocco (2006), em um momento histórico no qual impera a lógica individual, o grupo se apresenta como uma aposta política importante, quebrando os lugares instituídos nos quais não há possibilidade de abertura nem diálogo, tensionando as cristalizações de práticas sociais e convocando a sair dos lugares oferecidos pela lógica capitalística. O coletivo disparado no grupo cria elementos passíveis de desestabilizar os sujeitos em sua forma indivíduo e convocá-los a uma construção a partir da multiplicidade. Segundo Schwartz (2000), o grupo permite a superação da dimensão estritamente individual da experiência através de sua socialização e articulação crítica, além de possibilitar o exercício de ouvir, entender, discordar, debater, criticar, interrogar saberes constituídos, desenvolver a capacidade de contestação e construir propostas de mudanças a partir dos conhecimentos produzidos. Para isso, não se deve desencorajar o debate com suposições de saber, deixando-o fluir o mais livremente possível. “O objetivo é incitar aqueles que vivem e trabalham a por em palavras um ponto de vista sobre sua atividade, a fim de torná-la comunicável e de submetê-la à confrontação de saberes” (Schwartz, 2010, p. 163).

O objetivo das discussões em grupo é captar diferentes percepções e atitudes acerca de um fato ou prática. Os grupos de discussão funcionaram como uma espécie de entrevista coletiva, mas não como um processo de perguntas e respostas, mas, sim, de interação entre os participantes a partir de temas relacionados aos objetivos da pesquisa, fornecidos pelo pesquisador, que ocupa o lugar de moderador do grupo. Os tópicos não foram apresentados em forma de perguntas, mas de estímulos para introduzir o assunto, solicitando comentários ou descrições de experiências e evitando demonstrar opiniões que influenciassem as respostas. Cabe ao pesquisador criar um ambiente que propicie o surgimento de diferentes percepções e pontos de vista sem preocupação com consenso, certo ou errado, cobrindo os tópicos da maneira menos diretiva possível (Carlini-Cotrim, 1996).

Todos os sete adolescentes que participaram das entrevistas individuais, realizadas anteriormente, foram convidados a participar do grupo e aceitaram. Foram realizados três encontros com duração média de uma hora. Como os jovens já se conheciam, desde o início o clima do ambiente se mostrou amigável e confortável para o debate. Os grupos foram realizados em uma sala geralmente destinada às oficinas. A não ser pelos ruídos do local, vindo das salas ao lado, o ambiente físico era adequado à realização da atividade, dispondo de cadeiras que foram organizadas em círculo. A atividade foi acompanhada por três Agentes Socioeducativos, conforme exigência dos procedimentos de segurança. No primeiro dia fiz uma apresentação um pouco mais completa que a realizada no momento das entrevistas, contando brevemente minha história, motivação e objetivos de estar ali, enfatizando que

desejava construir novos conhecimentos junto com eles sobre sua situação real de vida e que poderiam falar o que quisessem livremente. Tive por objetivo criar um ambiente diferente dos usuais interrogatórios aos quais são submetidos frequentemente, uma vez que senti certo incômodo por parecer ter reproduzido esta lógica nas entrevistas iniciais individuais, visto que eles deram as respostas usualmente utilizadas nestes momentos.

Como estímulos para as discussões foram utilizadas músicas de RAP e, no último dia, palavras-chave relacionadas ao contexto do cumprimento de privação de liberdade, tentando abordar alguns temas que não surgiram com as músicas. Segundo Rey (2005), um grande músico, com suas visões singulares, pode desencadear uma mutação dos sistemas coletivos de escuta. “A relação de um indivíduo com a música e com a pintura pode gerar um processo de percepção e de sensibilidade inteiramente novo” (Guattari, citado por Rey, 1996, p. 47). Além disso, as músicas escolhidas fazem parte das vivências dos adolescentes, que se identificam com as histórias cantadas, o que transforma o ambiente do grupo em algo mais próximo da realidade vivenciada por eles, como um disse: “*Aqui, Espaço RAP, Facção Central, fala mais a vida real. Pode reparar pra você ver.*” A música do primeiro grupo foi escolhida por mim e a dos dois próximos foi feita a partir de algumas sugestões feitas pelos jovens. Foram elas: “Vidas em branco” do Facção Central (1999c) no primeiro dia; “Quem sabe um dia” do Realidade Cruel (2007) e “Outro Caminho” do Facção Central (1999b) no segundo dia e “Brasil com P” do GOG (2007) no último dia (ANEXOS III, IV, V e VI). No último grupo também foram utilizadas as seguintes palavras-chave, para as quais foi solicitado que dissessem o que pensam sobre elas: família, visita, atendimento, privação de liberdade, adolescência, medida socioeducativa, leis, justiça, liberdade, agente socioeducativo, cursos profissionalizantes, polícia, oficinas, Direitos Humanos, desligamento, ECA, Comissão Disciplinar, sociedade.

3.5 Desafios e percalços: a pesquisa na prisão e a prisão na pesquisa

Como disse Denzin & Lincoln (2006) “A pesquisa qualitativa é, em si mesma, um campo de investigação” (p. 16). Portanto, este tempo do mestrado foi um tempo também de aprendizado e formação de conhecimentos sobre o fazer pesquisa e sobre construção metodológica, neste caso específico, sobre o fazer pesquisa em uma instituição privativa de liberdade, uma prisão. Como era de se esperar, o caráter coercitivo do ambiente influenciou significativamente os caminhos percorridos e impôs desafios, dificuldades e limites em seu desenvolvimento, exigindo flexibilidade e adaptações. A metodologia, portanto, só pôde ser

dada como completa ao final do processo. “O método, nesse caso, é ao mesmo tempo premissa e produto, ferramenta e resultado da investigação” (Vygotsky, 1995, citado por Zanella, 2007, p. 47).

Só ao final do processo pude entender porque muitos colegas do mestrado, após sua entrada, mudaram a forma de suas pesquisas para documental e outros para temas dentro de grandes pesquisas já em desenvolvimento pelos seus orientadores: para evitar as complicações decorrentes das exigências éticas de pesquisa com seres humanos. Não pretendo negar a importância de tais procedimentos, mesmo porque a ética na pesquisa com humanos é tão imprescindível que deve ser considerada para além dos procedimentos burocráticos exigidos. Todo cuidado, neste caso, pode ser considerado pouco, levando em consideração inclusive as utilizações inadequadas das análises por terceiros, para finalidades que não aprovaríamos, as quais não são totalmente antecipáveis por nós, pesquisadores. Entretanto, tais procedimentos, da forma como estão organizados, associados ao tempo previsto para conclusão do mestrado, prejudicam o desenrolar da pesquisa, influenciando sua qualidade e profundidade em decorrência do curto tempo que resta depois de transcorridos todos os trâmites.

O fato de a pesquisa ter como sujeitos os adolescentes em situação de privação de liberdade exige cuidados éticos específicos. Além da submissão do projeto ao COEP, já devendo ter passado pelo processo de qualificação do mestrado, este deve também ser submetido à autorização da instituição onde será realizada. Assim, o caminho foi: solicitar parecer parcial da DIP/SUASE para protocolar o projeto no COEP depois retornar para avaliação final da instituição. Cada vez que o projeto é entregue, leva-se de um a dois meses para receber os pareceres e depois mais um mês para receber as respostas sobre as alterações solicitadas já realizadas.

Assim, o processo, ao todo, levou oito meses para ser finalizado. Protocolizado pela primeira vez em março de 2011, a autorização final só saiu em meados de novembro do mesmo ano. Sendo assim, restaram, para contato com a instituição, entrevistas, grupos, transcrições, análises e escrita da dissertação, apenas três meses, pois a apresentação da dissertação à banca deveria ocorrer até fevereiro do ano seguinte. As visitas ao campo foram realizadas durante um período do dia (manhã ou tarde), uma vez por semana, conforme orientação da direção, para não prejudicar as demais atividades dos adolescentes, conforme trato firmado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e no parecer final da DIP/SUASE (ANEXO II), seguindo o cronograma abaixo. É importante esclarecer estes prazos para que se compreenda em que condições o trabalho foi realizado e que, se não fosse minha entrada informal anterior em outro centro socioeducativo, o tempo restante teria sido

insuficiente para produzir resultados significativos para contribuir na compreensão do real do encarceramento dos adolescentes.

Quadro 1 – Cronograma de atividades

Cronograma de Atividades	
10/09/10	Início das observações no trabalho voluntário
17/11/11	Recebi parecer final da DIP/SUASE
25/11/11	Primeiro contato com direção
30/11/11	Início das entrevistas (9h às 11:20h) ²⁰
07/12/11	Continuação entrevistas (9h às 11:20h)
14/12/11	Últimas entrevistas (9h às 11:20h)
21/12/11	Primeiro grupo (14h às 15:00h)
28/12/11	Segundo grupo (15h às 16h)
04/01/12	Grupo final (10h às 11:20h) ²¹

Como se pode observar, as atividades foram realizadas no período final do ano, que possui um sentido peculiar que influenciou o andamento das atividades. Nesta época, além de se tratar de final de período letivo na escola, os adolescentes estão apreensivos para saberem quem receberá a autorização judicial para passar o natal e ano novo com a família em casa. Inclusive no primeiro grupo, realizado na semana anterior ao natal, alguns adolescentes disseram ter pensado que estavam sendo chamados para receber a resposta sobre sua saída, pois não são avisados para qual atividade serão direcionados quando retirados do alojamento.

Além disso, a equipe de segurança reforça os procedimentos internos por considerar que nesta época há mais risco de tentativas de fugas. Em decorrência disto, no segundo dia da realização dos grupos, no horário de começar a atividade, a equipe de segurança decidiu realizar um procedimento de revista em um grupo de alojamentos chamado de “acolhida”, onde ficam os adolescentes recém chegados. Segundo ouvi de um deles: *“é pra eles verem que a gente ta de olho, que a gente não é bobo não”*. Isto atrasou o início do grupo, fazendo com que se iniciasse mais tarde, no horário que eles teriam um jogo de futebol. Mesmo assim,

²⁰ As entrevistas foram realizadas no período da manhã devido ao horário da escola ser à tarde. O término às 11h20min para todas as atividades é devido ao horário de almoço dos adolescentes.

²¹ Os grupos estavam sendo à tarde por ter terminado as aulas neste horário, mas o último grupo foi realizado pela manhã atendendo ao pedido dos adolescentes, devido ao horário do futebol que incluíram à tarde.

o agente levou todos até a sala. Um deles falou sobre o jogo e, conforme combinado com eles que nossas atividades não prejudicariam as demais, dispensei-os para o jogo. Reafirmei a participação voluntária, a fim de deixar este quesito bem claro, inclusive para os agentes. No momento que ouviram a solicitação do adolescente pelo jogo, ouvi um dos agentes dizer: “*não libera não*”, “*corta o futebol*”, “*corta a televisão deles depois*”, em tom de brincadeira, mas discordando da saída deles da sala, e reproduzindo as punições cotidianas às quais estão acostumados a aplicar. Esclareci novamente que todos poderiam desistir da participação a qualquer momento, a fim de que a atividade da pesquisa não se confundisse com as demais atividades rotineiras obrigatórias da unidade socioeducativa. Além disto, ainda havíamos atrasado o início combinado para início da atividade, por motivos alheios ao nosso planejamento. Neste dia só ficaram dois adolescentes no grupo e foi um dia atípico. Talvez influenciados pelo pequeno número de adolescentes, os três agentes que faziam o acompanhamento da atividade também participaram ativamente das discussões e eu, sem saber como reagir, acabei deixando a discussão fluir. No último grupo um adolescente foi impedido de participar porque estava cumprindo castigo por ter sido pego com drogas pela polícia durante a saída do ano novo. Solicitei autorização para conversar com ele individualmente depois do horário, o que foi permitido. Entretanto, esta conversa só pôde ser realizada com um agente dentro da sala. Outros imprevistos também aconteceram, como foi o caso de um adolescente chamado para atendimento técnico durante a realização do grupo.

Entre as influências na condução da metodologia devido às limitações do tempo podemos citar, além da restrição do número de entrevistas e grupos, a impossibilidade de colaboração dos sujeitos na tomada de decisões durante todo o processo e fases de pesquisa, importantes na pesquisa-ação. Não é possível ser completamente fiel às orientações dos métodos utilizados devido às variabilidades e imprevistos do contexto. Assim, devemos manter como eixo da pesquisa um compromisso principal com os sujeitos, antes que com teorias ou métodos. Em relação aos grupos, o ideal seria que fosse recrutado um número maior do que era necessário para sua condução, no sentido de se prevenir contra ausências inesperadas de participantes, mas o tempo reduzido impedia que me prolongasse mais na primeira fase das entrevistas. O número de encontros também foi reduzido pelo mesmo motivo, pois precisava ser pensado pela disponibilidade de tempo e viabilidade para realização dos procedimentos seguintes de transcrição, análise, escrita e correção do texto.

É importante também destacar as influências referentes ao acompanhamento dos agentes e aos locais cedidos para realização das entrevistas. Todas as atividades devem ser acompanhadas, segundo o Procedimento Operacional Padrão, por Agentes Socioeducativos,

cuja função prescrita principal é garantir a segurança tanto dos adolescentes, quanto das demais pessoas que, por diversas razões, estejam na instituição. Foi destinado um “agente de referência” que seria o principal a me acompanhar todos os dias, tanto nas entrevistas quanto nos grupos, sendo que, nestes últimos, ele devia chamar mais dois reforços por causa do número de adolescentes. No primeiro dia das entrevistas ficamos na sala destinada aos atendimentos técnicos, que fica próxima aos alojamentos, mais distante do setor administrativo. Inicialmente o agente ficou dentro da sala. Perguntei se só poderia ser daquela forma e ele disse que se eu quisesse e não visse problema, ele ficaria do lado de fora. Assim, solicitei. No segundo dia, fomos para a sala de reuniões, dentro da parte administrativa. Como lá as portas não possuem as janelas de vidro, ele disse que ela teria que ficar entreaberta. No terceiro dia de entrevista, bem como na conversa com o adolescente que foi impedido de participar do último grupo, já estávamos na sala do diretor de atendimento, também com a porta entreaberta. Além da falta de privacidade, o ambiente ainda contava com os ruídos dos funcionários que estavam nas salas próximas. Este ambiente deixa clara a dificuldade de aprofundamento de determinados assuntos com os adolescentes, visto que as condições ferem o combinado relativo aos procedimentos éticos referentes à garantia do sigilo e do caráter confidencial das informações prestadas.

3.6 Procedimentos de análise

Para fins da análise qualitativa dos conteúdos, foram retiradas algumas informações de caráter pessoal que pudessem identificar os adolescentes e também aquelas que fugiam aos objetivos da proposta. Das sete entrevistas, cinco foram gravadas e transcritas. Em duas, os adolescentes preferiram não ter seus depoimentos registrados. Nestes casos, assim que a entrevista terminou, busquei anotar as falas lembradas buscando respeitar ao máximo a forma com que foram expressas. Dos três grupos, os dois últimos foram gravados e transcritos. O primeiro não foi possível devido a um problema no gravador. Assim, utilizei o mesmo procedimento das entrevistas: anotei o máximo de relatos que pude lembrar logo após o término do encontro, respeitando a forma de expressão das ideias apresentadas. No segundo dia levei este resumo dos relatos e li para o grupo, a fim de conferir com eles a validade e fidedignidade dos conteúdos. Mesmo a partir das duas gravações não foi possível transcrever todas as falas, pois havia ruídos no ambiente que impediram sua compreensão e muitas vezes as falas se sobrepunham umas às outras, tornando difícil identificá-las depois. O ideal, para os grupos de discussão, seria ter um assistente para o moderador, que poderia ficar por conta das

anotações (Carlini-Cotrim, 1996). Entretanto, devido às dificuldades de autorização para entrada na unidade e deste procedimento não ter sido previsto pela pesquisadora com a antecedência necessária, não foi possível integrar mais uma pessoa ao processo da pesquisa.

Apesar de terem sido realizadas apenas uma entrevista com cada adolescente, ao chegar ao número de sete já se observava a saturação nos conteúdos, sem o surgimento de novos temas e representações. É claro que, em um estudo mais extenso, os conteúdos iriam se aprofundar mais e, portanto, garantir mais variabilidade. Em minha experiência como voluntária, por exemplo, pude observar que, à medida que o vínculo de confiança com o adolescente vai se formando, ele passa a compartilhar outras questões nos atendimentos, aprofundando os relatos sobre suas vivências, afetos e expectativas. Entretanto, como já citado, os adolescentes se restringiram neste primeiro momento aos discursos que costumam repetir quando são entrevistados em diferentes contextos ao longo do cumprimento da medida. Contudo, mesmo este fato é interessante para a análise, visto que a padronização identificada nas falas já nos indica um dos efeitos importantes do cumprimento da medida, na forma como ela está estabelecida, nos modos de ser e agir dos adolescentes.

Uma vez transcritos e registrados, os relatos colhidos foram fragmentados e separados de acordo com afinidades entre eles, categorizados em unidades de análise e cruzados com as informações obtidas a partir das observações, para interpretação e diálogo com a bibliografia pertinente ao tema. Não houve tratamento estatístico envolvido, mas uma organização dos dados de modo que eles pudessem revelar como as falas se relacionam com o foco do estudo em pauta. Algumas categorias foram previstas antecipadamente na seleção de temas de interesse pelo autor da pesquisa, a partir das referências teóricas adotadas, outras surgiram espontaneamente.

Por fim, a última fase da pesquisa continua depois dela “terminada” com a apresentação dos resultados aos colaboradores extra-universitários, e não só ao círculo de colegas de profissão, para posterior análise. Isto atende aos propósitos de democratização da pesquisa através da sua submissão à avaliação social (Greenwood & Levin, 2006). Entre os colaboradores aos quais me comprometi a retornar os resultados estão os próprios adolescentes participantes e os trabalhadores e gestores da instituição que permitiu este trabalho, no caso, a SUASE e as equipes das unidades socioeducativas. Tal postura pretende, além de validar os resultados junto à comunidade de interesse, fazer dos conhecimentos produzidos úteis não só à formação acadêmica, mas também às práticas profissionais neste âmbito e a fins coletivos e sociais, favorecendo o relacionamento da universidade e da sociedade como parceiros sociais.

4 DE ONDE VEEM?

*“Considerados culpados de todos os males da atualidade, estes jovens denunciam a subjetividade da sociedade atual.”
(Fefferman, 2006, p. 326)*

Já introduzimos, no capítulo metodológico, a visão de sujeito que está na base das reflexões ora propostas, que toma o indivíduo como resultado das suas condições objetivas de vida. Agora explicitaremos um pouco mais quais são os processos sociais e históricos implicados na formação humana dos sujeitos pesquisados, bem como destacaremos aspectos que nos possibilitam situar o sujeito em seu contexto real de vida. Afinal, a preocupação com os problemas éticos da vida humana não deve prescindir de uma preocupação com o fundamento da vida, a prática humana e uma ontologia do ser social (Fortes, 2001).

4.1 A formação humana na sociedade do capital

A perspectiva materialista e histórica, como já dissemos, tem por base as teses de Marx. Entretanto este autor não tratou diretamente da ontologia do ser social. Foi Lukács o primeiro a destacar e desenvolver o pensamento ontológico presente em suas obras, antes obscurecido pela dogmática marxista (Vaisman, 2007). A tese central do materialismo é a prioridade ontológica do ser em relação à consciência: “não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência” (Marx & Engels, 1946). Ou seja, são as condições de vida reais que fazem de nós aquilo que somos. Quando nos referimos ao mundo real, objetivo, falamos da produção material da vida, que inclui não só as necessidades de ordem biológica como comer, beber e morar, como também aquelas de cunho social, como as instituições, a cultura e a política. Outro ponto central nesta abordagem é a prioridade ontológica do trabalho em relação às outras formas superiores de práticas sociais, mas não por uma relação hierárquica e, sim, de anterioridade. O trabalho é visto como o principal determinante do processo de humanização, na medida em que instaura a peculiaridade do ser social frente aos outros seres da natureza, permitindo a superação de sua naturalidade, o desenvolvimento e o refinamento das faculdades humanas (Fortes, 2001).

Ao contrário do que é apontado pela crítica, Marx não afirmou a existência de um determinismo unívoco da esfera econômica sobre as outras instâncias da sociabilidade, mas, sim, afirmou uma determinação recíproca entre esta e as demais, entendendo a esfera econômica como a produção e reprodução da vida (Vaisman, 2007). Assim, a sociabilidade, a

linguagem, a política, a moral, a ética e a ideologia já pressupõem o salto ontológico como realizado por já terem em sua essência caráter social e, portanto, sua compreensão deve ser dada através de sua base material. As explicações destas categorias não são redutíveis à categoria trabalho, mas esta constitui o nódulo central das articulações entre as múltiplas determinações que envolvem a formação dos sujeitos. Somente o trabalho possui caráter intermediário, consistindo em uma necessidade eterna de mediação entre o homem e a natureza, existente em qualquer sociedade e tempo histórico (Fortes, 2001).

Os homens se fazem uns aos outros, mas não se fazem a si mesmos, sozinhos. As relações sempre implicam uma dupla via de determinação, ou seja, o ser afeta e é afetado pelo que existe fora dele. Há premissas, determinações e limites que não dependem da vontade do ser social, as quais ele já encontra prontas ao nascer, no que se refere às formas de produção e intercâmbio social de seu tempo. A forma de produção material da existência impõe a ele a necessidade de trabalhar para sobreviver, mas não a qualquer modo de sua escolha. Atualmente, este modo é o capitalista, construído historicamente e ancorado nas relações de propriedade. Nele, se um indivíduo nasce filho de proprietários, terá certas condições e alternativas; já se nascer apenas com a propriedade de sua força de trabalho, a opção mais provável é que tenha que se submeter às condições do trabalho assalariado. E estas condições, marcadas por sua posição de classe, determinarão a produção de sua consciência.

A introdução das teses materialistas históricas na psicologia foi iniciada por Vygotsky, que propôs a integração, em nível macroteórico, da diversidade de construções parciais excludentes que caracterizam o desenvolvimento da psicologia. Esta integração compreende a constituição complexa do sujeito envolvendo tanto uma base biológica e natural, quanto configurações inacessíveis à consciência e que vão além de suas intenções, bem como projetos, reflexões e representações conscientes. Ele buscava, com isto, a superação da visão dicotômica e a organização dialética de processos cognitivos e afetivos, individuais e sociais (Rey, 2005). A necessidade de tal superação se justifica pelo fato de que nenhuma teoria que ignore esta plurideterminação do desenvolvimento humano é capaz de compreender o ser social em toda sua complexidade. Os estudos dos processos básicos, embora importantes, não são suficientemente abrangentes, pois “associadas às condições biológicas do ato de comer estão as condições de existência dos indivíduos que comem” (Ruiz, 1998, p. 23). O mesmo serve para outros atributos humanos, como a agressividade: relacioná-la com processos cerebrais nos permite conhecer seu funcionamento psicofisiológico, mas não as razões que levam os homens a arriscarem a própria vida nas guerras. Por sua vez, as influências internas, psíquicas, também não podem ser vistas como determinantes isoladas das opções do sujeito,

mas devem ser integradas a todo seu desenvolvimento, já que as novas aquisições vêm da confrontação entre as condições internas e as novas influências. A Psicanálise intui a importância do inconsciente na determinação do comportamento, mostrando como a realidade é representada simbolicamente neste. Entretanto, esta realidade pré-existe ao inconsciente, sendo, portanto, inacessível apenas através do discurso do sujeito. É necessário também conhecer as determinações sociais em jogo para avaliar a relação entre objetividade e subjetividade (Rey, 2005).

Se for possível falar em um conceito de personalidade nesta abordagem teórica, esta não é concebida como um sistema intrapsíquico de unidades invariáveis, mas sim como um sistema que auto-organiza a experiência histórica do sujeito concreto, caracterizada pela processualidade e organização, cuja visão rompe com epistemologia orientada à produção de perfis padronizados, que tende a enquadrar e suprimir as singularidades. Ao contrário, nesta visão “o sujeito representa a singularização de uma história irrepitível” (Rey, 2005, p. 136), sendo essa repetição impossibilitada pela variabilidade e pelo caráter infiel do meio: “o meio é sempre mais ou menos infiel e, aliás, nunca se sabe onde e em que proporções. Ele jamais se repete exatamente de um dia para o outro, ou de uma situação (...) a outra” (Schwartz & Durrive, 2007, p. 191).

O caráter ativo do ser social presente nesta concepção, por sua vez, vem se opor ao determinismo simplista para o qual os sujeitos são o mero resultado da reprodução mecânica do cenário social e de processos de megadeterminação estrutural. Segundo Fortes (2001), esta abordagem concebe o homem como um ser ativo e prático que, com o intuito de realizar seus problemas, finalidades ou necessidades da vida cotidiana, seja de ordem natural ou social, responde de acordo com as alternativas que lhe são postas pela objetividade. Ou seja, “toda prática humana é sempre uma atividade que implica decisões entre alternativas” (p. 16). Mesmo em situações restritas há sempre a possibilidade de escolha do sujeito, há sempre um mínimo de liberdade em suas decisões e, quanto mais o sujeito conhece sobre as alternativas, maior sua liberdade de escolha sobre elas. As opções, por sua vez, são determinadas pelas condições históricas e culturais da humanidade e pelo contexto social mais específico da realidade local em que se processa o desenvolvimento do ser e, portanto, elas existem independentemente do sujeito. Desta forma as escolhas são realizadas considerando-se, dentre as alternativas postas, aquelas mais aptas a satisfazerem as exigências para a realização do fim. Entretanto, as escolhas não são apenas cognitivas, racionais, envolvendo também aspectos afetivos e nem sempre acessíveis a consciência. A ação individual é sempre socialmente produzida uma vez que provém da organização das experiências do sujeito em

um sistema de sentidos construído a partir da sua história de relações (Rey, 2005). Há vários fatores geradores de emoções que repercutem no sentido das atividades, que por sua vez influenciarão as escolhas dos sujeitos: condição socioeconômica, classe, raça, situação familiar, relações de gênero, etc. Em resumo, estão em jogo nas escolhas dos sujeitos os fins, as necessidades, as possibilidades postas por alternativas social e historicamente dadas e a história singular de experiências dos sujeitos, com seus respectivos sentidos e valores, também construídos sócio-historicamente nas várias esferas da vida do sujeito.

Assim, para conhecer a base onde se estruturam estes sentidos e valores, é necessário conhecermos o modo de produção material da atualidade (o capitalismo) e suas repercussões nas sociabilidades. Não pretendemos afirmar, de forma alguma, que o capitalismo é a única fonte estruturante das relações sociais, mas sim, que este é a base onde elas se estruturam. Ele não é a causa única, claramente, mas é a geral, no sentido que perpassa e se entrelaça com todas as demais. O que se pretende não é um reducionismo economicista, desresponsabilizando os sujeitos, mas, sim, a identificação da história de classe, da organização social e dos efeitos da divisão do trabalho na história de cada um. Afinal, “a partir das condições sociais de existência (sejam elas reais ou imaginárias) é que se erguem os sentimentos, as ilusões, enfim, as distintas concepções e ‘escolhas’ de vida” (Ferreira; Aued & Vendramin, 2007).

4.2 Sociedade do capital, projeto neoliberal e o colapso anunciado

Inspirado no liberalismo do século XIX, o neoliberalismo surgiu nos EUA na década de 80, após um período de crescimento econômico apresentado pelos países industrializados que durou do pós-guerra até década de 70. Este período se caracterizou por uma evolução dos salários, estabilidade econômica, pleno emprego, poder de compra, estabilidade de preços e pelo foco na garantia dos direitos sociais dos cidadãos, constituindo o modelo político e econômico denominado “Estado de Bem Estar Social”. Ao final dos anos 70 este modelo entrou em crise e houve uma virada radical na orientação das políticas públicas e econômicas. A partir daí, o neoliberalismo foi adotado como política de Estado, trazendo graves consequências econômicas e sociais. O neoliberalismo caracteriza-se por um regime de acumulação focado principalmente na circulação do capital financeiro, com aplicações em bônus e ações e com a circulação industrial menos ativa. Também caracteriza este modelo político, a desregulamentação financeira e a livre circulação do capital com interferência mínima do Estado, a abertura comercial e a competitividade global de mercado, as

privatizações e a precarização do trabalho. Esta última, por sua vez, inclui um conjunto de mudanças como: a flexibilização dos contratos e salários, polivalência de trabalhadores, mudanças tecnológicas como a automatização e microeletrônica, terceirização, redução de direitos trabalhistas e mais liberdade para demitir, gerando maior rotatividade de mão-de-obra (Chesnais, 1998).

Segundo Kurz (1992), com o neoliberalismo, inicia-se um novo padrão de produtividade combinando ciência, tecnologia avançada e grandes investimentos, gerando um aumento na produtividade, mas, ao mesmo tempo, a dispensa em massa de trabalhadores. Com a automatização, os países ditos do 3º Mundo se tornaram desinteressantes para investimentos estrangeiros diretos, pois a mão-de-obra barata, que antes era o atrativo das empresas multinacionais, já não interessa mais, uma vez que a redução de custos na produção se deu por libertação de mão-de-obra. Assim, sem o investimento direto, esses países passaram a depender de créditos das instituições internacionais como o FMI e o Banco Mundial. Esse aumento das dívidas públicas foi um dos responsáveis pelo agravamento dos efeitos sociais negativos da década de 90, já críticos devido à anterior hiperinflação da década de 80. Nestes países, incluindo o Brasil, o desemprego em massa, a precarização do trabalho e a informalidade apareceram com mais nitidez que nos países desenvolvidos (Chesnais, 1998).

Kurz (1992) denuncia o desemprego em massa, a nova pobreza e a violência como indícios do colapso do sistema capitalista e da modernização econômico-social. Para ele, “droga, máfia, fundamentalismo e nacionalismo representam outros modos pós-catástrofe de reinserção no contexto modernizado.” (p. 13). Ele afirma que o próprio sistema contém em si a dinâmica necessária para sua destruição, que é o caráter excludente das forças produtivas e suas contradições internas. É o que Marx & Engels (2005) já anunciaram no Manifesto Comunista a respeito da pauperização progressiva das classes oprimidas, que tem levado a classe trabalhadora a uma condição tão indigente ao ponto da classe dominante necessitar nutri-la ao invés de ser nutrida por ela. Podemos ver isto na prática através da multiplicação de programas assistenciais e de renda mínima, como o Bolsa Família. O sistema produtor de mercadorias em seu atual nível de desenvolvimento produz o que Kurz (1992) chamou de “perdedores em massa”, “sujeitos monetários desprovidos de dinheiro” ou ainda “não pessoas sociais” que, impossibilitados de construir uma vida digna, tendem a rebelar-se diante de sua realidade.

A insensibilidade da razão burguesa tem como principal fundamento o automovimento do dinheiro e as instituições de poder só querem impor a conservação de suas regras pela coação militar sem questionar esse automatismo do mercado mundial e seus efeitos nefastos. Para

Kurz (1992) esta atitude está nos levando a uma “nova idade das trevas, de caos e decomposição” (p. 14), afinal, esse sistema de lucro é ilusório, pois os beneficiados precisam viver atrás de guaritas para se protegerem dos seus efeitos devastadores como a guerra civil e os surtos de violência cega. A partir de tal constatação, o autor anuncia um colapso global em forma de catástrofes sociais e ecológicas. Segundo ele, o ocidente, que se dá por vencedor devido à derrota das tentativas de empreendimentos socialistas, morrerá “asfixiado por seus próprios triunfos”, pois transformou as forças produtivas em potenciais destrutivos.

4.3. Estado Penal: a resposta para os efeitos sociais do neoliberalismo

Para Wacquant (2001), o neoliberalismo é um projeto de classe que traz simultaneamente o enfraquecimento do “Estado Social” e o endurecimento ou hipertrofia do “Estado Penal”, configurando um novo “governo da miséria” na forma de uma “ditadura sobre os pobres”, em que o aparelho penal é utilizado como meio de imposição do trabalho precário sub-remunerado. Instaura-se uma política de “tolerância zero”, iniciada nos Estados Unidos e importada, junto com teorias e práticas americanas sobre a criminalidade, para a Europa e América Latina, desenvolvendo uma gestão policial e judiciária da pobreza compartilhada internacionalmente, ou seja, estamos diante de um fenômeno de globalização da estrutura de dominação penal capitalista. A palavra de ordem é “tolerância zero” e firmeza na punição de pequenos atos como vandalismos, pisações e outros pequenos crimes contra o capital, cometidos por membros das classes populares, e alta tolerância em relação aos crimes de grande porte, como os do colarinho branco, os crimes ambientais, as violações de direitos trabalhistas pelos patrões e a violação de direitos sociais pelo próprio Estado. Dessa forma, a ideologia da “guerra contra o crime” na verdade mascara uma verdadeira “guerra contra os pobres”, lançando mão de termos bélicos na defesa de um suposto enfrentamento do “crime” para justificar e legitimar o uso da força e da violência contra determinados segmentos historicamente desfavorecidos.

O atual Estado penal, segundo Wacquant (2001), é desenvolvido como resposta às desordens causadas pela desregulamentação da economia e precarização do trabalho, mas essa relação é ocultada nos discursos oficiais e hegemônicos. O sistema penal funciona como uma “máquina varredora da precariedade”, recolhendo, armazenando, ocultando e neutralizando a miséria e seus efeitos. As causas e consequências são invertidas para eliminar o vínculo entre crime, desigualdade e desemprego, o discurso sociológico é desvalorizado e interpretado como “desresponsabilizante” e as causas coletivas são relegadas ao nível de desculpas,

justificando as sanções individuais. Para Wacquant, essa dissociação entre as causas sociais e a responsabilidade individual faz parte da visão neoliberal do mundo social, pois, desta forma, ao invés de se buscar o desenvolvimento de estratégias que promovam mudanças sociais, como tornar o trabalho assalariado precário em algo mais atraente e digno (o que não interessa a um sistema que só objetiva o lucro) podem apenas punir aqueles que não o adotam e que são insubmissos a esta ordem econômica. A solução para a pobreza, assim, não aponta para a necessidade de distribuição das riquezas e garantia dos direitos sociais, mas apenas se resume ao controle social, à necessidade de dirigir a vida dos pobres através da aliança historicamente constituída entre ações assistenciais e ações penais. Baratta (2002), ao relacionar o surgimento da prisão com o sistema capitalista, afirma que:

A punição de determinados comportamentos e sujeitos contribuiria para manter a escala social vertical. [...] O cárcere, [...] nascido da necessidade da disciplina da força de trabalho para o consumo da fábrica, seria o momento culminante de processos marginalização, discriminação e estigmatização, fechando um continuum que abrange a família, a escola e a assistência social. (p.15)

A criminologia positivista, desta forma, mostra-se coerente e útil aos princípios do neoliberalismo, uma vez que não questiona a legitimidade do sistema penal e parte de uma explicação reducionista do crime (Baratta, 2002). Essa individualização da responsabilidade pelos crimes e a ocultação da sua gênese social e econômica serve aos interesses do Estado que, favorecido pela atribuição do crime a reflexos de uma suposta “personalidade criminosa”, se desresponsabiliza pelo agravamento das desigualdades sociais produzidos pela política adotada. Assim, prevalece o discurso de que é o comportamento dos indivíduos que deve ser mudado e não a sociedade e suas relações assimétricas de classe (Wacquant, 2001).

5 JOVENS HISTÓRIAS NO CÁRCERE

*“Encarcerado num caminho sem perspectiva
eu nasci nisso, vivo nisso e vou morrer aqui
e até mesmo no inferno essa prisão imaginária vai me perseguir.”
(Facção Central, 1998a)*

Após apresentar o contexto social mais amplo no qual se insere a formação das subjetividades atuais, passaremos a analisar como estas questões macroestruturais aparecem nas histórias de vidas singulares dos sujeitos privados de liberdade que participaram desta pesquisa. Optamos por não contar as histórias individuais de forma linear para não facilitar a identificação, conforme orientações dos procedimentos éticos. Em vez disto, apresentaremos um panorama geral, a fim de que os leitores conheçam um pouco o universo destas jovens histórias no cárcere.

Dos sete jovens entrevistados, a maioria deles morava em favelas e um deles viveu uma série de idas e vindas entre o abrigo e a rua, após sair de casa aos 11 anos de idade. Em relação à escolaridade, um estava cursando a 4ª série, dois cursavam a 5ª série, outros dois a 6ª, um estava na 7ª e um no 1º ano do ensino médio. Se tomarmos a idade mínima do grupo, que é de 17 anos, vemos o quanto sua escolaridade está defasada em relação ao esperado, pois nesta idade já deveriam estar concluindo o ensino médio. Tal perfil escolar, em que predomina o ensino fundamental incompleto, condiz com o da maioria dos adolescentes que dão entrada no sistema socioeducativo, segundo relatório do CIA de 2010. Em relação à profissão das mães, as atividades relatadas foram: *“trabalha em lanchonete”*, *“diarista”*, *“pizzaria”*, *“faxineira”* (dois) e *“doméstica”* e dos pais *“porteiro”*, *“motorista”* e *“ajudante de caminhão”*. Alguns não souberam informar.

Três deles afirmaram que nunca trabalharam e os demais tiveram algumas experiências não duradouras em atividades como: lava-jato (dois), vendedor de jornal, oficina mecânica, vendedor de balas em ônibus e sinais, engraxate e servente de pedreiro. Em relação aos atos cometidos, um afirmou praticar só roubos, dois deles praticaram roubos e tráfico e os quatro restantes, apenas tráfico. Apenas um relatou ter cometido homicídio em decorrência da participação no tráfico. Muitos iniciaram as atividades ainda crianças, a partir dos oito anos de idade. Tais atividades, tanto de trabalho quanto ilícitas, condizem com as mesmas citadas nos processos judiciais de jovens e adolescentes desde a época do Código de Menores (V. Batista, 2003; Neto, Moreira & Sucena, 2001), mostrando mais uma vez que, apesar das chamadas “reformas” na legislação, o público das instituições privativas de liberdade para esta faixa etária continua o mesmo. Apenas mudou o perfil da maioria que antes era formada por autores

de roubos e que agora tem a predominância do tráfico de substâncias tornadas ilícitas como principal motivo para o aprisionamento de adolescentes, o que se mostra como um resultado da criação da Lei de Entorpecentes na década de 70, como já discutimos anteriormente.

5.1 Trabalhadores X “Bandidos”: uma dicotomia constitutiva de sujeitos

Durante a pesquisa de campo, vimos que a maioria das categorias geralmente utilizadas nas produções acadêmicas, documentos oficiais ou nos meios de comunicação de massa para fazerem referência aos sujeitos criminalizados, como adolescentes autores de ato infracional ou em conflito com a lei, não aparecem nos relatos dos próprios adolescentes. Dentre poucas denominações incorporadas à sua linguagem, as quais aparecem esporadicamente, estão: “criminoso”, “psicopata”, “menor” e “infrator”. Entre elas, uma chamou mais atenção não só pela maior frequência com que aparece, como também pelo sentido que carrega. Trata-se da denominação “*bandido*”. Da mesma forma que em nossas pesquisas anteriores no sistema prisional, na presente pesquisa com os adolescentes privados de liberdade percebemos que as identificações dos sujeitos se dividem a partir de uma dicotomia entre “*trabalhadores*”, assim denominados mesmo quando inseridos em trabalhos precários e/ou degradantes, e “*bandidos*”, que seriam aqueles que buscam dinheiro e poder através de meios ilegais e muitas vezes violentos (Vieira, Andrade & Barros, 2010). Não raro eles dividem conosco um dilema vivenciado sobre ser “*trabalhador*” ou ser “*bandido*”, diante das alternativas postas ao seu alcance. Já dissemos como tais nomeações e adjetivos designados pelas instituições oficiais e pela opinião pública acabam contribuindo para a produção de identidades de “criminosos”, tornando-se uma espécie de profecia auto-realizável (Baratta, 2002). Os indivíduos ficam sujeitos a interiorizarem o papel a eles atribuído e perceberem-se como efetivamente desviantes, ou seja, a partir do etiquetamento legal e socialmente produzido, o indivíduo tende a se comportar de acordo com o lugar que lhe é conferido (Karam, 2004).

Ser “*bandido*” implica participar de um mundo criado dentro de outro mundo, chamado por eles de “*mundo do crime*”, com suas leis, regras e cultura próprias, às vezes se contrapondo, às vezes se entrelaçando com os modos hegemônicos de sociabilidades humanas, incorporando seus valores e normas e/ou produzindo renormalizações e ressignificações. Trata-se de um “mundo” do qual relatam poder entrar e sair, não sem dificuldades, elencando vantagens e desvantagens, ora da vida na ilegalidade, ora no mercado de trabalho precarizado e excludente que os espreita. Algumas vezes também buscavam manter as duas identidades, exercendo paralelamente atividades legais e ilegais. A

identificação com os “*bandidos*” é tida como mais atrativa no sentido em que promete maior poder aquisitivo e, conseqüentemente, maior reconhecimento social pela via do consumo, do “ter”. A aquisição de bens valiosos os coloca em uma posição “privilegiada”, de acordo com a sensação que têm diante das outras pessoas.

Já a identidade de “trabalhador” é vista como garantia de cidadania por trazer a possibilidade de transitar livremente pelo espaço público sem “*correr perigo*” e ter que ficar “*correndo de polícia*”: “*o trabalho assim igual você ta falando aí é bom, mas igual eu tava é ruim. (...) Porque você corre muito perigo, né. É arriscante também. Aí acabou que eu to aqui*” (Pedro). Assim, quando pensam em mudar de atividade, elencam como principal vantagem da escolha pelo trabalho legal a possibilidade de garantir a liberdade: “*arrumar um emprego, mesmo que ganhe pouco, mas vou ter minha liberdade*” (Tadeo). Assim se cumpre a função política e social implícita do sistema penal, que é a de fazer o sujeito aceitar ser submetido ao trabalho precarizados.

Como aspectos negativos apontam características do trabalho na sociedade capitalista como a exploração do empregador, o excesso de jornada de trabalho, os baixos salários: “*Ah, eu já não gostava de acordar de manhã, 5 horas da manhã. Aí o patrão falava demais aí eu não suportei não, peguei e saí andando*” (Eduardo); “*Nunca trabalhei. Uma vez só em lava jato. Nó! Horrível. Ce ta é doido. Pouco dinheiro e muito trabalho. [...] Eu tava envolvendo já (no crime). Aí eu tipo dei um tempo pra ver como é que ia ser, fui e fiquei no lava-jato. Aí depois não deu certo, aí voltei a vender droga*” (Paulo). Esse deslocamento constante entre trabalhos legais e ilegais mostram que a divisão entre esses dois mundos não é tão rígida, pelo contrário, é separada por uma linha muito tênue.

Os relatos apontam também, a respeito do trabalho legal, a desvalorização, a instabilidade, a alta concorrência, a disponibilidade apenas de trabalhos desvalorizados socialmente para pessoas com sua escolaridade e falta de qualificação profissional, impossibilidade de participar da “sociedade do consumo”, oportunidades reduzidas de emprego ou de programas de jovens aprendizes para adolescentes, principalmente para quem se encontra em escolaridade defasada: “*de menor não pode trabalhar. Você procura uma AMAS²² e eles pedem escolaridade. Aí acaba indo pro crime mesmo*” (Grupo)²³.

²² AMAS: Associação Municipal de Assistência Social. Site: <http://www.amas.org.br/>.

²³ Os relatos transcritos a partir das atividades em grupo em que não foi possível identificar os autores serão assim denominados.

E às vezes também, tipo quando eu tava com uns 15, 14 anos eu era doido pra começar a trabalhar, porque via todo mundo trabalhando, negócio de ASSPROM²⁴, aí eu ficava doido pra trabalhar. Só que como eu não podia trabalhar aí eu dediquei mais pro crime. Aí eu: ‘já que não vou poder trabalhar, vou começar a vender droga’. Fui e fiquei por isso mesmo. Eu tinha vontade de trabalhar, mas necessidade, esses negócio, até que não. (...) eu tava numa ficção de trabalhar, queria trabalhar de qualquer jeito. Aí minha mãe: ‘espera, vai chegar sua vez.’ Aí foi e... isso aí. (Paulo)

Em meio às falas que parecem separar os dois mundos, do trabalho e do “crime”, algo aparece nos relatos que os une. Muitos usam frequentemente a expressão “trabalhar” para se referirem às atividades que desenvolvem para a preparação, distribuição, gerenciamento e comércio das substâncias tornadas ilegais, além de fazerem alusão a um processo de ascensão, semelhante ao de uma carreira em uma empresa, cujo objetivo final, desejado por todos, é tornar-se o “patrão²⁵”. Alguns autores, inclusive, têm desenvolvido estudos se referindo ao tráfico de drogas como trabalho (Neto, Moreira & Sucena, 2001; Fefferman, 2006; Faria, 2009). De acordo com Fefferman (2006): “o tráfico de drogas, como qualquer indústria, funciona sob a mesma lógica; desta forma, os “trabalhadores” em todas as etapas de produção, são sacrificados e passam pela mesma dominação e sofrimentos advindos das condições sociais injustas que se reproduzem na sociedade” (p. 210).

A ambiguidade do trecho seguinte nos chama a atenção, uma vez que no mesmo momento que o jovem nega a atividade do tráfico com trabalho, já se refere como “trabalho ilegal”, contrapondo-o ao “trabalho legal”:

Ah, isso não é trabalho não. Se alguém falar que é trabalho, não é trabalho não. Porque no trabalho ilegal você corre perigo de tomar um tiro no meio da cara e ficar lá no chão mesmo. Agora, no trabalho legal você até pode correr o risco de uma bala perdida, mas é muito difícil, porque Deus vai te curar você o quanto antes dela chegar perto de você. (Eduardo)

Face ao exposto, colocamo-nos as questões: se tais atividades ligadas ao tráfico são chamadas de trabalho, embora “mais perigoso” e ilegal, o que faz os “trabalhadores do tráfico” (Fefferman, 2006) distinguirem-se dos demais trabalhadores? Por que, ao se referirem à sua atividade, chamam-na de trabalho, mas ao se referirem à sua identidade, não se consideram “trabalhadores”? Assim constatamos que a separação entre estes dois mundos, cuja fronteira é indefinida, além de estar relacionada à sua ilegalidade, também tem raízes morais. Segundo Faria (2009): “o conceito de moralidade vinculado ao trabalho confere

²⁴ ASSPROM - Associação Profissionalizante do Menor. Para se cadastrar, o adolescente deve ter entre 15 anos e 08 meses e 15 anos, 09 meses e 29 dias e estar cursando, no mínimo, a 7ª série do ensino fundamental. Fonte: <http://redemgcidania.webnode.com.br/news/trabalho-e-renda/>

²⁵ Forma com que se referem à pessoa com quem pegam as substâncias psicoativas para revender.

orgulho e dignidade por ser uma atividade fundante do ser humano, mediando o metabolismo entre homem e natureza na transformação do meio em que vive” (p. 236). Além disso, a moralidade associada ao trabalho também está relacionada a instrumentos ideológicos fortes e dogmáticos tais como crenças religiosas. Não raro eles se referem ao dinheiro do “crime” como um dinheiro “*sujo*”, “*amaldiçoado*”: “*Isso é um dinheiro amaldiçoado, isso não é trabalho não*” (Carlos). É desta forma que, geralmente, os preceitos religiosos também servem aos propósitos da ideologia dominante com a finalidade de manutenção da ordem social e econômica vigente.

Assim, apesar do seu estado atual de precarização, o trabalho ainda é considerado uma forma de alinhamento com os padrões aceitáveis de sociabilidade, ou seja, as transformações do mundo do trabalho não fizeram com que este perdesse seu valor central na constituição das identidades (Lima, 2008). Como pudemos ver, a centralidade do trabalho na formação dos sujeitos é afirmada mesmo quando estes não se identificam como “trabalhadores” ou mesmo quando nunca trabalharam, pois, mesmo nestes casos, a construção de suas identidades é realizada em referência ao trabalho, ainda que em oposição a ele. Isto contraria a tese de alguns autores que, diante das transformações do mundo laboral, apontaram para o “fim da centralidade do trabalho” ou o “fim do trabalho”. Na verdade, houve uma confusão, por parte desses autores, entre os conceitos de trabalho e emprego, pois o trabalho que está em crise é apenas o trabalho assalariado. Segundo Antunes (2002) a classe trabalhadora, ou a “*classe-que-vive-do-trabalho*”, não está deixando de existir, mas tem se modificado, deixando de ser em sua maioria um proletariado industrial para se tornar um grupo de trabalhadores com contratos de trabalho precários e mais flexíveis, devido à terceirização, ao aumento dos trabalhos temporários e da informalidade, com perda dos direitos sociais e trabalhistas.

A despeito destes aspectos negativos do sistema vigente, ser “trabalhador” e possuir a carteira de trabalho assinada ainda funciona como um passaporte para a confiança do outro. Mesmo em trabalhos precários, os sujeitos se reconhecem como “agentes sociais moralmente aceitáveis” (Lima, 2008) pelo fato de que, através do trabalho, eles se afastam dos últimos lugares da fila do que ainda é considerado digno em nossa sociedade, ou seja, da ‘fila moral’ dos ‘derrotados’, como são considerados a parcela da população desqualificada e excluída do mercado de trabalho formal. O “último lugar” do qual buscam se diferenciar é ocupado por aqueles que ultrapassaram a fronteira da “honestidade”: os “bandidos” (Maciel & Grillo, 2009). É assim que, através da ideologia disseminada pelo jargão “pobre, porém honrado”, a organização social capitalista alcança seu propósito de impor o trabalho precário e subremunerado às classes subalternizadas, transformando a carteira assinada, sinônimo de

emprego formal, em instrumento de controle das populações excluídas dos direitos fundamentais, embora não garanta acesso material a estes direitos. Esse discurso moralista que divide trabalhadores de “bandidos” é assimilado e reproduzido pela própria população marginalizada e pelos aparelhos repressivos que colocam sob suspeição aquele que não tem como provar que é um trabalhador ou um cidadão (Barros & Pinto, 2006).

Ao discutir o tema trabalho e cidadania, Carreteiro (2001) aponta que no Brasil a noção de cidadão foi deslocada para a noção de trabalhador: “O trabalhador, isto é, aquele que possui uma força de trabalho definida oficialmente, é alvo de certo reconhecimento social por parte de algumas instituições públicas” (p.157). A atividade profissional institucionalmente reconhecida dá ao trabalhador o status de cidadão, digno do olhar do outro. Segundo a autora o reconhecimento vindo do outro ajuda a fortalecer a subjetividade. Ao contrário, quando o olhar de outrem só exprime a indiferença, isso fere profundamente e de forma duradoura o narcisismo do sujeito que, desta forma, “não só se sente desvalorizado socialmente, mas invalidado psicologicamente” (p.159). Assim, as configurações atuais do mundo laboral, com seu quadro atual de desemprego e informalidade, também têm gerado a formação de identidades fragilizadas e não valorizadas socialmente, segundo Barros e Nogueira (2007). As autoras concluem: “verifica-se que o simples acesso a alguma ocupação não garante, por si, o reconhecimento como cidadão e a manutenção da vida dentro da legalidade. Ter como fonte de renda bicos, trabalhos ocasionais e precários não configura uma vida valorizada”. (p. 4)

É nesse sentido que Maciel & Grillo (2009) questionam a ideia genérica a respeito da “dignidade” do trabalho, na medida em que constata que na prática há trabalhos considerados mais dignos que outros e que, ao contrário, ainda há aqueles que indignificam o homem, submetendo-os a condições degradantes e humilhantes, tratando-os como invisíveis ou irrelevantes socialmente²⁶. Uma atividade deste tipo muito comum entre os adolescentes é a venda de balas: “*Já fui... não tive vergonha, já vendi bala também nos ônibus, no sinal já vendi bala também*” (Eduardo). O adolescente diz não ter se envergonhado, mas o fato dele destacar isto em sua fala já demonstra que, pra ele, a atividade, em si, tem a possibilidade de causar vergonha naqueles que a realizam. Apesar da realidade dos fatos, predomina a ideologia de que ‘todo trabalho é digno’, mesmo se tratando de limpar o chão que alguém sujou sem ser valorizado por isso, pois ainda assim esta atividade é vista como mais correta que qualquer forma de roubo ou desonestidade. Nesse caso, o conceito de dignidade é

²⁶ Em 2009, Boris Casoy, do “Jornal da Band”, através de um vazamento do áudio, ofendeu garis ao vivo: “que merda: dois lixeiros desejando felicidades do alto de suas vassouras. O mais baixo na escala do trabalho”. (FOLHA ONLINE, 2010, 01 de janeiro). Isto reflete não apenas a opinião pessoal deste jornalista, mas toda uma postura social direcionada a esta categoria de trabalhadores invisibilizados socialmente.

reduzido à “não-delinquência”, independentemente da falta de acesso aos direitos que realmente poderiam configurar uma vida digna. *“Profissão? Gostaria, deixa eu ver o que... Operador de caixa, esses negócio assim. Ah, pra mim qualquer um trabalho que seja suado, que seja na honestidade, eu falaria”* (Pedro).

A sociedade exige que os indivíduos se adéquem, mas não são dadas as condições para que isso ocorra. Os direitos e garantias previstos na constituição brasileira, inclusive o direito social ao trabalho, não são contemplados por todos os sujeitos, “uns são mais cidadãos que outros”. A insegurança diante do desemprego estrutural e da falta de garantia dos direitos trabalhistas e sociais faz com que novas sociabilidades se configurem na atualidade. Para uma parcela da população que não encontra a realização pessoal através do trabalho, ainda resta uma nova forma de reconhecimento que tem ocupado este lugar na sociedade atual: o poder aquisitivo. Estudos mostram que, ao buscarem a inserção em práticas consideradas criminosas, os jovens estão à procura de reconhecimento social e de construção da sua identidade. Isto aponta para a ineficácia dos processos de sociabilidade vividos e não para alterações de personalidade (Fefferman, 2006). A capacidade de consumo tem favorecido a ascensão e o prestígio dos sujeitos, em qualquer classe social, e muitas vezes sem o questionamento a respeito do caráter lícito ou não da sua atividade. Assim, o convite ao “trabalho” no tráfico é também um convite ao reconhecimento e à sociedade do consumo: *“o principal mesmo é o dinheiro. Todo mundo que ta no crime é por causa do dinheiro. Todo mundo quer ficar nos pano, ter carro, moto, mulher”* (Grupo).

5.2 Educação precarizada para vidas precarizadas

A educação formal no Brasil é caracterizada pelo monopólio do Estado sob a forma de ensino nacional, padronizado para todas as regiões, como direito e obrigação do cidadão. Apesar das pequenas reformas pelas quais passa constantemente e das utopias de alguns educadores que acreditam no seu potencial de libertação e formação de sujeitos autônomos e críticos (e que até buscam isto individualmente em suas práticas), ainda prevalecem os objetivos institucionais de produção de docilidade, disciplina e obediência escolares (Passeti & Augusto, 2008). Afinal, as reformas educacionais corrigem detalhes, mas mantêm as estruturas fundamentais necessárias à reprodução das relações sociais de dominação e manutenção dos interesses de classe, a fim de cumprir sua função de fornecer pessoal necessário à maquinaria produtiva e transmitir o quadro de valores que legitimam os interesses dominantes (Mészáros, 2004).

A escolarização como acesso à educação universal é a mais eficiente e eficaz maneira pela qual se educa para a obediência a uma autoridade hierárquica, aos interesses particulares em nome da humanidade, aos conteúdos alheios aos indivíduos livres, enfim, aos deveres como direitos. A escola ajusta e conecta cada criança e jovem às necessidades tecnológicas, políticas e filosóficas específicas. Fascista, socialista ou democrática, ela educa para a obediência, para formar um cidadão cumpridor de deveres tanto quanto uma rês no rebanho segue o pastor e seus cães. Ela atua, segundo os momentos históricos, em função da manutenção de sua estrutura fundada na relação poder-saber, da autoridade superior de quem ensina e do dever de quem obedece para um dia vir a tornar-se uma pessoa de sucesso, líder respeitado e cioso de suas recompensas e castigos. Ela é propriedade do Estado! (Paseti & Augusto, 2008, p. 24)

Assim, da mesma forma que o trabalho, a educação também cumpre uma função política de controle social. A escolarização estatal, com seu sistema meritocrático, alimenta o mito da mobilidade social, oferecendo uma falsa possibilidade de ascensão social, a despeito das diferenças resultantes das condições sociais de origem dos estudantes. Isto oculta seus reais objetivos de adaptação, acomodação e utilidade à vida capitalista (Paseti & Augusto, 2008). Segundo Lopes (2006) “as políticas públicas destinadas às crianças, adolescentes e jovens sempre estiveram relacionadas às ideias de controle das classes populares, ficando como responsáveis para tanto as escolas e os internatos” (p. 21).

A educação universal governa a vida de cada um, da casa para a escola, trabalho e lazer, forma o cidadão convicto e responsável de hoje, e até mesmo o pequeno delator (...). A escola pode tudo, não por ela mesma, mas pelo seu relevante desempenho institucional ao lado da família, religião, polícia, trabalho, política, (...) formando o aluno, o filho, o crente, o vigilante, o penalizador, o produtivo, o leitor, o adorador de ídolos (Paseti & Augusto, 2008, p. 27).

Para aqueles que escapam ao controle exercido pela instituição escolar na tentativa de criar indivíduos adaptados às normas estabelecidas socialmente e também à disciplinarização do trabalho resta um sistema punitivo precário, incapaz de cumprir seus objetivos e que, ao contrário, impossibilita ainda mais a sua realização pelas privações às quais submete os seus tutelados. E nestes ambientes, que recebem os jovens que recusaram a escola, como saída para a sua “rebeldia” lhe será oferecido novamente a mesma escola, com os mesmos parâmetros curriculares e o mesmo modelo de ensino. A educação, assim como o trabalho, é apontada como o “remédio para todos os males”, a saída milagrosa para a “criminalidade”. Entretanto, o que fazem não é nada mais nada menos que tentar usar novas dosagens de vírus para curar a própria doença causada por ele.

A padronização nacional do currículo ignora, entre outros fatores, que a motivação para o estudo integra elementos de sentido diferentes para cada sujeito, contexto ou cultura.

Qualquer situação de aprendizado tem sempre uma história prévia e a visão do “aluno padrão” ignora esta história, uma vez que parte de um modelo idealizado, homogêneo e descontextualizado. Partindo deste modelo ideal de aluno, são impostos a ele conteúdos alheios ao contexto social em que vivem dificultando a visualização, por parte de alguns deles, da função e objetivos da experiência escolar em sua trajetória. Assim, o que mais marcou nos relatos dos adolescentes sobre sua trajetória escolar foi o fato de afirmarem, não só que não gostavam da escola, mas que achavam que ela não tinha utilidade: “*Achava que a escola não servia pra nada, não gostava de nada lá*” (Douglas); “*eu é porque eu não gostava mesmo, achava ruim. Achava que aquilo não me servia pra nada*” (Grupo).

“Todas as manifestações de um aluno na sala de aula estão relacionadas entre si pelo sentido que a sala de aula tem pra ele” (Rey, 2005, p. 259). Se a sala de aula não produz nenhum sentido, o tempo vivido na escola é um tempo morto, vazio, perdido. A qualidade da aprendizagem é influenciada por elementos de sentido procedentes de outras áreas da vida do sujeito, como sua identidade social, família, etc. e “para que uma relação atue como fonte de desenvolvimento, há de implicar emocionalmente aos sujeitos que participam” (Rey, 2005, p. 215). Se ao contrário, o momento escolar, além de estar desconectado de sua realidade e necessidades reais, ainda se apresenta como fonte de discriminações, vergonha e humilhações, não deveria ser surpreendente o fato de que muitos jovens, ao experimentarem estes sentimentos, queiram se ver livres da escola o mais rápido possível. O caso de Eduardo mostra uma situação limite ao qual ele a escola chegaram:

Teve uma vez que briguei com um policial dentro da sala de aula, dentro da sala da supervisora. Que ela pediu pra ele... falou que ele ia conversar comigo, aí ele pediu ela pra dar licença. Ela saiu da sala rindo da minha cara. Na hora que ela saiu, ele me deu um tapa na cara. Eu peguei a cadeira e dei uma cadeirada na cara dele. (...) Aí nós desceu pra delegacia. Depois disso, eles fizeram abaixo-assinado e me expulsou da escola. (...) É uma marca na minha vida, né? Ficou guardada pra sempre. Foi um tapa que eu tomei na frente... Na sala de aula, dentro da escola. Isso não podia ter acontecido não. Não pode acontecer com ninguém, não. (...). Aí eu não queria saber de escola mais.

Não conhecemos toda a série de acontecimentos que culminaram nesta situação extrema de violência, em que a escola abre mão de seu papel e chama outra instituição, a polícia, com sua função repressiva, para resolver um conflito escolar. Entretanto, ainda assim, não deixa de nos surpreender a ocorrência deste fato, que, além de gerar a interrupção precoce de sua trajetória escolar, deixou marcas profundas na história deste jovem, causando prejuízos à sua vida e contrariando seus reais objetivos educacionais: “*depois disso que eu saí da escola eu fiquei meio apagado, esqueci a escola, esqueci os estudos. A única coisa que marcou na minha vida*

até hoje é que eu tenho... vou fazer dezenove anos e to na quarta série ainda.”. Segundo ele, tudo começou porque *“não parava quieto na sala de aula, saía toda hora. (...) Aí a professora falava pra eu não sair, eu pegava e saía. Voltava, mas eu fazia tudo. Fazia os para-casa, mostrava os exercícios certinhos.”* Além das saídas de sala, ele passou a brigar muito com outros alunos e de acordo com ele o policial que o bateu era parente do aluno com quem ele havia brigado desta vez. Arroyo (2007) aponta para o fato de que ultimamente as escolas têm classificado as condutas, antes chamadas de “indisciplinadas”, como “violentas”, segregando os alunos como uma categoria temida e gerando impactos na formação de suas identidades. Isto permite compreender a introdução da instituição policial na escola, pois já que o fato não é mais visto como indisciplina, e sim como violência, já não estaria mais na responsabilidade da escola resolvê-lo.

Para Passeti & Augusto (2008), a estigmatização do aluno indisciplinado como violento abre via para sua inclusão no trabalho ilegal, como aconteceu neste caso. Após o fato, ele abandonou a escola e começou a *“envolver com as drogas”*, indo *“no embalo”* dos outros quatro irmãos, que já eram *“bandidos”*, incluindo um de 11 anos. *“Com oito anos de idade eu colocava maconha na boca já.”* É assim que a escola, ao desadaptar o “mau aluno” cada vez mais até sua exclusão, se coloca como o primeiro seguimento do aparato de seleção, discriminação e marginalização em que o sistema escolar e o penal são complementares (Baratta, 2002).

Este é um dos casos de abandono escolar relatados que se encontram relacionados, de uma maneira outra, ao início das atividades ilegais. É bem conhecido o fato de que o nível de abandono escolar é alto. Como dissemos na introdução deste capítulo, todos os adolescentes entrevistados já haviam abandonado os estudos quando foram presos. Dos seis adolescentes que atendi como voluntária, todos também já haviam saído da escola antes de serem pegos pela polícia e trazidos para o sistema socioeducativo. Entre as razões apontadas pelos sujeitos da pesquisa, além da já citada “falta de utilidade da escola”, estavam: não gostar da escola e também as guerras adquiridas pela participação nas atividades do tráfico: *“Tem as guerras também. O cara começa a envolver no crime, se tem guerra, como é que ele vai pra aula trombar com os cara lá? Não dá.”* Há também relatos de violência física e simbólica sofridas no ambiente escolar e perda de tempo e dinheiro na escola que poderiam estar ganhando lá fora. *“hoje em dia tem professor até batendo em aluno dentro da escola”*; *“Muita falação. Você fica o maior tempão, cinco horas dentro da escola”*; *“é tempo perdido. Cinco horas dentro da escola também é dinheiro que você ta perdendo. Olha o tanto de dinheiro que você podia ta ganhando cinco horas na rua!”* (Grupo)

O fato de não gostar da escola, por sua vez, estava relacionado a outros fatores, entre eles a dificuldade de aprendizagem: “*Não gostava da escola. Não aprendia nada e tinha dificuldade*” (Tadeo); “*Achava ruim, ué. Até na quarta série eu estudava. (...) Ah, deu pra aprender algumas coisas, mas algumas coisas eu não sei não. Igual, eu to na sétima série... tem algumas coisas que eu não sei não*” (Pedro). O modelo de ensino escolar ignora as diferenças de ritmos de aprendizagem, muitas vezes relacionados à origem de classe e ao seu contexto de desenvolvimento, e o fracasso escolar é geralmente atribuído ao aluno, individualmente. A escola não submete seus próprios critérios à avaliação. Como forma de lidar com estas dificuldades, os alunos recebem em troca falta de compreensão, discriminação, intolerância e punições. Os juízos negativos dos professores, por sua vez, afetam ainda mais o rendimento escolar, ampliando os efeitos estigmatizantes da rejeição e do isolamento (Baratta, 2002).

O negócio meu era só ficar na rua, não gostava de ir na escola de jeito nenhum.(...) Motivo? Acho que motivo eu não tenho não, que é porque eu não gostava mesmo viu. Eu não me achava lá. Mas eu fui aprendendo, né? Não tinha noção. Também era muito difícil, eu perguntava a professora as coisa, ela começava a xingar. Eu já ficava parado, não fazia nada! Ai qualquer coisinha que ela falava comigo eu já revoltava com ela também. Ai eu decidi sair da escola. Expulso. Toda vez era expulso. Tomava uns 15 dias de suspensão. (Carlos)

Quando eu estudava fazia muita bagunça na escola, não parava quieto na sala de aula, descia direto lá pra baixo (diretoria), aprontava muito, mas prestava muita atenção no que a professora fazia no quadro. E brigava muito, direto eu ia expulso, é... suspenso da escola por uns dia, três, quatro dia. Voltava. Tinha que voltar com meus pais. (Eduardo)

Estes dois casos demonstram os conflitos que surgem no ambiente escolar e que, por não encontrarem solução nas prescrições e práticas escolares, crescem até culminarem no afastamento do jovem da escola²⁷. Há falta de compreensão e até mesmo tempo para buscar este entendimento, visto que professores só tem contato com os alunos em sala de aula, pois recebem seus salários pelo tempo praticamente restrito ao tempo da aula.

Nem sempre o abandono escolar está associado às dificuldades ou problemas na escola, como é o caso de Paulo:

é porque tava envolvido no crime, aí às vezes não tinha como ir pra escola, porque tinha que ta ali resolvendo os problemas, aí não tinha como ir pra escola. (...) Nunca tive problema na escola, o único problema é que eu parei de estudar por causa do crime, mas to pensando em voltar a estudar quando eu sair daqui.

²⁷ Uma boa ilustração destes conflitos gerados pela incompreensão entre professores e alunos que cresce até culminar na expulsão da escola é o filme “Entre os Muros da Escola”, de Laurent Cantet (França, 2008).

Como pontos positivos apresentados pelos jovens em relação aos estudos, nenhum se relacionou aos objetivos declarados pela educação formal, de mediar a preparação do jovem para a vida e para o exercício de sua cidadania e de promover o seu desenvolvimento integral. Foram apontadas funções instrumentais da escola, principalmente ligadas à habilidade de ler e escrever, ou seja, a maior importância está ligada à alfabetização apenas: *“o bom é que eu aprendi a ler, escrever, esses negócio né? Aí eu consigo fazer as coisas direito, ler, escrever, esses trem. (...)Tipo, pra gente poder ter um carro, a gente tem que saber ler e escrever. Por causa disso. Pra poder sair pra um lugar, pra poder viajar, tem que saber ler e escrever”* (Carlos); *“pra você tirar uma habilitação, pra fazer uma compra no supermercado, tudo tem que saber ler e escrever”* (Douglas); *“até pra ir no supermercado você precisa saber ler”* (Grupo); *“até no crime o cara precisa do estudo. Você precisa saber fazer conta. O cara vem comprar dois papel com cinquenta real. Tem que dar o troco. Tem cara que vacila nisso aí. Tem uns que já fica com a calculadora”* (Grupo). Estas afirmações mostram a educação como um meio, não como fim em si mesma. E todas estas descobertas das possibilidades de aplicação das habilidades adquiridas na escola, segundo eles, foram feitas depois que já haviam abandonado os estudos e geralmente eles atribuem esta mudança de percepção à idade e ao amadurecimento.

Um dos jovens associou a importância da escola ao aprendizado das matérias: *“Ah, a escola é um lugar que você tem que ir pra você aprender, pra você procurar saber mais das coisas, a matemática, português... não só o português, a matemática, ciências, história, geografia, Inglês e tudo mais”*.

Outra função, diretamente ligada às características da escola na sociedade capitalista, foi a colaboração para a inclusão no mercado de trabalho: *“aí eu pensei melhor, né. Melhor fazer isso mesmo porque se continuar assim... puxar carroça não dá certo não”* (Carlos); *“a escola é importante para você ter as coisas. Conseguir um emprego melhor”* (Tadeo); *“aí quando tiver acabando os estudos eu já começo a procurar um mais tranquilo, mas no momento é só pra me firmar mesmo.”* Paulo disse isso referindo-se ao trabalho desqualificado que vai arrumar logo que ganhar a liberdade. Um trabalho *“mais tranquilo”* seria aquele que gostaria mais de exercer, já que este que tem em vista é só pra se *“firmar”*, de acordo com suas palavras.

Apenas um adolescente entre os sete afirmou que gostava da escola e apresentou outras funções, não citadas pelos demais adolescentes, como a possibilidade de encontros com os amigos. Também falou sobre outro sentido de educação, que vai além do âmbito da

escolarização, que segundo ele, também se aprenderia “*com sua família*” e que seria algo a se passar para os filhos. Este adolescente era o que tinha a escolaridade um pouco mais avançada que os demais, estando concluindo o primeiro ano do ensino médio:

Eu gostava da escola, das convivência com os menino lá. Não com os menino que envolvia, mas com os outros menino lá, entendeu? A convivência era muito boa. Portanto que quando eu fui de descida aí agora eu vi algumas menina lá que estudou comigo. (...) Que certa parte é bom pra gente ser alguém na vida mais pra frente, ter as nossas família, comunicação com nossos filhos mais pra frente aí. Você tem que aprender também. Tipo lá ensina você a educação... Educação você aprende com sua família dentro de casa, mas na escola também ajuda muito, influencia a gente muito, as coisa também ruim, outras coisa boa. (Marcos)

Paulo foi o único adolescente que, apesar de afirmar que antes não gostava da escola, demonstrou interesse em avançar os estudos além do ensino básico, almejando o ensino superior. Segundo ele, atualmente com 17 anos, pretende fazer um supletivo e depois tentar vestibular para Engenharia Civil:

Que nem eu já passei de ano na escola aqui já, aí eu vou pra sétima. Assim que eu sair, eu vou fazer o supletivo aqui. Se eu fazer e passar pro primeiro ano, na hora que eu sair vai ficar mais fácil pra terminar os estudos, aqui mesmo vou começar a trabalhar. Vou trabalhar e começar a fazer faculdade. Aí assim que eu terminar a faculdade eu vou especializar numa área e mais pra frente eu vou ver que eu vou fazer.

Acontece que a realidade mostra que, mesmo aqueles que prosseguem nos estudos, não têm garantida a qualidade da educação que recebem e nem mesmo segurança de que esta lhe garantirá um futuro próspero. A situação da má qualidade das escolas públicas brasileiras não é segredo pra ninguém. Todo ano assistimos a luta dos professores por melhores condições de trabalho, tendo como principal retorno a repressão estatal através do uso da força policial. O atual estado de precarização ao qual a educação pública é submetida, longe de poder conduzir os sujeitos a uma auto-realização e superação de suas condições de vida também precárias, limita-se a perpetuar a ordem social alienante do capital, colaborando para “manter o proletariado no seu lugar” (Mészáros, 2004).

Diante deste cenário, em que predominou o desgosto pela escola e seus processos educativos, fica clara a incoerência entre os objetivos escolares e os objetivos destes alunos. Ao indagar o grupo sobre possíveis mudanças no sistema escolar que poderiam atraí-los, um deles foi categórico: “*mesmo se a escola mudar, não adianta não.*” Ao mesmo tempo, sabemos que em outras classes, essa desilusão com o sistema escolar não é tão prevalente. Afinal, a socialização promovida pela escola segue os padrões culturais das camadas médias

da sociedade. Já aos alunos das classes mais empobrecidas, é exigida a adaptação a um mundo estranho a ele, desde os padrões comportamentais até os conteúdos e linguagem (Silva, 2005). A precariedade material de vida e a incerteza sobre as garantias para o futuro também parecem desestimular o investimento em formação. “De fato, tudo sugere que a mobilização para a educação e para a formação apenas emerge e se consolida se as pessoas dispõem, quer de segurança econômica, quer da satisfação das necessidades e condições básicas de vida” (Bianchetti, Pereira & Andrade, 2009, p. 190-191).

5.3 Atividades e sociabilidades em contextos adversos

Esta seção foi feita com o objetivo de destacar algumas questões que apareceram nos relatos, referentes aos demais espaços de vivências que integram a formação dos adolescentes, partindo do pressuposto de que “as aprendizagens e a educação se inserem no prolongamento da vida” (Cunha, 2007, p. 209) e não estão restritas apenas às instituições formais com este fim. Por mais simples que sejam as atividades do dia a dia, elas contêm valores do modo de produção capitalista internalizados. “Na mais simples atividade está contida uma determinada concepção de mundo” e (Gramsci, 1981, citado por Bezerra, 2008, p. 12.) toda concepção de mundo é socialmente construída na trama de relações estabelecidas pelo sujeito ao longo da vida em uma multiplicidade e reciprocidade de determinações, ou seja, a grande e a pequena história se comunicam continuamente (Schwartz, 2010). “Concepções de mundo são compartilhadas na família, na igreja, na escola, no universo do ‘mundo da vida’, em todo o sistema social. Sempre circunscritas e determinadas socialmente” (Bezerra, 2008, p. 86).

Isto implica que as atividades individuais são orientadas por valores compartilhados na sociedade e mediadas pelas relações sociais, sendo que na organização do cotidiano, atualmente, prevalecem os interesses do capital. “Os valores atravessam o micro da atividade, assim como atravessam toda a sociedade” (Schwartz & Durrive, 2007, p. 71). As sociabilidades são atravessadas pelo modo de produção capitalista, com seus mecanismos de distribuição de oportunidades e riquezas, uma vez que as relações mercantis tornaram-se a base predominante para todas as outras relações humanas: autoritarismo, individualismo, competitividade, imediatismo, egoísmo (Karam, 2004). As relações sociais são instrumentalizadas e construídas a partir do binômio superioridade/inferioridade, reduzindo os indivíduos a meros objetos, partes da engrenagem e, portanto, facilmente descartáveis e substituíveis. “O homem, assim reduzido a coisa, torna-se número. Eis a maior brutalidade: anular no homem o que lhe é peculiar, a liberdade e a diferença” (Fefferman, 2006, p. 171).

A inserção no “*mundo do crime*”, embora implique a construção de sociabilidades específicas, “não significa [...] a ruptura de todos os liames com o universo ‘normal’ e a inserção em linhas de sociabilidade completamente autônomas” (Adorno, 1993, p. 195). Ao contrário, os valores circulantes nestes espaços e suas práticas reproduzem a “economia de predação” (Wacquant, 2001) característica do capitalismo. As atividades ilegais seguem a “lógica do capitalismo de luta desenfreada por lucro a qualquer custo” (Fefferman, 2006, p. 176). O fundamento das relações sociais neste contexto é a desigualdade e o enriquecimento a partir da exploração e subordinação do homem pelo próprio homem. Assim, tanto em liberdade, quanto aprisionados, o modo de ser e viver dos sujeitos exprime características típicas da mesma sociedade que parecem recusar e da qual sofrem suas consequências, baseando suas relações sociais no egoísmo e na violência (física ou simbólica) da dominação. “O que se vê é a aplicação de uma justiça privada e o exercício de pequenos poderes reveladores de um autoritarismo socialmente implantado. [...] a ampla disseminação dos micropoderes faz de todos sujeitos potencialmente dominantes e dominados, agressores e vítimas, mandantes e subordinados” (Fefferman, 2006, p. 38).

5.3.1 “Ser alguém”: consumismo e imediatismo

Todos querem “*ser alguém na vida*”. O modelo geral do “ser” contemporâneo é o protótipo do indivíduo no capitalismo em sua busca individualista pelo alto desempenho: frio, não afetivo, racional, egocêntrico, ávido pela busca material, que não abre mão do uso da violência para nivelar privilégios (Silva, 2005), sem nenhuma preocupação com a coletividade. Assim, o consumismo, que transforma o “ser” em “ter”, não é exclusividade destes jovens, mas atravessa todas as classes, principalmente as mais abastadas (Fefferman, 2006). Neste cenário, muitos vão em busca de uma projeção instantânea, de “dinheiro fácil”, preferindo viver pouco como um rei que muito como um Zé (Racionais Mc’s, 2002). Afinal, “a sociedade de mercado pode invalidar, desprezar e desvalorizar o ser humano, mas nunca o seu dinheiro” (Neto, Moreira, & Sucena, 2001, p. 144). Não podemos esquecer que as atividades ilícitas também servem à circulação e acumulação do capital, uma vez que, como MV Bill (2006) disse em seu documentário, esses meninos lavam o dinheiro que ganham na venda da esquina. O tráfico, assim como o roubo, é um dos possíveis sociais, uma “opção entre escolhas escassas” (Faria, 2009), que se apresenta para a realização de seus fins em seu contexto real de vida, em que as possibilidades de reconhecimento social são restritas. “*Nunca trabalhei. Só roubava. Queria ter as coisas do jeito fácil*” (Tadeo). Entretanto as aquisições,

em sua maioria, são de bens não duráveis, como roupas, alimentos (pizzas, churrascos), bebidas, drogas, produtos de marca, presentes para as mulheres e familiares. Mesmo quando adquirem carro e moto, tais aquisições são vistas como efêmeras, seguindo a regra: “*vem fácil, vai fácil*”: “*quinze anos que ele ficou pra juntar os negócio, em um ano vai embora*” (Grupo); “*to querendo sair porque não adianta nada, você não ganha nada*” (Paulo); “*nessa vida de crime, querendo ou não, um dia cai.*”²⁸ (Grupo); “*adquiria as coisas, mas não tenho nada. Com trabalho você demora pra adquirir e valoriza mais*” (Tadeo). Neste caso, esta visão também relaciona-se mais uma vez com o caráter moral do trabalho, em que afirma que tudo adquirido com o próprio suor, dá-se mais valor. Entretanto, alguns destacaram o fato de que nem sempre é assim. Em relação ao trecho da música discutida no grupo que diz: “o pódium do inferno com duração de seis meses de sucesso” (Facção Central, 1999b), referindo-se a este caráter de brevidade do sucesso no “crime”, afirmaram: “*tem cara na favela lá que tem é 60 anos que ta no crime*”; “*tem uns que já foi preso, tem uns que não.*” Isto explica, em certo ponto, porque insistem nestas atividades mesmo quando afirmam que o destino é certo: “*cadeia, caixão ou cadeira de rodas*”. Na verdade, há alguns poucos “exemplos de vitória” que alimentam a esperança de um dia poder chegar a vez deles. A mesma ilusão meritocrática presente no mundo “legal” capitalista, de que aqueles que mais se esforçarem, se sobressairão.

No mundo de hoje, em que “deus é uma nota de cem” (Racionais Mc’s, 2002), em que os direitos fundamentais estão sendo exterminados e os trabalhadores se converteram em “mendigos de emprego”, em “mendigos de salário”, as “pessoas aspiram serem tratadas como se trata o dinheiro” (Galeano, 2008). Vimos que o trabalho é central na construção de sociabilidades no capitalismo, podendo garantir reconhecimento social na medida em que garante uma posição do sujeito no processo produtivo. Entretanto, em virtude da incapacidade desse lugar ser garantido a todos devido à precarização do mundo do trabalho, o consumo tem ganhado espaço como forma de dar visibilidade social e reconhecimento, instaurando uma forma de competitividade baseada no poder aquisitivo: “*ah, tudo também é muito desigual. Muito desigual. Você vê as pessoas com as coisas, carrão, moto, só nos pano, e você não tem nada. Aí você quer ter o que o outro tem também*” (Grupo).

Da mesma forma que a inserção precoce no trabalho explorado, a inserção nas atividades ilegais também causa prejuízos ao desenvolvimento, por interromper o processo de formação escolar e exigir tomadas de decisões e responsabilidades do mundo adulto. Entre tais

²⁸ Perde tudo, ou por morte, ou devido à prisão.

prejuízos estão a dificuldade de abstração e o imediatismo (Adorno, 1993), que influenciam diretamente a capacidade de formular projetos em longo prazo. As pessoas querem realizar seus sonhos de consumo, mas não querem para amanhã, querem para agora. Esta busca desenfreada por consumo e satisfação imediata é altamente incentivada pela mídia de massa, que une ideologicamente todas as classes sociais. Deste modo, o que desejam não é muito diferente do restante das pessoas. Eles estão em busca da satisfação de necessidades socialmente construídas: ser famoso, viver intensamente, ter poder, andar nos pano, ter dinheiro, carro, moto e mulher. É essencial que as pessoas gostem de consumir objetos, marcas, carros, é fundamental que as pessoas sejam individualistas, egoístas e competitivas para o sistema funcionar. Mais: é fundamental que as pessoas acreditem que isto é natural nelas (Magalhães, 2010).

Quando passam a construir discursos apresentando o desejo de “sair do crime”, os anteriores símbolos de prestígio passam a ser vistos como símbolos de estigma, ou seja, mudam-se os objetivos, muda-se a posição do símbolo, que transmite informações sociais (Goffman, 1975). Assim, um dos adolescentes que atendi uma vez disse que pretendia não usar mais roupas da Cyclone, bonés, chinelo Kenner e correntes no pescoço. Ia usar somente calça jeans e camisetas de malha, pois não queria mais ser visto como “bandido”. Segundo ele, viu uma reportagem em que um grupo de assaltantes foi preso em um hotel de luxo devido aos seguranças terem desconfiado por causa do modo que se vestiam. Isto introduz outro tema surgido nas discussões em grupo e que se apresentou como outro elemento que influencia suas escolhas: a discriminação.

5.3.2 Discriminação social

Não só os objetos de consumo funcionam como marcadores de posições sociais. Os membros das classes empobrecidas apresentam marcas de seu status na linguagem, aparência e gestos. Eu mesma quando ingressei no curso de Psicologia da UFMG recebi de um grupo de colegas de classe o apelido de “mano²⁹”, devido ao meu modo de ser e falar, utilizando gírias. Também faziam referência à minha origem social através de “piadas” sobre meus gostos, como a capoeira e o Rap, por ser “*coisa de favelado*”. “*Também, olha o bairro que ela mora.*” Bom, não são minhas experiências pessoais que estão em análise, entretanto, as incluí devido à maior identificação que tive neste momento em que foram discutidas no grupo questões referentes à discriminação social, por ter sentido na pele o quanto é difícil para

²⁹ Faz referência a “irmão”. É uma forma de tratamento utilizada na fala, escrita e músicas periféricas.

muitos deles (ou de nós), participar de espaços destinados socialmente às classes mais favorecidas. Como bem destacou Eduardo Marinho (2012) em uma de suas apresentações, “de um lado existe um sentimento implantado de superioridade; e do outro lado existe um sentimento também plantado de inferioridade”. Assim, mesmo quando não são impedidos de entrar em determinados espaços, como ocorre em uma política de Apartheid, os próprios sujeitos, muitas vezes, se privam de oportunidades por não suportarem os sentimentos vivenciados nestas situações. Não foi meu caso, visto que cheguei até aqui, mas foi o caso de Paulo, quando escolheu abrir mão de uma oportunidade de buscar a realização de seu sonho de ser jogador profissional de vôlei através de uma vaga conseguida no Minas Tênis Clube:

Eu tive oportunidade de jogar vôlei no Minas Tênis, mas dispensei. Podia estar ganhando dinheiro jogando vôlei. Mas lá só tem playboy, só branquelo. Não dava não. Você não vê nenhum preto, nenhum. Cheguei a ir três dias. No terceiro eu cheguei lá doidão³⁰, olho vermelho. O cara perguntou se eu tava passando mal. Eu disse que tinha comido um negócio que me fez mal. Aí ele falou: ‘não precisa treinar hoje então não, pode ir pra casa’. Aí eu não voltei mais. Depois que eu fui preso ele ligou lá em casa me procurando. Minha mãe falou que eu tava viajando, aí ele deu a vaga pra outro.

Enquanto são discriminados nestes espaços, nas regiões em que vivem a situação é outra. Sentem-se reconhecidos e valorizados: “Na sua quebrada as pessoas olham e falam: oh, aquele ali é bandido (em tom positivo). Se você vai numa loja eles já ficam te rodeando, achando que você vai roubar.” Como diz MV Bill (1999), “a descrição do marginal é favelado, pobre, preto! Na favela, corte de negão é careca. É confundido com traficante, ladrão de bicicleta.”

Direitos humanos, como é que eu posso falar? Tem umas coisas que os outros ignoram você, acha que você é diferente do outro, muita discriminação tem nisso também de direitos humanos. Muita indignação com essas coisas. Tem pessoa que acha que é melhor que você. Tem pessoa que só porque é mais bem de vida pode falar o que quiser de você. Não é assim não. Porque a pessoa não vê as coisas, ela pensa é do modo dela. (Grupo)

Além da insatisfação com a desigualdade e discriminação social presentes na fala, há também um protesto referente ao desconhecimento das pessoas que os julgam em relação à realidade vivida por eles.

³⁰ Tinha feito uso de maconha.

5.3.3 Masculinidades no “mundo do crime”

Foi identificada uma forte relação entre as práticas do “mundo do crime” e os modos de masculinidades hegemônicas. Trata-se de espaços de sociabilidades majoritariamente masculinos, em que a virilidade é extremamente valorizada. Se a construção da masculinidade está ligada a ser trabalhador e ser guerreiro (Campos & Marques, 2001), a estes jovens, que não se identificam como trabalhadores, resta a opção de serem “guerreiros”. É isso que ouvimos de alguns adolescentes, ao se referirem aos seus “patrões”: “*eu era o guerreiro dele*”. Assim, o crime se apresenta não só como o meio de sobrevivência e reconhecimento através do consumo, como também é tido como forma de realizar valores do código de honra masculino.

Nestes espaços, em que a masculinidade é medida pelo poder, riqueza e sucesso, em que “se no seu bolso tem um real e no meu bolso não tiver nada, você é melhor do que eu. Foda-se talento, inteligência, caráter, o número um é o de Ferrari Maranello” (Facção Central, 2003c), prevalece a deixa “matar ou morrer”.

Vendo seus filhos com fome chorando qualquer um entope o cano e sai pra ver qual que é. Bebe o sangue de qualquer playboy, troca com a rota, venha quem vier. Me coloco no lugar, respeito os motivos. Tive todos ingredientes, motivos pra ser bandido. Num cortiço do Glicério vem a minha infância. Um quarto e cozinha que mal cabia a família, não trazia esperança. O chão destruído, caindo aos pedaços. O corredor com água de esgoto com mau cheiro e merda por todos os lados. A incerteza sobre o rango, puta que o pariu. Será que hoje tem comida ou será mais um prato vazio? Serei mais um finado na rua como lixo? Serei mais um detento morrendo no presídio? Talvez seja um assassino, eu vou matar alguém. Ou talvez seja só mais um trabalhador, me fodendo pra ser ninguém. A lição que nos ensinam é fácil aprender: meter B.O³¹, trocar tiro, no meu território, meu lugar é matar ou morrer (Facção Central, 1998b).

Ter sua família sofrendo privação das necessidades básicas pode ser um sofrimento insuportável, mas não há espaço para emotividade. Tem que ser “homem de aço” (DMN, 1998), duro e frio. O verdadeiro homem se arrisca, vai pra luta, é responsável e provedor. “Dentro da lógica viril, um homem se torna macho quando consegue subjugar outro homem, tanto por meio da força física quanto simbólica” (Campos & Marques, 2001, p. 48). Sendo assim, aquele que se deixa subjugar, o trabalhador que se humilha, que se submete à dominação de outro por um salário indigno, de miséria, afasta-se desse ideal do homem ativo, dominador. Assim, para provar que é homem, vale a pena o risco de morte. Afinal, “morrer como homem é o prêmio da guerra” (Racionais Mc’s, 2002). A “guerra”, por sua vez, implica

³¹ Boletim de Ocorrência. “Meter B.O.” é o mesmo que “cometer um crime”.

seguir códigos de honra. A transgressão dos códigos e normas cristalizados gera um duelo, uma luta em defesa do espaço conquistado (Campos & Marques, 2001). Daí, quanto menos medo e maior violência forem demonstrados, mais serão valorizados.

Porque, se ele (um policial) me bateu dentro da sala de aula e eu virei e dei nele uma cadeirada, eu mostrei que eu posso também, né. Não é só ele que pode bater não. Eu fiz a minha parte também. Eu tinha um irmão de 11 anos de idade que era bandido. Ele sempre virava pra mim e falava: “não dá mole pra ninguém, pode ser qualquer um”. Eu peguei e só escutava ele. Aí eu fui crescendo e hoje eu to aí, marchando³². (Eduardo)

5.3.4 O convívio na “quebrada³³”

Todos os adolescentes entrevistados são oriundos de espaços geográficos desfavorecidos socialmente, conhecidos como favelas, guetos, subúrbios, periferias, etc. Espaços que apresentam condições estruturais imprescindíveis para garantir o mercado ilícito das drogas: dificuldade de acesso dos órgãos de controle social e mão-de-obra jovem, barata e abundante sobrando e sem perspectivas no mercado formal. Nestes espaços chegam armas e drogas de vários tipos, que nem mesmo quem os vende sabem sua origem inicial.

Como bem afirmou Wacziarg (2001), o gueto faz papel de “prisão social”: os dois servem a propósitos de segregação de categorias indesejáveis. As músicas de RAP também mostram esta simbiose entre gueto e prisão, como a que segue:

Quem falha nasce pobre, presidiário, na detenção sem muro, no nosso único sistema, o carcerário. Acorrentado às drogas, vítima da cocaína. Encarcerado num caminho sem perspectiva. Eu nasci nisso, vivo nisso e vou morrer aqui. E até mesmo no inferno essa prisão imaginária vai me perseguir. (...) Não vejo grades nem portões de ferro. Por mais que eu corra nem chego nos muros. Algo me prende aqui, a fuga é impossível. Que porra! Detenção sem muro, meu maldito mundo (Facção Central, 1998a).

Antes mesmo de entrar no sistema punitivo, os jovens já têm contato com a chamada “subcultura” carcerária. “Todo pivete sabe como é lá dentro, cresce com a certeza de um dia ser detento. Final certo igual na máquina de flíper da esquina: até te dá vida, mas no fim te liquida” (Facção Central, 2003b).

Apesar da estigmatização de seus locais de moradia, que são apontados como regiões violentas, nenhum dos adolescentes caracterizou o lugar que mora desta forma. Ao contrário, descreveram como lugares tranquilos, em que têm boa convivência e respeito mútuo com a

³² Preso, cumprindo medida socioeducativa de internação.

³³ “Minha quebrada” é como se referem à região em que moram.

vizinhança: “lá era tranquilo. A convivência lá era excelente, era apegado com todo mundo. Isso aí” (Marcos). Embora relatem este respeito, às vezes ele mostra um aspecto utilitário.

Eu moro na minha casa desde que eu nasci, nunca saí de lá não. Lá é tranquilo, converso com todo mundo, respeito todo mundo, todo mundo me respeita. O fato de eu ta no crime, graças a Deus, não me atrapalhou nada com os pessoal não. Pelo contrário, porque do mesmo jeito que eles me respeita eu respeito eles, então não tem motivo de eu ter um rixa com um vizinho meu, porque eles me respeita, eu respeito eles, nunca fiz nada contra ele, então... Eu procuro evitar esses trem de ficar mostrando pra morador esses negócio, porque nós também depende deles, né? Porque ta no crime ali, se você, vamos supor, você não conversa com seu vizinho, fica zuando com seu vizinho, tipo barulhando e tudo, como é que você vai precisar dele depois? Às vezes ele mesmo pode chamar a polícia pro ce e tudo. Por isso que não é bom. Aí a gente precisa fazer o máximo pra tratar eles bem, conversar e tudo, como se fosse amigo, tranquilo. (Paulo)

5.3.5 Há lazer pra quem vive no “mundo do crime”?

O capitalismo separa o momento do trabalho do momento do lazer que, por sua vez, encontra-se domesticado (Passeti & Augusto, 2008). Trata-se de uma organização social que encolheu as sociabilidades (Castel, 1998), desenvolveu uma cultura compensatória do tempo livre e depois se apropriou dela, transformando este tempo em algo rentável e, também, em uma extensão do controle social a céu aberto. Não só o tempo do lazer é controlado, como também suas formas e espaços. Assim, o tempo livre é o tempo de ir para bares e shoppings gastar, mas também de participar, no caso dos adolescentes das classes empobrecidas, de inúmeros projetos sociais. Foram criados, tanto pelo governo quanto por suas parceiras “não governamentais”, vários programas com foco no tempo livre, abrindo espaços para ocupações diárias: projetos culturais, artísticos, esportivos e de formação profissional.

Já participei de uma CIAME³⁴ que teve lá. Tipo uma escola dentro da favela, dentro da comunidade. Tipo um projeto. Tinha umas atividades lá. Cultura, esses negócio de reciclagem, tinha um bocado de coisa. (...) Gostava, mas foi e acabou. Participava de futebol. Gostava. (Pedro)

Recentemente as escolas também têm se apropriado do tempo do lazer através da criação de projetos, estendendo a jornada para o tempo integral. Tais atividades funcionam como um regime de controle a céu aberto e visam ocupar corpos e mentes, preenchendo espaços de comunicação e contribuindo para a obstrução da emergência de revoltas (Passeti & Augusto, 2008). A rua é vista como espaço de perigo, de risco. No caso, risco principalmente do envolvimento com práticas ilícitas, seguindo a lógica do paradigma da “situação de risco” do

³⁴ Projeto social CIAME – Centro Integrado de Atendimento a Criança e ao Adolescente.

Código de Menores. Desta forma, tentam-se cercar crianças e adolescentes por todos os lados para evitar as “más influências” e garantir que eles estarão seguros e protegidos.

Diferentemente da separação trabalho-lazer, percebemos que não existe um espaço muito delimitado entre o tempo do “crime” e o tempo do lazer. Os poucos momentos de lazer existentes são contaminados pelas práticas ilícitas, pois mesmo quando buscam diversão, tem que “ficar na atividade³⁵”.

Ah, eu gostava mais de jogar bola mesmo. Todo dia eu ia no campo. Quando não tinha nada pra fazer eu ia no campo jogar bola com os meninos. Dar umas canetadas, chapeuzinho, fazer uns gols. (...) Teve uma vez que eu joguei no time dos caras... F. era lá da P. e o nosso era do N. A., aqui embaixo aqui. Aí a gente jogou contra os caras da P. Aí nisso deu tiro e o bicho pegou no campo. E os cara da P. era demais, nós também era demais, aí deu uma briga boa. Aí eu parei de jogar bola. Parei não, to jogando aqui na quadra com os meninos, brincando com os meninos aí.

Muitas vezes, a própria atividade ilegal é fonte de prazer: “é tipo uma curtição. Tipo uma adrenalina. Mas não adianta nada não, não é bom também não. Esses meninos que tão começando aí agora eu aconselho a sair porque é foda. Pra quem já tem muito tempo, não tava gostando mais não.” A busca por estas sensações, em especial pela adrenalina, são também presentes em outros segmentos sociais. Entretanto, nos segmentos mais favorecidos, elas encontram uma diversidade muito maior de opções de satisfação, por exemplo, através da prática de esportes radicais e de aventura.

Muitos adolescentes, ao falarem sobre atividades de lazer, cultura ou esporte, citaram apenas aquelas realizadas em abrigos ou no cumprimento de medidas, seja de Liberdade Assistida, Semi-liberdade ou internações. Dentre estas atividades, citaram capoeira, futebol, percussão. Todas durando pouco tempo.

5.3.6 Religião: o “livramento do mal” (?)

A Religião foi um tema surgido espontaneamente, sem previsão nos instrumentos metodológicos, mas que, assim como os demais, também merece mais estudos a respeito, tendo em vista o papel significativo que demonstrou ter na trajetória e compreensão dos jovens a respeito de sua situação social. Diante da dura realidade de suas vidas, em que impera o desânimo socialmente produzido e a impotência produtiva e moral, o sentimento de falha, ao invés de ser associado às condições reais decorrentes da estrutura social e sociabilidades vividas, muitas vezes é associado a algo incontrolável, regido por forças

³⁵ Ficar alerta, devido aos riscos que corre de ser surpreendido por inimigos ou pela polícia.

externas e sobrenaturais. Assim, o “crime” é associado ao “mal” e suas consequências negativas, tanto em suas próprias vidas quanto naquelas que consideram prejudicar, é visto como resultado de “olho grande”, “macumba” ou do “diabo” (Rocha & Torres, 2009).

Igual eu tava de descida aí eu fui na igreja lá, aí eu passei na porta da Igreja e não quis entrar não, fi. Sem brava. Aí na hora que eu entrei passou uma mulher atrás e parou, olhou, foi lá frente e voltou. Na hora que eu sentei na cadeira... eu bebi água, na hora que eu sentei, ela falou: ‘agora você levanta, eu tenho um trem pra falar pro ce’. Pegou e falou que a mulher fez macumba (...) pra me matar eu. Era na sexta, no sábado eu ia morrer.

Os adolescentes apresentam relatos de esperanças alimentadas por diversos testemunhos “mágicos” de pessoas que, pra eles, tiveram suas vidas “transformadas pela religião”, ou seja, saíram do caminho do crime, do mal, para o “*caminho de Deus*”, como o que se segue:

Lá perto de casa teve uma mulher que virou pra ele (um vizinho) e falou assim: você não muda não, você só vai mudar quando tiver no caixão. Ele rodou, aí tomou oito anos de cadeia. Tomou oito anos de cadeia e ficou quatro meses. Dentro dos quatro mês ele chegou e esfregou a bíblia na cara da mulher: ‘hoje você vai ver onde é que eu vou ta!’ Hoje ele ta é de terno e tudo mais, ele é pastor. (Grupo)

Para Rocha & Torres (2009), diante da adversidade do real vivido por eles, resta criarem fantasias para lidar com a dúvida perpétua do amanhã: “*só Deus que sabe quem vai mudar e quem não vai.*” “A ilusão de que ‘tudo pode acontecer’ é apenas um recurso necessário a quem vive numa condição social em que somente a aposta na sorte pode manter viva a esperança na possibilidade de fugir do ‘destino’.” (p. 239). “*Vai pra sua casa, que Deus ta te dando um livramento de morte*”; “*Mas eles não fala livramento não. Se fosse livramento ia ser fácil, todo mundo ia sair, ué*”; “*Tipo eles vem falar com ce: Deus mandou te avisar. Se você não sai, no outro dia tem resposta*”; “*Às vezes você está ali na esquina ali vendendo droga, chega uma pessoa evangélica e vem pregar pra você a palavra de Deus, vem falar com você de Deus. Muitas vezes você finge que ouviu, mas não ouviu. Então recusa, até xinga ela*”; “*A pastora falou com ele antes dele tomar tiro. Falou: não fica aqui não que você vai tomar tiro. No outro dia ele tomou tiro. É embaçado*”; “*E o que ele fez depois disso?*” (Pesq.) “*O que que ele fez? Tá lá no CERESP³⁶. Continua com a mesma vida, meu fi*” (Grupo). Estes trechos mostram parte de um diálogo em que associavam o “livramento de Deus” à vontade e ação individuais, ou seja, acreditam que Deus pode ajudar um deles a mudar de vida e até enviar “avisos” através das pessoas evangélicas que tentam lhes mostrar o “outro caminho”,

³⁶ CERESP: Centro de Remanejamento do Sistema Prisional, onde ficam presos adultos aguardando julgamento.

mas “*a pessoa tem que querer também*”. A fé, desta forma, reafirma o mérito individual pregado no capitalismo, contribuindo ainda mais para legitimar a desigualdade que se abate sobre eles (Rocha & Torres, 2009).

5.3.7 Representações sobre o Estado: política, justiça e polícia

O Estado, representado por suas instituições, não é visto como garantidor de direitos, pelo contrário, é visto como descumpridor de seus deveres e agente de injustiças: “*pobre, se precisar de um hospital fica na fila passando mal. Rico eles atendem rapidinho, passam na frente*”; “*os rico também comete crime, mas quem vai preso é só nós*”; “*outro dia mesmo eles tava mostrando no jornal a polícia pegando o carrinho de compra na mansão do cara cheio de dinheiro, cheio de dinheiro*”; “*não vai dar nada pra ele*” (Grupo).

Ao mesmo tempo em que o Brasil está entre as principais economias do mundo, também está na lista dos países mais desiguais. “*Irônico, trágico: o povo, segundo em compras de jato, não consome as calorias pra uma vida saudável*” (Facção Central, 2006b). Assim, os políticos são vistos como aqueles que “*pegam dinheiro pra fazer uma coisa e não faz*”, “*dinheiro que podiam ta construindo uma escola, um hospital*” (Grupo).

Apesar de estes jovens constituírem a parte mais visível na hierarquia do mercado internacional de substâncias tornadas ilícitas, eles não são os reais beneficiados por este setor, que está entre os mais lucrativos da economia mundial atualmente (Fefferman, 2006). “*Igual o cara fala na letra: quanto mais se mata, quanto mais trafica, quanto mais se vende arma, vende droga, faz as bobagens, melhor pra eles lá em cima*” (Grupo). Entretanto, eles (assim como nós) não têm a ideia clara de quem são “*eles lá em cima*”, a não ser que se trata de ricos e/ou políticos. “*Porque é eles que ganha dinheiro. Ce acha que os cara vai de carro buscar droga? Vem de avião. É eles que manda*” (Grupo). Estes jovens criminalizados integram a parte mais descartável nesta hierarquia, como fica explícito na frase de outro menino do documentário de MV Bill e Celso Athayde (2006): “*Se eu morrer nasce outro que nem eu, ou pior, ou melhor.*” Até aqueles perseguidos como os “*grandes chefes do tráfico*” reafirmam esta distância criada pela divisão do trabalho neste setor ilegal, como podemos ver pelo depoimento um deles, Fernandinho Beira-Mar, cedido à CPI do Narcotráfico da Assembléia Legislativa de Minas Gerais (Agência Folha BH, 2000): “*No Rio eu não sou santo. Na favela, a gente comprava e revendia drogas, mas eu sou pequenininho, sou a ponta de iceberg. Por trás de mim têm muito grandalhão.*”

Durante as discussões no grupo, os relatos referentes à polícia carregavam muita indignação e hostilidade, principalmente em relação ao seu caráter corrupto: *“a gente paga eles e eles liberam a gente. De menor eles pensam: ah, vai sair no mesmo dia. Aí pega um dinheiro e libera nós”*; As figuras de autoridade, que representam o Estado, são vistas pelos adolescentes como indivíduos que também cometem atos ilegais: usam drogas, são violentos e roubam parte das apreensões, inclusive dinheiro: *“eles também não apresentam tudo que eles pegam não. Uma parte fica pra eles”*; *“eu mesmo quando eu vim preso dessa eu vez eu já vi o polícia metendo o meu dinheiro e do meu irmão no bolso e já esparrei dentro da delegacia. Esparrei mesmo: oh, fi, ce é doido? Não vai não, que eu vou começar a gritar, rapá. Ele não pôs não. Esparro mesmo, fi. Ce é doido?!”*; *“Polícia, tudo uns cambada de safado. Pega você ali com dois, três quilo de bagulho, apresenta só meio quilo (na delegacia)”*; *“farinha³⁷, ce tá ali com 400 gramas de farinha. Eles tiram 300 e oh, na sua frente oh. (fazendo sinal de que está cheirando a cocaína); “eles chamam a gente: vão ali. Chega lá, droga, arma, coisa que ce nem nunca viu”*. Além disto, também se queixam que muitas vezes eles forjam crimes para apreendê-los: *“igual quando eu fui preso. Eles já sabiam que eu tinha passado pelo sistema, aí eu tava passando de carro, indo pra um churrasco. Eles me pararam e perguntou: ‘e esse três oitão?’ – ‘Não é meu não, senhor’. – ‘É sim’. E eles plantaram um 38 na minha mão e me levaram. E eu não tava com nada, não tava fazendo nada. Tava dirigindo, indo pra festa”* (Grupo).

A violência policial no Brasil não é exceção, é regra. Não é a toa que nossas instituições policiais estão entre as que mais matam no mundo (DAR, 2011). Portanto, não se trata de individualizar a culpa da violência policial, atribuindo-a a alguns poucos que supostamente estariam desvirtuando suas regras, como os noticiários já fazem. Trata-se de um problema estrutural e histórico que atualmente muitos movimentos sociais estão lutando para corrigir, através da reivindicação da desmilitarização da polícia. A música seguinte mostra como é problemática a visão do Estado através de seu órgão repressor: *“o único órgão do estado presente no bairro é o PM sem mandado invadindo seu barraco, dando soco na sua mãe, mandando calar a boca”* (Facção Central, 2003a). Se a polícia é a referência que os jovens têm do Estado e de suas leis, e seus atos são repletos de injustiças e violências, estas atitudes estão colaborando para que o Estado seja ainda mais deslegitimado perante eles.

³⁷ Cocaína.

6 “DÁ NADA PRA NÓS” (?)

“Achava que nunca ia dar nada pra mim. Sabia que podia ser preso, mas achava que não ia acontecer comigo” (Douglas).

“Quando ce ta lá é bom demais, muito dinheiro. Depois que você vai preso que você vê que não deu nada pra você. É embaçado” (Carlos).

O capítulo anterior abordou principalmente questões envolvidas na formação dos sujeitos antes de serem ‘pegos’ e levados para o sistema socioeducativo. Este capítulo irá destacar mais questões relacionadas às experiências vivenciadas e valores compartilhados no interior da instituição privativa de liberdade, considerando este tempo como altamente significativo no desenvolvimento da subjetividade e identidade dos adolescentes criminalizados, uma vez que o sistema punitivo se apresenta como elemento integrante de seu sistema de socialização. Segundo Baratta (2002): “o cárcere vem a fazer parte de um ‘continuum’ que compreende família, escola, assistência social, organização cultural do tempo livre, preparação profissional, universidade e instrução dos adultos” (p. 169). Problematizaremos também a frase “dá nada pra nós”, muito utilizada pelos adolescentes, desconstruindo as ideias de impunidade e falta de consequências psicossociais associadas a esta expressão, uma vez que, pelo contrário, seu desenvolvimento se dá entre a violência da exclusão econômica, a violência do mundo das ilegalidades e a violência da exclusão carcerária, em uma espiral de pauperização iniciada antes mesmo do seu nascimento, na história de seus antepassados.

6.1 Punição como princípio de sociabilidade³⁸

A cultura na sociedade ocidental é toda baseada no princípio da punição, que por sua vez está ancorado no maniqueísmo entre bem e mal. Vivemos em uma sociabilidade fundada no castigo, em que a punição se consolidou como uma forma de interação humana (Hulsman, 2004) e seu uso se faz presente em todas as esferas da vida contemporânea: escola, religião, família, trabalho, políticas de Estado. Desta forma, como afirmou Paseti & Augusto (2008) “razão, justiça, religião, pais, polícias, políticos, mestres educadores e técnicos humanistas crêem que o castigo propriamente dito ou a ameaça de punição, por meio de dores no corpo e na mente, ajustam desobedientes, desviados, anormais, bandidos, perigosos, subversivos” (p.27).

³⁸ Expressão utilizada por Paseti & Augusto (2008).

A punição não se restringe ao castigo físico, à ameaça ao corpo ou ao espírito pela imposição legítima ou não da força. Ela não se define pelo seu meio, mas por sua finalidade. Conservar os governos na casa, na sociedade e no Estado. Há punição quando se lança mão de algum tipo de repreensão, proibição ou intervenção contra uma ação considerada maléfica ou prejudicial à sociedade (ou ao próprio indivíduo), e funciona pretendendo prevenir males futuros. (...) ela é, também, uma ameaça sob a forma de regra ou lei, aplicada como castigo físico, multa ou privação da liberdade, pretendendo educar para prevenir um determinado ato ou sua repetição anti-social ou indesejável. A punição supõe o exercício de poder de uma autoridade soberana que, no limite, exige, simplesmente, a obediência (pp. 32-33).

Em suma, seja por quais meios for utilizada, a punição visa sempre à subordinação, à produção de obediência a uma autoridade. A prática punitiva “opera pelo medo e produz indivíduos governados, imobilizados e covardes, incapazes de ação individual de mudança ou mesmo de contestação” (Paseti & Augusto, p. 32). Seu uso é sempre privilegiado em relação ao entendimento que, ao invés de impor valores externos arbitrariamente, envolve conversações, negociações e compreensão.

Essa predominância do castigo nas práticas e relações sociais contemporâneas tem consequências profundas na construção das subjetividades. É de se esperar que jovens criados imersos nesta cultura, buscarão reproduzi-la em seu cotidiano. Trata-se de subjetividades fundadas em uma cultura caracterizada pela ausência de diálogo, autoritarismo, dominação, exploração, violência e punição, em que impera a retribuição de um mal com outro mal. Eles se apropriam dos costumes autoritários presentes na sociedade e reforçados nas práticas escolares e na prisão, reproduzindo castigos em nome da superioridade. “Estes adolescentes experimentaram situações que os colocaram diante de circunstâncias de convívio autoritário, por conseguinte, foram também se socializando autoritariamente, (...) o que se mostrou para eles, na maioria das vezes, como única possibilidade de lidar com o outro” (Oliveira, 1999, p. 78). Assim, as normas do “crime” constituem formas de castigar exteriores à lei formal (Paseti, 2004a), visto que não podem contar com estas, e incluem ações extremamente violentas e espetaculares em suas execuções sumárias. Algumas vezes estas cenas são narradas por seus autores como se eles fossem protagonistas de um filme, afinal, não é assim também a realidade que vemos nos filmes de ação da TV em que os “heróis” são “exterminadores”? O regime de pena de morte utilizado lembra a era superada dos suplícios no ocidente, em que imperava a manifestação da raiva sem lei, levando ao triunfo de quem pune e tornando infame sua vítima. “Acostumado a ‘ver correr sangue’, o povo aprende rápido que ‘só pode se vingar com sangue’.” (Foucault, 1987, p. 69), ou seja, o que aparece como degradação do ponto de vista moral, objetivamente é congruente com a realidade de seu contexto de desenvolvimento. Assim, a espiral de violência se retroalimenta, elevando a cada

dia o número de vítimas e a crueldade das mortes, inclusive com a ajuda do jornalismo sensacionalista que dá visibilidade ao espetáculo de horrores.

6.1.1 O paradoxo Prisão X Socioeducação: práticas punitivas travestidas de socioeducativas

O sistema punitivo adotado pela sociedade sempre se mostrou intimamente relacionado ao momento histórico e econômico vigente. Rusche e Kirchheimer (2004) mostraram esta íntima relação entre a pena e a cultura que a produz, ou seja, sobre a ideologia subjacente às formas de punição escolhidas em determinada época e território. De acordo com estes autores, “todo sistema de produção tende a descobrir formas punitivas que correspondem às suas relações de produção” (p. 20), e suas reformas eventuais seguem as mudanças no sistema produtivo, apenas coincidindo com os princípios humanitários da época. Eles mostram a evolução do sistema punitivo, partindo do controle privado, exercido pelos soberanos de acordo com seus próprios critérios, até as formas de controle institucionalizadas da punição na atualidade, centralizadas pelo Estado através do Sistema Penal e seus legisladores, polícia, juízes, sistema prisional e, atualmente, o socioeducativo, que consiste na regulamentação do controle punitivo voltado aos adolescentes através do ECA (Oliveira, 2004).

As práticas de punição institucionalizadas pelo sistema prisional e socioeducativo são vistas como a realização da justiça. Este conceito de justiça, no entanto, por ser centralizado na punição, não inclui em seus objetivos a reparação dos danos causados pela ação praticada, nem mesmo prevê a restituição aos prejudicados por ela. Apenas pretende, supostamente, evitar sua repetição pelo próprio autor ou por outros através do contágio e corrigir o sujeito do ato, ou seja, possui função preventiva, exemplar e educativa. Além destas, há outra função implícita, que é a satisfação de desejos de vingança pessoais transformados em política pública (Passeti, 2004a). Bocco (2006) expõe como a sociedade tem lidado ao longo da história com a desigualdade social de forma penal-punitiva, utilizando-se de poderes como a polícia para vigiar e instituições psicológicas, psiquiátricas, criminológicas e pedagógicas para corrigir: “sendo as crianças e os jovens os ‘futuros homens de bem’, suas virtualidades precisavam ser especialmente controladas para evitar que se tornassem as novas classes perigosas, recaindo sobre eles o grande foco de intervenções ditas preventivas” (p. 70).

Geralmente, as práticas punitivas são combinadas com outras práticas a fim de atingir seu objetivo de produzir a conduta desejável de subordinação e obediência às regras e normas, bem como sua generalização para as demais esferas da vida comunitária do sujeito. Uma delas

é a recompensa, que é uma forma de retribuição às docilidades. Enquanto a punição gera medo e covardia, a recompensa produz servilismo e imobilidade. Segundo Oscar Wilde (citado por Passeti & Augusto, 2008) a autoridade exercida de forma violenta pode até dar bons resultados, uma vez que aflora o espírito de revolta, mas com doses de amabilidade e recompensas, desmoraliza o indivíduo. Assim ocorre no sistema socioeducativo. Durante a privação de liberdade, os jovens recebem recompensas baseadas em seu mérito individual, materializadas em benefícios que variam de saídas externas para passeios a parques, museus, cinema e afins, até a concessão dos melhores cursos e oportunidades, que, por sua vez, possibilitarão o encurtamento do tempo da prisão. Voltaremos a este ponto no próximo capítulo, onde falaremos sobre o processo de desligamento da medida, ou seja, a busca pela recuperação da liberdade.

Além de serem combinadas com as recompensas, as práticas punitivas também funcionam paralelamente a outros mecanismos. Um deles é a participação dita “democrática”, realizada nas unidades através das Assembléias, previstas no SINASE, que devem contar com a participação dos adolescentes com fins de contribuir no monitoramento e avaliação da execução da medida. Nesta técnica, também utilizada pelo governo e pelas escolas, são permitidos alguns pequenos desvios na rotina da autoridade centralizada, propiciando pequenas decisões nas regras da instituição, desde que não transgridam a continuidade das decisões principais e não visem mudanças estruturais. Estas pequenas aberturas, longe de acabar com a autoridade centralizada, lhe dão mais força, atraindo os sujeitos para a obediência (Passeti & Augusto, 2008). Isso poderia se configurar como um instrumento importante de diálogo e construção coletiva. Entretanto, foram poucas as vezes que ouvi os adolescentes se referindo a estes momentos e, nestas poucas vezes, tratava-se de queixas de que raramente suas reivindicações levadas às Assembléias eram acatadas pela direção, a não ser aquelas que fossem bem simples, como aumentar o número de folhas liberadas para escreverem cartas ou mudar as opções de lanches do dia da compra³⁹. Estes momentos também são utilizados para divulgar as regras, normas e procedimentos da unidade de forma apenas expositiva. Por estas e outras razões, a participação dos jovens é desmotivada, o que explica em partes as queixas das equipes sobre o “*excesso de brincadeiras*”, “*zoações*” e “*infantilidades*” nestes momentos, pois eles acabam sem sentido, desconectados do seu objetivo declarado. O potencial destes espaços sugere a realização de mais pesquisas em outras unidades que busquem aprofundar sua compreensão e verificar se há outros usos e

³⁹ Dia em que podem solicitar, com o dinheiro deixado por seus familiares, a compra de lanches ou objetos de utilidade pessoal.

representações deste que pode ser um momento significativo de reflexão e interação entre os profissionais e os adolescentes na instituição.

Falamos sobre as “recompensas” e as “participações democráticas” como auxiliares das punições. Destacaremos a seguir as práticas de castigo propriamente ditas.

Como “na essência de todos os sistemas disciplinares funciona um pequeno mecanismo penal” (Foucault, 1987, p. 15), no sistema socioeducativo não é diferente. O regimento interno das unidades socioeducativas prevê a existência da Comissão Disciplinar⁴⁰, uma espécie de “mini-tribunal” (Foucault, 1987) responsável pelo julgamento das condutas consideradas negativas dos adolescentes durante o cumprimento da medida, cujo objetivo é estabelecer as sanções “justas” de acordo com a gravidade da ação, por inobservância ou inadequação às regras. Aqui será qualificado e reprimido o conjunto de comportamentos que escapam aos grandes sistemas de castigo, ou seja, serão penalizadas as frações mais tênues da conduta, chamadas por Foucault (1987) de “micropenalidades”: do tempo (atrasos, ausências, interrupção de tarefas); da atividade (negligências e falta de zelo); da maneira de ser (grosserias, desobediências); dos discursos (tagarelice, insolência); do corpo (atitudes incorretas, gestos não conformes, sujeira); e da sexualidade (decências): *“tem coisa que se você falar aí mais alto, você toma comissão.”*; *“ce tem que saber controlar, se não você ganha comissão fácil.”*; *“já tomei sete comissão.”*; *“Aqui é a lei do silêncio.”* Como vemos, esta realidade assemelha-se à narrada por Jorge Amado (1937): “Castigos... Castigos... É a palavra que Pedro Bala mais ouve no Reformatório. Por qualquer coisa são espancados, por um nada são castigados. O ódio acumula dentro de todos eles.” A diferença desta época é que, atualmente, com o incremento da fiscalização, pelo menos na região metropolitana de Belo Horizonte foram reduzidas as ocorrências e denúncias de agressões, embora os adolescentes afirmem que, na prática, elas ainda ocorram. No entanto, a realidade das FEBEM’s de São Paulo, pelo que vemos pelos noticiários, ainda é bem diferente, sendo alvo constante de denúncias de torturas e abusos por parte de órgãos e instituições de Direitos Humanos (Passa Palavra, 2012).

Entre as sanções normalizadoras utilizadas estão desde o corte de atividades diárias, como lazer e televisão, até o isolamento ou “*tranca*”, na linguagem dos meninos, que funciona como uma “prisão dentro da prisão” (Foucault, 1987). Ele constitui o grau máximo de castigo aplicado às condutas consideradas mais graves. Dos fatos presenciados que culminaram na

⁴⁰ É importante destacar que a Comissão Disciplinar conta com a participação de psicólogos, a despeito do Código de Ética Profissional (CFP, 2005) que proíbe a participação deste profissional em ações que resultem em castigos. Conforme Art. 2º: Ao psicólogo é vedado: c. Utilizar ou favorecer o uso de conhecimento e a utilização de práticas psicológicas como instrumentos de castigo, tortura ou qualquer forma de violência.

aplicação desta sanção, que por sinal eram muito corriqueiros, estavam brigas, agressões físicas e desobediência ou desrespeito ao Agente Socioeducativo ou técnicos. Durante minhas observações, também houve uma aplicação desta punição devido a um caso de relação sexual entre dois adolescentes. Curiosamente este castigo é vedado pelo SINASE em seu Artigo 49, conforme se segue:

§ 2º É vedada a aplicação de sanção disciplinar de isolamento a adolescente interno, exceto seja essa imprescindível para garantia da segurança de outros internos ou do próprio adolescente a quem seja imposta a sanção, sendo necessária ainda comunicação ao defensor, ao Ministério Público e à autoridade judiciária em até 24 (vinte e quatro) horas.

Não sei se por desconhecimento da legislação ou pela falta de caracterização na mesma sobre o que configura este “isolamento”, mas o que está disposto neste artigo não está sendo cumprido, e este castigo segue sendo aplicado diariamente. O que observei é que na prática, embora não se trate de um isolamento completo, o adolescente fica recolhido ao seu alojamento, privado das atividades externas e realizadas no convívio com os outros jovens, recebendo, inclusive, a alimentação neste local em um marmitex. A única atividade que não lhe é cortada, em caso de estar em período letivo, são as aulas. Já presenciei situações em que os próprios aplicadores dos castigos afirmaram achar injustas as suas consequências, principalmente quando envolvem a perda de benefícios como cursos profissionalizantes externos. Entretanto, ainda assim não abrem mão de sua aplicação, por temerem a imitação, as revoltas, o desregramento, e por acreditarem que os castigos serão capazes de corrigir e reduzir as condutas indesejadas, afinal: “atrás dos dispositivos disciplinares se lê o terror dos ‘contágios’, da peste, das revoltas, dos crimes, da vagabundagem” (Foucault, 1987, p. 170). Observa-se que esta prática, embora mais sutil que suas predecessoras, continua servindo aos propósitos de sempre: realizar o desejo de que o punido faça um exercício de conversão e arrependimento que o ensine a odiar seu erro através da reflexão, conforme citado por Foucault (1987).

O sistema punitivo diz visar o ensinamento e respeito por leis, mas seu funcionamento ao longo da história tem sido por abuso de poder e administração arbitrária. E as sociabilidades decorrentes destas práticas, por sua vez, reforçam ainda mais a incorporação da cultura punitiva pelos jovens que estão submetidos a elas. Apesar das reformas ao longo da história, as punições continuam ultrapassando aquelas prescritas nos regulamentos, havendo muitas ainda que são conhecidas apenas no real do cotidiano dos jovens encarcerados, contemplando sofrimentos, violências e humilhações diárias às quais eles são submetidos.

Geralmente tais humilhações são principalmente atribuídas aos Agentes Socioeducativos, com quem passam a maior parte do tempo e desenvolvem uma relação conflituosa e ambígua, dividida entre a gratidão por ajuda e o ódio: *“alguns querem te dar uma boa ideia, uns querem te ajudar você, mas tem uns que não ta nem aí”*; *“tem uns que querem é que você morra”*; *“chamam a gente de rato, bandido, safado”*; *“Aqui, mesmo se nós ta certo, nós ta errado. Eles pode ta certo ou errado, que eles ta certo”*; *“não dá nada pra eles”* (Grupo).

Outro dia mesmo eu segurei um agente lá, que o agente queria bater em mim, eu peguei ele pelo pescoço e tomei uma comissão. A professora ainda falou que o cara que tava errado e eu que ganhei a comissão. Ele veio pra me bater, ce ta ligado? Ele veio pra me dar soco, tentando acertar minha cara. A mão dele passou e saiu cambaleando. Eu já dei nele um mata leão e saí com ele pro meio do corredor pros agente segurar ele. (Eduardo)

Entre as humilhações do dia a dia, também se incluem situações como ter que pedir para ir ao banheiro e ser acompanhado por um agente em suas necessidades fisiológicas ou ser vigiado até mesmo durante suas práticas mais íntimas. Esta e outras privações e suas consequências serão alvo das reflexões da próxima seção.

6.2 (Des)Medida(s) de privações

As privações às quais os jovens encarcerados são submetidos extrapolam muito a liberdade de circulação, foco da punição. Na verdade, por mais que os documentos legais e os gestores do sistema socioeducativo defendam que suas práticas também buscam garantir a efetivação de direitos sociais, estes jovens, ao terem seus espaços de sociabilidades restritos, são submetidos a diversas restrições e privações prejudiciais à sua formação no âmbito escolar, profissional, familiar, afetivo e sexual (Wacqüant, 2001; Duarte, 2002; Silva, 2005). Estas restrições e privações geram efeitos negativos à sua formação, contrários ao fim educativo (Barrata, 2002; Silva, 2005). Ora, se a adolescência é vista, em nossa sociedade, como a fase principal em termos de escolhas e definições importantes na construção da identidade social, profissional e sexual dos sujeitos (Moreira, 2000) e estas possibilidades estão sendo reduzidas ao mínimo, não é de se estranhar que este tempo seja visto por eles como um tempo “não vivido”. “Entre os internados de muitas instituições totais, existe um intenso sentimento de que o tempo passado no estabelecimento é tempo perdido, destruído ou tirado da vida da pessoa” (Goffman, 1996, p. 64-65): *“Passei praticamente a minha infân... a metade da minha vida praticamente na cadeia. Desde de 2008 que eu vou preso e tudo”* (Paulo); *“No Natal, dia 27, já ta fazendo um ano aqui. Um ano perdido”* Perdido, por quê? (Ent.) *“Porque é, ué. Um*

ano eu podia ta fazendo muitas coisas lá fora” Tipo o que? (Ent.) “Nossa senhora, muitas coisas! Pegando muitas mulheres” (Eduardo); “Adolescência? Nem sei que que é isso! Não pude aproveitar minha adolescência. Foi só crime e cadeia” (Grupo).

Às vezes, como forma de racionalizar sobre este tempo e atribuir a ele algum sentido, eles afirmam que a prisão pode ter salvado suas vidas, pois acham que poderiam ter morrido se não fossem encaminhados à prisão, já que não pensariam em mudar de vida se não tivessem esse “tempo para pensar”:

Porque lá fora eu comecei a estudar de novo. Fiquei 5 mês. Aí eu fui preso. Depois eu fui preso de novo. Depois eu fui preso de novo. Depois fui preso de novo. Aí fui uma porrada de vez. Aí foi que eu comecei a tomar semi. Aí eu tomei uma internação e vim pra cá. No começo aqui eu achei: ‘nó, não vai dar certo’. Aí passou um tempo, um ano e sete meses, eu comecei pensar melhor as coisas da vida. O que é a vida pra gente, né. Por causa que se eu tivesse lá fora agora, nem sei o que poderia ter sido de mim. Aí como eu vim pra cá aí os pessoal ta me ajudando a pensar, a refletir nas coisa. Antes eu nem pensava nisso, não parava pra pensar. (Carlos)

Há de se pensar porque não está sendo possível ter esses espaços e tempos para reflexão no cotidiano deles, fora da prisão. E, a partir disto, criar novas formas de sociabilidade que permitam esse tempo e evitem que os sujeitos levem sua vida de forma irrefletida, robotizada.

6.2.1 Restrições de formação e profissionalização

O fato de o adolescente apresentar em seus relatos um desejo de mudar de vida não significa que ele terá as condições materiais necessárias para a realização de seus propósitos, muitas vezes impedidos pela limitação de alternativas impostas pelo sistema. Mesmo quando as unidades oferecem escolarização e profissionalização, estas, em geral, são incapazes de suprir as deficiências acumuladas em liberdade. As escolas existentes dentro das unidades funcionam do mesmo modo que as escolas externas, em regime seriado. Assim, se um adolescente entra com a 4ª série e fica um ano e meio, como é o caso de alguns dos entrevistados, ele avança uma série e sai, portanto, cursando a 5ª série. Em termos práticos, essa elevação da escolarização não altera significativamente sua situação anterior nem contribui para sua inserção no mercado de trabalho formal, mesmo em posições que exigem baixa qualificação, cujo mínimo exigido costuma ser o ensino fundamental completo. Existem planos de incluir supletivos nas unidades de internação, mas até o momento de conclusão da pesquisa isto não ocorreu.

Em relação aos cursos profissionalizantes, para acessar aqueles mais cogitados pelos adolescentes, que são os do SENAI ou SENAC⁴¹, é exigida como escolaridade mínima a 8ª série na maioria dos cursos, principalmente os mais desejados como mecânica de autos, motos ou de eletricitista. Como a maioria dos adolescentes ainda nem iniciou esta série, poucos podem ser contemplados. Há limitações também decorrentes do número de vagas disponibilizadas. Às vezes surge uma ou duas vagas em outros tipos de cursos externos, como o de cabeleireiro, que também está entre os mais solicitados pelos adolescentes. Entretanto, há também limitação de acesso em razão da disponibilidade de carros, passagens e agentes para fazer a escolta. Falta de confiança no adolescente também foi um critério observado para negar a saída da unidade para atividades e cursos. A partir desta realidade, de 60 jovens, são incluídos menos de 10% nas capacitações externas. Para a maioria resta realizar aqueles cursos e oficinas oferecidos dentro das unidades que, durante o tempo em que fiz as observações, incluíam: informática, digitação, culinária, padaria, salgados, bombons e trufas. Sobre eles, os adolescentes que participaram do grupo disseram o seguinte: *“alguns cursos são bons né, mas aí, muitas das vez tem alguns cursos que põe mais de maior⁴²”*; *“Igual eu, to fazendo um curso aí que eu não to gostando não. De informática. Eu não gostei desse de informática não. Ah, eu não gosto de computador. Eu não consigo entender.”* Não é difícil chegar à conclusão que as ofertas de cursos são incapazes de suprir demandas de projetos de vida diversificados, além de não possibilitarem a superação da situação de exclusões sofridas antes do aprisionamento, como previsto no SINASE.

Nem sempre a realização dos cursos por parte dos adolescentes aparece conectada à sua construção de um projeto de vida, escolha e realização de uma profissão. Às vezes parece estar relacionado principalmente às necessidades do próprio cumprimento da medida e a outros benefícios imediatos que ele pode lhe trazer, como distração, diminuição no tempo de cumprimento da medida e pagamento da “dívida” com a justiça: *“já fiz vários cursos, né. Aqui mesmo eu fiz um curso aqui já. Ia fazer mais um só que não deu não. Mas eu pretendo aí que apareça mais curso, mais oportunidade pra mim aí, pra mim já ter uma saída assim sem dever nada a justiça, ninguém, entendeu?”* (Marcos).

A unidade socioeducativa não tem a obrigação de encaminhar o jovem a um emprego. Entretanto, em algumas raras exceções, isto é possível. Sendo assim, muitos criam esta expectativa durante o cumprimento de sua medida. Alguns chegam a trazer oportunidades de

⁴¹ O SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial e o SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial têm parceria com a Secretaria de Defesa Social (SEDS) para concessão de vagas aos adolescentes privados de liberdade.

⁴² “De maior” é a expressão que usam para se referir àqueles que já possuem mais de 18 anos.

emprego conseguidas pela família, mas, em geral, não conseguem autorização para realizá-los. Alguns também afirmam que tem uma vaga de emprego esperando para quando saírem, mas parecem propostas vagas e sem garantias:

Ah, igual eu conversei com a minha tia ontem no telefone eu falei com ela que eu tava procurando trabalho, né? Aí ela falou que tem um camarada lá fora que ta precisando de alguém pra trabalhar pra ele. Lava-jato em posto. Aí se eu sair daqui o mais rápido, eu acho que consigo pegar esse emprego. (Eduardo)

Mesmo quando a autorização é possível, a situação de sair para trabalhar sendo escoltado por um agente, mesmo estando à paisana, é vista com reservas: *“ah, se eu tiver na rua vai ser tranquilo, né. Porque eu vou ta como uma pessoa normal, mas se eu tiver aqui dentro, que nem minha mãe falou: ‘esse povo ficar levando você e tudo, pega mal, né?’ Mas, fazer o que? Eu tenho que trabalhar ué. Continuar tranquilo”* (Paulo, sobre um emprego que sua mãe diz ter arrumado pra ele).

Apesar de em muitos casos essa inclusão em atividades remuneradas servir a propósitos de adaptação dos indivíduos à organização desigual capitalista e ao trabalho explorado, permitir ao sujeito a escolha por alguma atividade com a qual se identifique, por outro lado, também pode possibilitar o estabelecimento de uma relação com o trabalho que torna possível este se revelar como uma necessidade humana vital, mediadora da sua relação com os outros. Isto, por sua vez, pode favorecer a construção de uma identidade mais valorizada e reconhecida socialmente e se tornar uma fonte de realização pessoal por permitir testar suas capacidades e habilidades pessoais, realizar sonhos e construir projetos de vida. Esta possibilidade existe, embora não seja vislumbrada facilmente nas trajetórias destes jovens encarcerados, devido às inúmeras limitações impostas pela sua situação. Ademais, as oportunidades de trabalho digno para adolescentes são escassas mesmo para aqueles que estão em liberdade e com a escolaridade em dia, devido ao caráter estrutural do desemprego que exclui, como já foi dito, principalmente os jovens. As exigências do ECA e o baixo número de vagas em programas de aprendizes também são circunstâncias limitadoras.

6.2.2 Privação familiar

A autorização para as visitas é dada, geralmente, apenas ao núcleo central da família: pai, mãe e irmãos e, às vezes, avós. Exceções são concedidas quando o adolescente foi criado por outros parentes, como tias ou primas. Isto restringe muito os contatos e a convivência com a

família. Mesmo com aqueles que frequentam as unidades nos dias de visita, os encontros são restritos a poucas horas por semana, o que prejudica muito tanto a quantidade como a qualidade das relações. Frequentemente eles se queixam da falta da família e expressam o desejo de “*ter uma visita mais próxima dos seus familiares, ter mais convivência, pra quando sair daqui.*”; “*Tem que visitar a família é lá, ué. Visitar a família toda, passar um final de semana*” (Grupo)

A prisão do adolescente muitas vezes leva as famílias a uma maior fragilização econômica. Muitas mães deixam de trabalhar para visitar filhos, pois as visitas regulares acontecem durante a semana e, se continuar trabalhando, seu contato com o filho se restringe a um domingo por mês. Isto leva a um maior empobrecimento material, associado a um aumento de gastos, pois toda semana tem que levar compras com objetos de higiene pessoal, vestuário, alguns alimentos para variarem a rotina do cardápio, dinheiro para o já citado “dia da compra”, etc. Se, como um deles disse no grupo, “*muitos também entram [no crime] pra ajudar a família*” (Grupo), a situação também se agrava por não ter mais como prover esta “ajuda” que, embora por meios ilegais, colaborava com o sustento dos seus familiares.

A situação se torna bem dramática em famílias que as práticas ilegais são também realizadas por outros de seus membros:

Meu pai tem problema de coração, minha mãe já não gosta de vim na visita porque não gosta de passar pela geral, aí, se eu sair daqui, meu pai tem problema de coração, já é uma tristeza ter cinco filhos na vida do crime, tudo traficando, vendendo droga. Cinco meninos. Um tá lá no CEIP⁴³ e três tá na de maior. E eu to aqui. São cinco. Aí saindo eu pego com Deus pra arrumar um serviço e deixar o coração do meu pai mais feliz porque com tristeza dentro do coração dele, vai levar ele mais rápido. E minha mãe ficar com pouco cansaço, porque minha mãe cansa muito. Só de tá trabalhando pra ajudar a sustentar nós. (Eduardo)

Além disto, os prejuízos nas relações familiares incluem: desestabilização das famílias; afastamento dos filhos no caso de adolescentes que já são pais, implicando grandes perdas no acompanhamento e contribuição ao seu desenvolvimento, sendo impedidos de exercerem o papel desejado como provedores; afastamento de irmãos menores, que muitas vezes a mãe não leva para que não passem pelo constrangimento da revista vexatória⁴⁴ que, por sinal, é responsável por causar muito sofrimento a todos da família, inclusive ao adolescente preso, por saber que seus familiares têm que se submeter a tal situação humilhante. A revista

⁴³ CEIP: Centro de Internação Provisória, onde adolescentes aguardam julgamento.

⁴⁴ Chamada formalmente de “revista íntima”, consiste em um procedimento previsto como exceção em caso de fundada suspeita, que deveria ser feito por profissional da saúde, porém foi tornado regra no dia a dia do sistema socioeducativo da RMBH, assim como no prisional. O visitante deve se despir completamente e expor seus órgãos genitais para Agentes Socioeducativos verificarem se levam objetos proibidos.

vexatória muitas vezes também afasta familiares adultos, que não suportam passar pelo procedimento.

6.2.3 Privação afetivo-sexual

A abstinência sexual forçada inclui-se como parte da punição imposta aos adolescentes e jovens do sistema socioeducativo. Nenhuma unidade na região metropolitana possui estrutura e funcionamento de visitas íntimas e nem sequer ouvi falar sobre este assunto durante meu tempo de experiência no sistema. Esta é uma parte que, embora não constitua foco do presente trabalho, merecia atenção especial dos órgãos responsáveis pela garantia dos direitos dos adolescentes, afinal, o direito à intimidade é reconhecido pelas normativas internacionais e pelo SINASE, que garante, legalmente, o direito à visita íntima para aqueles que comprovem relacionamento estável. Além do fato dos adolescentes estarem privados de manter relações com suas parceiras, com as quais alguns já têm inclusive filhos, e de exercer o direito à sexualidade de forma natural e saudável condizente com as necessidades de seu desenvolvimento, suas práticas íntimas individuais são alvo de vigilância e muitas vezes vêm a público, se tornando alvo de zoações e piadas por parte dos colegas e dos próprios agentes. Muitos também estabelecem relações homoafetivas, quando possível, levados pelas condições de privação em que se encontram, sem nenhuma proteção, pois tais relações são proibidas e consideradas falta grave, correndo risco de contraírem doenças sexualmente transmissíveis.

Os prejuízos relacionados aos projetos afetivos também incluem, muitas vezes, término de namoros por diversos motivos: impedimento da família da namorada destas irem visitá-los, pois é necessária uma declaração registrada em cartório para entrada das jovens; por desistência da própria menina em ter que esperar; por desistência dos próprios adolescentes por não suportarem o fato de estarem presos enquanto elas estão na rua; entre outros. Mesmo quando o namoro continua, a visita da namorada acontece no mesmo dia e junto com a família, o que dificulta o acesso a um tempo só para o casal.

6.2.4 Restrição de atividades

A organização da rotina diária é totalmente regrada e imposta, com poucas opções de atividades, todas programadas em seus conteúdos e tempos por critérios fora do controle dos jovens. Um período do dia é dedicado à escola e o outro período às atividades “pedagógicas”, que consistem, principalmente, em oficinas. As oficinas realizadas durante a fase de

observação da pesquisa consistiram em: artesanatos, artes plásticas, grafitti, teatro, leitura e música. Entre as oficinas, são intercalados os períodos de lazer, que geralmente são restritos ao futebol ou à televisão.

A baixa variedade de atividades muitas vezes cria nos sujeitos a sensação de estarem ociosos e inativos. Muitos se queixam da rotina nos atendimentos, dizendo não suportar mais acordar e saber tudo que irão fazer no dia. A inatividade é vista pelas Clínicas do Trabalho como uma das causas mais importantes no adoecimento psíquico, pois o que mantém a saúde mental é o poder de agir sobre o mundo e sobre si mesmo, coletiva e individualmente. (Clot, 2006). Assim, frequentemente os adolescentes solicitam a participação em mais atividades, desde saídas externas, que são as mais cogitadas, até a participação nas atividades diárias e trabalhos dentro da unidade, como limpeza, capina e ajuda na distribuição do café, por exemplo. De acordo com Silva (2005) estas atividades também contribuem para uma espécie de fuga do real, permitindo a distração para o tempo passar mais rápido: *“tapeçaria eu gosto. (...) Pra quem quer vai servir (pra alguma mudança), pra quem não quer, não serve não. Tem gente que vai só pra ficar escutando som mesmo. Pra ficar escutando som na tapeçaria, pra ficar à toa, pro tempo passar, pra ir pro refeitório mais rápido.”* Vocês podem trazer músicas? (Ent.) *“Ah, pode. É só as músicas que eles escolher”* (Grupo). Alguns adolescentes também solicitam livros para lerem enquanto estão nos alojamentos, pois são recolhidos logo ao anoitecer e lhes restam muito tempo vazio antes de dormirem. Cada atividade buscada se torna uma forma de resistência ao encarceramento e busca de alguma margem de autonomia e iniciativa, ou seja, a preservação de algo que ainda esteja vivo neles.

A partir do exposto, concluímos que a expressão *“dá nada pra nós”* adquire novo sentido para os adolescentes depois de transcorrido algum tempo privados de liberdade. Antes do encarceramento, influenciados pela ideia construída socialmente que associa esta fase à impunidade, ela significava uma expectativa de falta de consequência para seus atos. Agora, diante de tantas privações e restrições às quais foram submetidos, significa que *“não deu nada pra eles”* em questão de ganhos, mas deu muito em questão de perdas, ao ponto de criar uma sensação de rebaixamento da sua vida a *“zero”*: *“porque essa vida aí não dá nada pra mim mais não. O que tinha que dar já deu: cadeia. Sair daqui e tentar mudar, regenerar, fazer o máximo aí. Ter uma família e começar do zero de novo. Ter uma família e seguir minha vida, viver”* (Marcos). A sensação de *“começar do zero”* mostra que o sistema socioeducativo, contrariando seus objetivos, parece não ter propiciado nenhum ganho significativo para contribuir com este novo começo. Na próxima parte, iremos destacar alguns aspectos que contribuem para a construção deste discurso sobre a recuperação da vida em liberdade.

7 E O MEU DESLIGAMENTO?

“Escravos do crime”⁴⁵

Lendo um livro me deu uma vontade de fazer uma comparação:

Antigamente, só de nascer com uma cor diferenciada já tinha certas vantagens. Se branco, superioridade, se negro, escravizado. Mas, sendo assim, foi tomada uma certa decisão pela Princesa Izabel que aboliu a escravatura dando a todos os negros o direito de si próprio direcionarem, entregando-lhes suas cartas de alforria.

Mesmo assim, hoje em dia ainda existe uma certa escravidão. Vendo o mundo que homens (a) negros não podiam mais ser escravizados por brancos, que negros não podiam ser objetos na mão de brancos, surgiu um novo tipo de escravidão e proprietários, mudando totalmente os seus conceitos.

E sabe quem é esse proprietário? O crime.

Antes, como disse, não tinha escolha. O destino que te proporcionava isso. Você já nascia sentenciado a esta maldição de ser escravizado.

Hoje em dia, não importa a cor, se negra ou branca, as próprias pessoas que estão se escravizando, prendendo-se a prostituição, aos vícios, perdendo suas liberdades. Sem poder dar uma direção às coisas como querem, sendo discriminados pela sociedade por ser criminosos, sem direito de reclamar, porque eles mesmos se submeteram a isso. Sendo açoitados quando erram pela polícia ou até mesmo por seu amo que lhes proporcionou tudo isso.

Sabe porque digo tudo isto? Porque eu mesmo fui escravizado pelo crime e estou prestes de conquistar a minha carta de alforria com minha vontade e pura dedicação de traçar outros caminhos.

Está aí a minha leve comparação.

Ator da revolução, Felipe Augusto.”

⁴⁵ Texto escrito por um jovem, negro, de 18 anos, atendido por mim durante a experiência como voluntária, que estava em vias de ser “desligado” de sua medida, ou seja, de reaver sua liberdade. O texto me foi entregue após a leitura que ele fez do livro “A cabana do pai Tomás”, emprestado por mim, e sua publicação foi autorizada pelo autor. Infelizmente ele teve sua trajetória e talento para a música e teatro interrompidos por 20 tiros que levou em seu próprio bairro, meses após conquistar a liberdade, antes que esta dissertação fosse publicada. Deixou uma filha de dois anos e outro filho ainda em gestação.

7.1 “O processo é individual”

A frase “*estou prestes de conquistar a minha carta de alforria com minha vontade e pura dedicação de traçar outros caminhos*”, presente no texto acima, carrega alguns aspectos da individualização do cumprimento da medida socioeducativa de internação. Podemos citar primeiramente, o tempo de cumprimento da medida, que varia de acordo com o sujeito, ou seja, não é pré-determinado. Em segundo lugar, a duração deste tempo está associada a uma “conquista”, à sua “vontade” e “dedicação”, ou seja, a características pessoais. Por último, a “pura dedicação” indica que a instituição não contribui significativamente com a construção de outros caminhos. Veremos mais detalhadamente estes aspectos.

A individualização do cumprimento da medida é previsto por lei no SINASE através do Plano Individual de Atendimento (PIA). Se considerarmos apenas seu princípio, que é o reconhecimento da singularidade de cada adolescente com sua história particular de formação, tal abordagem não comportaria nenhum problema. No entanto, ela traz em seu bojo os preceitos da escola positiva que considera o “delito” como elemento sintomático da personalidade do autor. Como consequência, temos o critério de medição do tempo de duração da medida determinado pelas condições do sujeito, não pelo fato considerado delituoso (Baratta, 2002). Ou seja, a duração da privação da liberdade é calculada em relação às “melhorias” apresentadas durante seu processo de “reeducação”, constatando a ideia da punição como a “arte dos efeitos”, conforme denominada por Foucault (1987). O objetivo do PIA, assim, é “pactuar com o adolescente e sua família e/ou responsável metas e compromissos viáveis que possam auxiliar a organizar o seu presente e criar perspectivas de futuro desvinculadas da prática do ato infracional” (Fuchs, Teixeira, & Mezêncio, 2010).

O PIA é construído a partir dos estudos de caso feito pelos representantes de diversos setores da equipe. O caso é “o indivíduo tal como pode ser descrito, mensurado, medido, comparado a outros e isso em sua própria individualidade” (Foucault, 1987, p. 170). Tais estudos visam organizar, através de registros precisos, as informações sobre o adolescente no que diz respeito às suas necessidades, aptidões, competências, interesses, sentimentos e sonhos, bem como a todos os aspectos materiais envolvidos em sua formação, tais como moradia, saúde, renda, escolarização, trabalhos, vida cultural, esportiva, etc. Também incluirá todas as informações referentes ao seu acompanhamento durante a medida, tendo como indicadores as metas estabelecidas para ele e sua família. Tudo o que acontece durante a medida é anotado e documentado para transmissão e utilização eventual, gerando sistemas cumulativos de dados individuais. Como resultado, temos arquivos detalhados, anotações, “livros de ocorrências”, documentos que captam e fixam os sujeitos, registros e acumulação

documentária fornecidos pela escola, pelos psicólogos, pela assistente social, pelos profissionais da saúde, pelos agentes de segurança, em reuniões, etc.

As características observadas sobre a execução das medidas socioeducativas⁴⁶ nos mostra que nada mudou em referência à função histórica do sistema punitivo analisada por Foucault (1987): o castigo legal permanece se referindo a um ato, enquanto a técnica punitiva se volta para toda a vida do sujeito. A orientação dos atendimentos psicossociais direcionados aos adolescentes segue um modelo de inquérito biográfico em busca da verdade sobre o sujeito e das causas do “crime” em sua história de vida, constituindo-se como uma espécie de investigação sobre a existência do “criminoso” antes do “crime”. Assim, os técnicos, “ortopedistas da individualidade”, têm diante de si “uma ‘alma’ a conhecer e uma sujeição a manter.” (Foucault, 1987, p. 258). Neste processo, o papel do psicólogo é decisivo, pois ele é o “técnico de referência” e, ao aceitar essa função, assume-se como profissional da disciplina, da normalidade e da sujeição. E isso ainda ocorre em um ambiente que impede o processo terapêutico, entre outras coisas, pela falta de sigilo e direcionamento dos discursos. Enquanto os psicólogos interrogam os adolescentes, os assistentes sociais devem contribuir para a investigação de suas famílias, seja interrogando-as, visitando suas casas para uma inspeção e/ou pesquisando registros de atendimentos nos programas assistenciais e de saúde pelos quais eventualmente passaram. Lançando mão deste “inquérito social”, a justiça, ao invés de ouvir os adolescentes para fins de decidir sobre a continuidade ou não da medida socioeducativa aplicada, recebem as informações necessárias através de relatórios burocráticos⁴⁷ cujo conteúdo é de informações jurídicas, assistenciais e pedagógicas, mas principalmente sobre a evolução do “caso” nos atendimentos psicológicos. Tal fato atribui mais uma função a estes profissionais: a de praticamente substituírem o juiz durante o “tempo do julgamento” que se tornou contínuo ao “tempo do cárcere”, uma vez que foi incorporado ao cumprimento da medida (Oliveira, 1999), prolongando a decisão judiciária além da sentença e sujeitando os adolescentes a exames e avaliações contínuos. “Estamos na sociedade do professor-juiz, do médico-juiz, do educador-juiz, do ‘assistente social-juiz; todos fazem reinar a universalidade do normativo” (Foucault, 1987, p. 266). Na maioria das vezes, o judiciário só ouve os adolescentes quando a equipe “indica” no relatório que ele atingiu os requisitos subjetivos para o desligamento (cessação) da medida.

⁴⁶ Estas características foram elencadas a partir das observações realizadas sobre a execução de medidas no sistema socioeducativo da Região Metropolitana de Belo Horizonte, não sendo necessariamente generalizáveis para outras regiões ou estados.

⁴⁷ Na maioria das unidades da RMBH, os relatórios são enviados ao judiciário de dois em dois meses, mas há unidades que enviam de seis em seis meses, prazo máximo estabelecido pelo ECA.

A conclusão dos estudos de caso sempre aponta para uma “causalidade psicológica” que guiará a duração e a forma do castigo (medida socioeducativa), aplicado como uma terapêutica, sendo acompanhado e modelado de acordo com seus efeitos modificadores nos pensamentos, desejos e comportamentos dos jovens. O critério principal esperado como resultado da execução do plano de atendimento é a “responsabilização” do adolescente, constatada principalmente pelo “técnico de referência”. Tal critério é avaliado a partir de um conceito tomado da Psicanálise, a “retificação subjetiva”, que significa a mudança de posição do sujeito através do questionamento e confrontação sobre seu desejo, sua responsabilidade e sua posição subjetiva frente à suas escolhas (Pimentel, 1994). No caso em questão, a escolha refere-se ao ato criminalizado. É como um trabalho “ortopédico”: deve-se identificar a origem e razão do “defeito” e as formas para consertá-lo. Na prática do psicólogo, este trabalho consiste em identificar o sentido do ato na história de vida do sujeito, trabalhar com ele as questões (causas) envolvidas no seu cometimento para ele se conscientizar e se responsabilizar por ele e, pronto! Acredita-se que atingido esse critério de “cura” (na lógica psicanalítica) o adolescente estaria apto a retornar ao convívio social. É um processo semelhante à cessação de “periculosidade” buscada nos polêmicos Exames Criminológicos que segundo Karam (2010) se referem a um “fantasioso exercício de futurologia”. Como disse Wacqüant (2001), vivemos em um “imperativo da responsabilidade” ancorado no princípio da culpabilidade, base do sistema penal (Baratta, 2002). Este critério individualizante contraria nossas análises, que mostraram a relatividade do peso das escolhas e da personalidade diante do peso dos mecanismos de socialização na trajetória destes jovens.

Entre os efeitos no adolescente esperados para o final da medida (embora não explicitados) também se incluem: mudanças comportamentais, obediência, implicação na realização das atividades da unidade, cessação ou amenização de conflitos familiares, fixação em moradia (de preferência que não implique em risco de morte ou retorno para atividades ilícitas), inclusão da família em rede de assistência social que permita a continuidade do seu controle (caso já não esteja incluído). Almeja-se ainda, embora haja exceções, a construção de projetos e ideias concisas e realizáveis para o futuro fora da ilegalidade, que incluam o engajamento em formação escolar e profissionalização condizente com suas capacidades. Este processo, enfim, acaba contribuindo para promover sua fixação nas relações de dominação, nesse caso, nas posições subalternas do mercado de trabalho precarizado que lhe é destinado socialmente.

A consequência que vemos desta forma de execução da medida é uma penalização do adolescente para além do ato cometido, ou seja, a reação criminalizante não é proporcional ao

grau do dano causado. Eles são punidos não apenas pelo que fizeram, mas pelo que são e podem vir a ser/fazer, e tais “previsões” são baseadas em situações como a presença ou não de “más companhias” em seu local de residência, da dependência de drogas, de doses de “afeição ao ilícito” nos discursos, de desorganização ou conflitos familiares, de precariedade material, etc. Vemos que, muitas vezes, isso faz com que a privação da liberdade seja prolongada quanto mais precária for a condição de vida do adolescente, pois, assim, os “juízes” supõem que elas podem implicar em um maior “risco” de eles retornarem às atividades ilícitas. O mesmo ocorre em relação aos “indisciplinados”. Os comportamentos de revolta ou rebeldia são vistos como permanência de características pertinentes à “delinquência” e não como característica de qualquer ser humano frente às adversidades do meio. Assim, ocorre uma sobre-condenação dos mais marginalizados, que ficam por mais tempo e têm garantidos menos direitos.

Isto nos leva a outra consequência que vemos deste modelo de execução, que é a produção da diferenciação entre os indivíduos, gerando uma divisão entre maus e bons, de acordo com a forma com que vêm cumprindo sua medida. Neste contexto, “o normal se estabelece como princípio de coerção” (Foucault, 1987, p. 104), acarretando em comparações, hierarquizações, discriminações, avaliações e auto-avaliações negativas em relação ao todo homogêneo e padronizado que se espera. As medidas comparativas têm a “norma” como referência, constituída por códigos de comportamentos e desempenhos. Na ausência de prescrições cabe aos sujeitos investigarem a circulação destas normas no meio informal a fim de construir seus próprios planos de ação para atingir seus fins.

Uma das normas circulantes identificada nos relatos é que *“o processo é individual”*. Tanto os adolescentes quanto os profissionais da unidade repetem este “mantra” quase todos os dias em algum momento. Por mais que eles estejam submetidos a este sistema meritocrático (embora não declarado), são convencidos de que não podem comparar os processos entre si: *“a gente não deve comparar um processo com outro não”*; *“cada um com sua cabeça e pensamento”* (Grupo).

Este caráter individualizante da medida reforça a ideia, já disseminada socialmente, de que a mudança depende exclusivamente dos sujeitos: *“só muda quem quer, tem que querer”*; *“não adianta. Tem muita gente aqui pra dar conselho bom, que tenta ajudar e tudo. Mas não é isso que vai mudar o cara não. Se ele não quiser, ele não vai mudar”*; *“O cara antes de fazer as coisas tem que pensar, né? Depois que faz aí que vai pensar: nó, vacilei”*; *“Ah, basta querer. Ter força de vontade”* (Grupo). Esta fragmentação das experiências impede uma

visualização unificada do problema de cada um como uma questão coletiva relacionada à sua condição de classe (Barbier, 1985). Este isolamento e distância social provocados, por sua vez, desencorajam a solidariedade entre eles, reforçando ainda mais os valores individualistas da sociedade do capital. O fracasso ou sucesso da medida é atribuído exclusivamente ao adolescente e à sua vontade individual, a despeito do seu desconhecimento dos critérios reais esperados pelos seus “avaliadores” e de sua impossibilidade de criar oportunidades para si mesmo, uma vez que fica submetido às ínfimas ofertas do estado. Os indivíduos são, assim, entregues a si próprios e aos seus recursos pessoais, em um espaço de disputa entre iguais, como o que já viveram na escola, primeiro sistema de seleção dos mais aptos pelo qual eles já passaram e foram excluídos através de seus processos de discriminação, marginalização e desadaptação (Baratta, 2002). Mais uma vez eles serão iludidos pela possibilidade de mobilidade social através do mérito individual, em que “vencem os mais capazes”.

A ausência de prescrições objetivas para o fim da medida imposta também faz com que as decisões sobre os processos dos adolescentes sejam fortemente influenciadas pelas ideologias, interesses pessoais, motivações e afetos dos profissionais. O mesmo podemos dizer sobre os encaminhamentos para as oportunidades de formação, quando julgam os “merecedores” das melhores opções disponíveis a partir de critérios pessoais e meritocráticos, a despeito das normas do PIA que preveem sua orientação a partir dos interesses e potencialidades do adolescente. Associada à escassez de oportunidades, a meritocracia acaba transformando direitos em favores, recompensas, privilégios. Assim, quando são contemplados, dizem que receberam um “*benefício*”. A partir disto, cursos, passeios, saídas de final de semana, oficinas e trabalhos: tudo se torna instrumento de controle, pois pode ser retirado a qualquer momento, como tudo que é dado sob condições.

O individualismo e meritocracia reforçados por estes mecanismos têm consequências muito interessantes para as classes dominantes, afinal, desde a era medieval que impera a máxima “dividir para reinar”. Indivíduos isolados são incapazes de se contrapor a um poder organizado, tendo minada sua capacidade de resistência. “A concorrência isola os indivíduos uns contra os outros (...) a despeito de os aproximar” e “os indivíduos isolados só formam uma classe na medida em que tem de travar uma luta comum contra uma outra classe; de resto, contrapõem-se de novo hostilmente uns aos outros, em concorrência” (Marx, 1946).

7.2 “Pagando a cadeia de boa”: normas, valores e a busca pela liberdade

A expressão “pagar cadeia de boa”, muito utilizada pelos adolescentes, carrega vários sentidos. O primeiro se refere à forma da medida socioeducativa cujo tempo é variável de acordo com as modificações do sujeito. Esta técnica punitiva que associa o tempo da pena ao tempo da correção não é novidade do ECA. No mais antigo modelo de prisão que se tem registro, a Rasphuis de Amsterdam de 1596, destinada a mendigos e jovens malfeitores, a duração da pena já era determinada pela administração de acordo com o comportamento dos prisioneiros, que eram submetidos a um processo de transformação pedagógica e espiritual (Foucault, 1987). Como vemos, este sentido econômico da pena surge na época do capitalismo mercantil. Se “tempo é dinheiro”, a pena então se transforma em um “pagamento”, uma prestação pós-delito (Karam, 2004) em que o indivíduo deve “pagar sua dívida” com a justiça e com a sociedade, ou seja, “pagar cadeia” para “sair sem dever nada pra ninguém”, como os próprios adolescentes dizem. Outra representação incorporada à expressão se refere ao termo “cadeia”, que demonstra que os jovens não se sentem atendidos por um sistema socioeducativo, mas, sim, por um sistema carcerário, cumprindo pena de prisão. Já a ideia de “pagar de boa” está associada à imagem do “bom preso”, o “internado perfeito”, que os adolescentes vão construindo na medida em que observam o meio e captam as normas e valores circulantes sobre o que esperam dele: cumprir ordens, respeitar regulamentos, ter “bom comportamento”, se relacionar bem com os agentes e demais profissionais, “evitar confusão”, fazer cursos, participar das atividades e construir planos sobre o futuro fora da ilegalidade, como já citamos anteriormente. Este é o caminho que descobrem para a liberdade e, geralmente, é a conclusão da maioria dos casos apresentados à justiça como aptos ao “desligamento”.

Como todos os adolescentes entrevistados já estão no mínimo há um ano presos, ficou fácil identificar este padrão de planos futuros incorporados em seus discursos. Atribuo as características das respostas obtidas principalmente ao fato de ter realizado apenas uma entrevista individual com cada um deles, o que não permitiu o estabelecimento de vínculo de confiança que permitisse um aprofundamento em seus depoimentos, como ocorreu nos atendimentos na outra unidade onde fui voluntária e permaneci por mais tempo. Os planos para o futuro, geralmente, já apareciam logo após a realização da primeira pergunta do roteiro, sobre a trajetória escolar. A impressão que temos é que eles concluem que todos que se dispõem a ouvi-los esperam as mesmas informações padrão, resumidas principalmente em continuar os estudos, arrumar um trabalho e constituir família.

Mas quando eu sair daqui eu pretendo arrumar um serviço e largar de vez as drogas. Só isso que eu quero pra mim agora. (...) Arrumar um emprego, ajudar minha mãe e arrumar uma mulher bacana igual essas aí que fica pra rua afora que nós pegava e fazia tudo e acontecia. Arrumar uma mulher séria, ficar com ela, construir minha família e minha casa. Pagar minha cadeia de boa e sair daqui só quando o juiz mandar eu embora. (Eduardo)

Continuar estudando, né? Parei na quarta série lá fora e hoje eu já completei a quinta, to na sexta, pouca coisa pra mim passar pra sétima. Só esperar. Quando eu sair daqui eu vou continuar estudando, trabalhar, né? (Tadeo)

Quero ter meu carro, minha moto, minha mulher do lado, um filho. É isso. (...) To querendo sair [do crime] porque isso não é comigo não. To esforçando aí pra mim sair porque cansei, não aguento mais não. (Carlos)

Minha família lá fora lá, tranquila e tudo, consciente que eu vou sair daqui de boa. Minha namorada também me apoiando mesmo. Aí na hora que eu sair é começar estudar, trabalhar e bola pra frente. Vou fazer engenharia e montar uma família mais pra frente. Apesar que eu já tava pensando em fazer isso agora, mas agora vai atrapalhar um pouco né, porque eu to novo, tenho 17 anos, minha namorada também. Aí é foda. Vai atrapalhar meus estudos e o dela. Mas mais pra frente, vou ter um menino também. (Paulo)

Ah, sair, trabalhar de verdade, sair do tráfico de drogas, sair da vida do crime. Porque não dá mais pra mim não. Só cadeia, ué. (...). Estudar e formar. Sair lá fora e continuar estudando também pra me formar. Passei a gostar. Acostuma né, com a escola. (...) Ah, eu imagino eu trabalhando. Com minha namorada. Fazer um filho. E uma casa pra mim e pra ela, pra nós morar junto. (Pedro)

Podemos entender esta padronização dos relatos como um dos efeitos do cumprimento da medida nos modos de ser e agir dos adolescentes, que são levados a reproduzir as normas e valores circulantes na instituição sob um regime que concilia punições e recompensas. Isto não quer dizer que seus discursos não representem desejos reais. Apenas destacamos o fato de que eles escolhem esta forma de se apresentar em detrimento de outras possíveis como resposta ao que é esperado deles neste contexto.

Esta resposta padronizada carrega um dos maiores paradoxos do sistema socioeducativo. Ao mesmo tempo em que a “responsabilização” é critério primordial para a recuperação da liberdade, seu modo de funcionamento produz o contrário: indivíduos tutelados, dependentes, assujeitados, submetidos a uma forma de ser e agir de acordo com valores externos, estranhos a eles. Ou seja, além de privar os adolescentes da liberdade e impor as diversas outras privações mencionadas no capítulo anterior, a chamada medida de internação também acarreta a privação de ser sujeito. “Há qualquer coisa que não é viver se nos assujeitamos às normas de um meio, se somos uma espécie de marionete num meio do qual sofremos as consequências” (Schwartz & Durrive, 2007, p. 98). Responsabilizar-se por suas escolhas

implica o desenvolvimento da autonomia. “Ser sujeito é resistir ao que não tem sentido para si. Ser sujeito é existir sem se curvar a injunções, cursos e mudanças que são impostas sem que o agente perceba nelas uma razão lógica” (Gaulejac, 2011, p. 91). Sendo assim, uma proposta de tornar os sujeitos autônomos, conscientes e responsáveis por suas escolhas, deveria valorizar as resistências às normas ao invés de simplesmente reprimi-las. Valorizar as resistências não significa aceitá-las incondicionalmente, mas lidar com elas de outra forma que inclua a abertura de espaços de escuta, entendimento e negociações, com o sujeito sendo ativo em uma busca conjunta pela solução dos problemas que lhe afetam e não apenas sendo obrigado a obedecer e a se submeter a normas externas, irrefletidamente. As normas passam a ter valor para o sujeito quando ele vê sentido nelas, se identifica e se sente parte ativa em sua construção e manutenção, o que não ocorre se o que lhe cabe é apenas aceitar algo imposto sob ameaça de castigo. Isso ajuda a entender, por exemplo, porque as normas informais circulantes no sistema prisional e reproduzidas no sistema socioeducativo são tão respeitadas por eles, pois foram criadas e perpetuadas pelos próprios indivíduos que estão presos.

A existência da indisciplina é um indício de que ainda há uma resistência ativa contra as normas, as regras, a impessoalidade e ao mesmo tempo as autoridades. Já a obediência cega a hierarquias e regras leva ao assujeitamento, à destruição do sujeito autônomo e produção de sua submissão. Como dizem Schwartz e Durrive (2007), as resistências significam um domínio positivo sobre o meio, uma marca de um vivente que não se contenta em se submeter. Contudo, em lugar de valorizar as expressões de afirmação dos adolescentes como sujeitos, a cada “não” pronunciado diante das normas que lhe são impostas, a eles são atribuídos castigos ou retiradas “recompensas”, até que respondam o mais próximo possível do ideal desejado. Assim, o sistema reafirma sua função de reprodução das condições necessárias à manutenção das relações de dominação de classe, formatando os sujeitos para uma vida adaptada e conformista.

Como podemos ver, o caráter inovador atribuído ao ECA não foi capaz de produzir a superação dos mecanismos mais básicos atribuídos ao funcionamento das prisões, muito menos de seu caráter disciplinador e normalizante de condutas. Ao contrário do que afirma o novo paradigma da proteção integral, o que se procura reconstituir com as técnicas utilizadas no real do cotidiano destas instituições não é o “sujeito de direitos”, mas o indivíduo obediente, submisso, sujeito a hábitos, regras, normas, ordens e autoridades.

Daí vem a pergunta: mas e o sujeito? Ele não tem escolha? Sim. Como já dissemos, “toda prática humana é sempre uma atividade que implica decisões entre alternativas” (Fortes,

2001, p. 16). Logo, assujeitar-se também é uma escolha entre as alternativas postas pelo meio. Entretanto, o que vemos é que a margem de manobra dos adolescentes frente a este contexto é mínima. Embora seja atribuída exclusivamente aos jovens a responsabilidade pelo cumprimento da medida através da ideia de que o “*processo é individual*”, suas iniciativas são constantemente amputadas, o que, por sua vez, amputa suas possibilidades como agente transformador (Bendassoli & Soboll, 2011). O resultado deste cenário é a participação do sujeito em sua própria sujeição. A existência de exigências paradoxais, incompatíveis entre si, tem como resultado a produção de reações defensivas. Como forma de suportar estas contradições o sujeito aparentemente adere ao sistema, se molda, obedece às exigências. Para Gaulejac (2011), grande parte destas resistências é até mesmo inconsciente, pois as conscientes são mais custosas, mobilizando energia constantemente: “a aceitação é psiquicamente mais fácil na medida em que ela evita uma luta permanente contra ‘o sistema’.” (p. 91). Aqueles que escolhem resistir são neutralizados, anulados, eliminados. A anulação espreita todo o tempo as identidades negativas. Assim, “para existir como sujeito, corre-se o risco de ser excluído” (Gaulejac, 2011, p. 92) ou, no caso, ter o tempo de sua medida prolongado.

A partir das normas presentes no ambiente prisional, os adolescentes, através do uso de suas capacidades, recursos e escolhas, vão aprendendo a gerir as infidelidades e variabilidades do meio, as lacunas e as deficiências nas normas, uma vez que não há todas as prescrições necessárias para o alcance de seus objetivos. A fim de buscar suprir as deficiências das orientações, conselhos, experiências, regras e procedimentos, criam suas próprias normas e leis para dar conta do que falta, ressignificam, renormalizam, incluindo seus toques pessoais dentro das limitações existentes e sob as mudanças permanentes devido aos acasos, imprevistos, indeterminações, em um debate constante de normas e valores de ordem pessoal e social (Durrive & Schwartz, 2008). Assim, formam hábitos e desenvolvem respostas para cada ambiente, cada contexto, com suas finalidades específicas. Concentrados em seu objetivo, que é a recuperação da liberdade, o “bem maior do mundo” (Amado, 1976, p. 254), estes jovens farão tudo que estiver ao seu alcance para conquistá-lo o mais breve possível. Entre as ações, inclui-se a participação no máximo possível de atividades, mesmo por motivações estranhas a elas: para se distrair, “*matar o tempo*”, “*aliviar a mente*”, fugir da loucura do encarceramento, criar pequenos espaços de liberdade e “*fazer por onde*”.

É de se imaginar que não é possível “*pagar a cadeia de boa*” o tempo todo. Geralmente, no início da medida ou durante o tempo em que estão na internação provisória, os

adolescentes costumam infringir várias normas e, por isto, receberem vários castigos, “comissões” e “trancas”. Até o final da medida, frequentemente, já “controlam” mais o comportamento. Aos poucos percebem que a entrada no sistema socioeducativo implica abrir mão das normas incorporadas no “mundo do crime” para internalizar as normas do novo contexto de acordo com seus novos objetivos. Assim, reduzem estas atuações, entre outros motivos, devido à expectativa de receber as “recompensas”: *“tomei umas três comissão aí. Chegou num tempo eu fui e falei: não, não posso ficar assim não, se não eu não vou chegar em lugar nenhum não”*; *“Tem que usar a mente. Eu graças a Deus, to tranquilo aí. Não tomei mais comissão, to tranquilo aí. To levando do jeito que tem que ser, né?!”* (Grupo). Não é incomum também o jovem começar a “atuar” ao final da medida, forma com que os profissionais costumam se referir ao “mau comportamento”, desobediência e demais atos indesejados. Algumas vezes eles questionam que estavam fazendo tudo que é esperado dele, ou seja, seguindo as normas (ou o que eles entendem como sendo as normas, já que não conhecem realmente todos os critérios utilizados em sua “avaliação”), mas mesmo assim não veem os benefícios esperados chegando: *“vocês estão me aperreando”*, dizem. Às vezes ocorre de adolescentes que não são “exemplos” de comportamento receberem as melhores oportunidades e isto confunde seus parâmetros. Alguns chegam a ameaçar passarem a “atuar” *“pra ver se acontece alguma coisa”*.

O tempo todo é exigido um exercício de decifração de normas que não estão disponíveis claramente para os indivíduos neste contexto em que reina a insegurança, a incerteza e a imprevisibilidade. Como já dissemos na seção anterior, as decisões também são influenciadas, por exemplo, pela relação estabelecida entre os adolescentes e os profissionais. Alguns já descobrem quais são os profissionais que liberam mais rápido e buscam ser atendidos por eles. Já por parte dos profissionais, alguns se sentem mais identificados com uns adolescentes e menos com outros, gerando maior ou menor investimento. Entre outros fatores, a estigmatização dos mais marginalizados aparece como determinante nas decisões a respeito do seu plano de atendimento. Na hierarquia da lógica meritocrática, eles acabam se tornando alvos de profecias auto-realizáveis (Silva, 2005), sendo esperado deles, desde o início, rebeldias e fracasso no “cumprimento da medida”, bem como na vida após a prisão. Deste modo, os profissionais consideram que “não vale a pena investir” em alguém que “não tem jeito”: *“Também as técnicas falando... Eu falo com elas que eu vou mudar, elas falam que eu não vou não, ué”*; *“Tem muitas pessoa que fala da boca pra fora: ah, aquele ali já era”*; *“Eles acha que eles é Deus pra falar isso. Só Deus que sabe quem vai mudar e quem não*

vai”; “Eles não quis me mandar em casa por causa da minha mãe que ta presa, eles falou. Eles comparam eu com a minha família, por causa da minha família ta presa. [...] Eu moro é com a minha tia, ué”; “Às vezes não é nem isso aí não. Às vezes eles põem a nossa família pra inventar uma desculpa, mas não é isso não”; “Você errou. Aí tipo as pessoas falam mal do ce ali. Ah, o cara é isso, é aquilo. Aí depois eles pode até quebrar a cara, porque a pessoa pode mudar, ué. Por isso que você não pode falar nada dos outros sem saber o que que ele pode fazer mais pra frente” (Grupo).

A maioria dos adolescentes apresenta discursos sobre o desejo de “mudar de vida”. Entretanto, este discurso homogêneo e predominante durante a privação da liberdade não condiz com realidade do número de reincidências, o que mostra a necessidade de que mais pesquisas sejam realizadas para compreender os fatores envolvidos nestas “mudanças de planos” que variam de acordo com os contextos. As estatísticas disponíveis sobre reincidência ou reiteração no cometimento de ato considerado infracional não são muito precisas. O que o relatório do CIA (2009/2011) apresenta é o número de entradas repetidas no sistema socioeducativo, sem discriminar pelos tipos de medidas. E uma medida em meio aberto pode ter resultados bem diferentes de uma medida privativa de liberdade. Para os anos de 2009 a 2011, por exemplo, o relatório apresenta um índice de 32,2% de reiteração. Esse índice já pode ser considerado alto o suficiente para tornar incompreensível o fato de Minas Gerais ter sido considerado “referência na América Latina” em relação ao sistema socioeducativo (SEDS, 2011). Entretanto, a partir das observações do período da pesquisa, a impressão que ficamos pelas notícias recebidas é a de que esse número é bem maior, pois a maioria dos adolescentes “desligados” era presa novamente, ou no sistema socioeducativo ou no prisional por já terem completado 18 anos, além de também serem recorrentes as notícias de morte por assassinato. Contudo, seria necessária uma pesquisa aprofundada para verificar os dados objetivos, pois ainda não há estudos neste sentido.

Mesmo diante de tal realidade, os técnicos continuam indicando a internação e sua continuidade como “saída possível” para adolescentes com trajetória em práticas ilegais. Nossa conclusão, a partir dos resultados desta pesquisa, é que a incoerência entre os discursos dos jovens antes e suas ações depois do encarceramento constitui mais uma prova de que a proposta do sistema punitivo, centralizada na privação da liberdade, não tem nenhuma razão de existir, pois anula a capacidade de realização dos seus objetivos declarados através da realidade de suas práticas. Na maioria das vezes a prisão promove apenas um afastamento temporário das atividades ilícitas e, muitas vezes, nem isto, visto que muitas instituições

privativas de liberdade têm as corrupções e violências como constantes em seu cotidiano. Os poucos números de casos “bem sucedidos” não justificam a continuidade da prisão, pois, como já disse, há também muitos casos de “mudança de vida” entre sujeitos que cometem atos ilegalizados, mas que não foram pegos pelo sistema punitivo. Neste sentido, os relatos dos adolescentes corroboraram com os resultados da pesquisa de Santos (2000), citada na apresentação deste trabalho, onde ele mostra que o abandono de atividades ilícitas às vezes ocorre espontaneamente com o amadurecimento dos sujeitos: “*Aí agora eu fiquei mais velho também. Tem que saber também o que eu quero pra minha vida, ué*” (Paulo).

Mas parece que agora porque eu cresci, né. Quando eu era menor eu era mais encapetado. Mas eu fui crescendo e fui fazendo da vida o melhor pra mim, porque se continuar assim não dá certo não. Antes eu nem pensava, nem sabia o que era isso. Nem sabia mesmo. E quando a gente vai crescendo, vai pensando nas coisas melhor. As pessoas vão te mostrando o que que é certo, o que que é errado. (Carlos)

Tais relatos apontam para a necessidade de acolhimento e proteção das crianças e adolescentes quando identificadas as primeiras ações em direção aos atos ilegalizados. Já o encarceramento mostra um efeito inverso, pois longe de cumprir seus objetivos de inserirem os jovens em trajetórias de vida dentro da legalidade, “a cada sucessiva recomendação do menor às instâncias oficiais e de controle social, a cada sucessiva ação desta sobre o menor, corresponde um aumento, em lugar de uma diminuição, das chances de ser selecionado para uma carreira criminosa” (Baratta, 2002, p. 182).

8 PARA ONDE VAMOS? CONSIDERAÇÕES FINAIS (E INICIAIS)

“Se afastos do meu jardim os obstáculos que impedem o sol e a água de fertilizar a terra, logo surgirão plantas de cuja existência eu sequer suspeitava. Da mesma forma, o desaparecimento do sistema punitivo estatal abrirá, num convívio mais sadio e mais dinâmico, os caminhos de uma nova justiça”.
(Hulsman, 1997, p. 140)

As considerações aqui apresentadas são finais, no sentido que encerram a realização desta etapa de um trabalho que, ao mesmo tempo, pretende dar início a outras, com certeza para mim e, espero, para demais pesquisas e ações que contribuam para a transformação desta realidade. Devido ao caráter exploratório, este estudo percorreu várias questões de uma forma geral que merecem ser alvo de novas investigações mais aprofundadas sob um ponto de vista crítico. Que condições objetivas estão sendo oferecidas para a formação dos sujeitos sociais? Que alternativas estão postas socialmente para suas escolhas? Que significados e valores, balizadores destas escolhas, estão sendo compartilhados na nossa cultura? Partindo destas questões, em lugar de afirmar verdades, espero ter contribuído em alguma medida para aqueles que buscam novas perguntas e novos caminhos em relação à realidade do encarceramento dos adolescentes e jovens das classes pauperizadas em nossa sociedade.

Uma das conclusões a que chegamos, ao nos aproximarmos do real da prisão, é que não podemos continuar investindo nossas energias, saberes e atividades apenas como auxiliares dessa “pequena invenção desacreditada desde o seu nascimento” (Foucault, 1987, p. 267). Afinal, quase dois séculos de fracasso significa que seu programa não foi só irrealizado, como é irrealizável. Precisamos coragem e humildade para assumir que a sociedade que temos construído ainda não aprendeu a lidar com seus conflitos e contradições e nem possui, ainda, ideias e soluções prontas para resolvê-los. Entretanto, independentemente da ausência de uma panacéia ou fórmulas pré-concebidas, já sabemos que as estratégias existentes, centralizadas nas leis e no poder punitivo, não cumprem os fins desejados pela comunidade mais ampla, pois visa atender apenas os segmentos dominantes. Ao contrário do que divulga sua enganosa publicidade, o sistema penal não protege a sociedade e nem previne os atos indesejados que pretende combater (Karam, 2004). Antes, os aumentam e multiplicam. Por isto devemos almejar a desconstrução destas práticas punitivas e examinar todos os recursos possíveis, pois só assim abriremos caminho para novas possibilidades se apresentarem. E isto não precisa aguardar um futuro longínquo, mas pode começar agora, em cada pequena ação em nossa vida coletiva. “O abolicionista penal é aquele que começa abolindo o castigo dentro de si. Inventa uma linguagem, um estilo de vida, em que, mesmo não se apartando das utopias, atua

no presente de maneira heterotópica. Não deixa para o futuro o que é preciso fazer agora” (Passeti, 2004b, p. 12).

Assim, a partir das análises feitas neste trabalho, já podemos traçar alguns planos de ação para realização em curto, médio e longo prazo. Primeiramente, devemos buscar em nós mesmos a superação das ideias penais ancoradas na criminologia positiva, que veem apenas no indivíduo as causas para seus atos criminalizados. Em lugar disto, podemos adotar um ponto de vista marginal, que compreende a co-responsabilização da sociedade e do Estado na produção do “crime” e do “criminoso”, em oposição ao ponto de vista liberal dominante. Não precisa ser marginalizado para adotar o ponto de vista das classes subalternizadas. Apenas desejar e buscar algo diferente do que está posto pelos conservadores, defensores da sociedade desigual, ou seja, buscar a superação das condições do sistema capitalista em detrimento de sua reprodução e manutenção. Isto implica abandonar a linguagem penal e a utilização de seus conceitos jurídicos como ponto de partida para análises, pois eles se configuram como categorias forjadas pelos próprios estudiosos para depois estudá-las (Goffman, 1975) e tal postura é incompatível com o desejo de aproximação do real, dos indivíduos concretos. Desta forma estaremos contribuindo para a desconstrução dos estigmas associados às ilegalidades das classes populares, os quais são centrais nos mecanismos de controle social, por contribuírem para o encobrimento das ilegalidades das elites e facilitarem a imposição do trabalho precário.

Aliada à desconstrução das ideias e práticas punitivas e penais em nós mesmos, está a necessidade de promover um debate amplo com a sociedade a respeito destas questões, em todos os espaços possíveis de formação, formais e/ou informais. A discussão em massa é necessária para que estas questões não se percam como utopia intelectual, restrita ao âmbito acadêmico, pois, afinal, os movimentos por mudanças sociais acontecem em vários espaços e não só nas universidades. Atualmente, a mídia tem dominado a produção das ideias do senso comum, colocando a “criminalidade” como principal problema social, promovendo uma visão superficial dos problemas e fazendo com que a população não procure compreender suas raízes e fatores geradores. “A população, sitiada pelo medo, decresce os reclames políticos nas áreas da educação, saúde, moradia, moralidade parlamentar, para centrar suas expectativas nas agências de segurança” (V. Batista, 2004, p. 108). Tal cenário mostra a necessidade de se desenvolver uma consciência alternativa à hegemônica, realizando um trabalho de crítica ideológica, produção científica e informação. Partindo do princípio de que o conhecimento é uma categoria histórica, trata-se de iniciar uma “luta de classe das ideias” contra os agentes

ideológicos disfarçados de fatos científicos (Vygotsky, 2004). Além da desconstrução das ideias penais, estes debates devem incluir o conhecimento a respeito das dimensões concretas da situação vivenciada pelos jovens criminalizados, decorrentes de processos sociais, políticos, econômicos e históricos; suas condições materiais de vida; as relações sociais em que estão envolvidos; os processos que limitam e/ou impedem a superação da precariedade e indignidade de suas vidas e as consequências de tudo isto na formação das subjetividades e identidades contemporâneas. Todos precisam compreender que “o livre desenvolvimento de cada um é condição para o livre desenvolvimento de todos” (Marx & Engels, 2005, p. 59).

Estes debates incluem também, e principalmente, aqueles que estão diretamente envolvidos com estas questões, que são os profissionais que trabalham no sistema punitivo, e os “clientes do cárcere”, que são os indivíduos das classes empobrecidas selecionados pelos filtros do sistema penal (Baratta, 2002). Assim, como outra proposta passível de se realizar a partir do momento presente, está a criação de espaços de reflexão coletiva, tanto para os jovens criminalizados quanto para os profissionais que lidam com eles, para reflexão crítica, transmissão de experiências, enriquecimento e ampliação de conhecimentos, dissolução de formas de existências cristalizadas fundadas no individualismo e construção de saídas coletivas, criativas e solidárias. “Sem manter a capacidade geradora de sujeitos críticos que facilitam a tensão vital e criativa dentro de um espaço social, os projetos sociais se tornam conservadores” (Rey, 2005, p. 234).

8.1 Abrir espaços de reflexão-ação profissionais

Apesar de não constituir foco deste estudo, não poderia deixar de destacar alguns aspectos ligados à prática com a qual estive envolvida durante minha experiência no atendimento dos adolescentes como voluntária. O primeiro fato a destacar refere-se à forma de contratação. Psicólogos, assim como assistentes sociais, pedagogos e demais profissionais da saúde e direito são contratados como “técnicos”. Esta expressão já carrega o significado de se referir a alguém responsável por “fazer”, não por “pensar”. A organização institucional, deste modo, é toda voltada para que os profissionais mergulhem em um trefismo sem reflexão nem transformação. Aliado a isto, há sobrecarga de trabalho e cobranças excessivas por resultados quantitativos, forma primordial de avaliação das políticas públicas. A escassez de concursos, muitas vezes, deixa as equipes desfalcadas, o que agrava ainda mais a situação. E foi justamente este o fato que me levou a esta unidade, pois não havia nenhum psicólogo no

quadro de funcionários na época. Neste contexto não é difícil concluir que não existe espaço e tempo para momentos de reflexão coletiva sobre as próprias práticas. As reuniões se limitam às discussões dos “casos” e encaminhamentos objetivos de rotina.

Há questões também relevantes ligadas à orientação dos gestores. Os cargos de direção na RMBH são dados por indicação e isto tem favorecido a manutenção de uma visão hegemônica, a partir da Psicanálise Lacaniana, sem permitir a abertura para uma diversidade de pontos de vista. A ausência de concurso, por sua vez, gera a contratação por vínculo precário, o que facilita a priorização, por parte destes gestores, de profissionais com perfil clínico, de preferência psicanalista. Após a entrada no sistema, as orientações sobre os “casos” são apresentadas como a forma “correta” e “única” de condução, moldando a prática dos novos “técnicos” e se fechando para atitudes inovadoras. Além do mais, os profissionais geralmente chegam apenas com sua formação generalista da graduação, que raramente contém conteúdos específicos sobre esta área e possui uma grade deficitária no que diz respeito aos Direitos Humanos e, mais ainda, à Criminologia Crítica, desconhecida pela maioria deles. Além da formação específica limitada pelo próprio curso, depois ela fica restrita aos poucos seminários organizados pela SUASE. Assim, acabam abandonados aos seus próprios recursos que vão desenvolvendo durante a prática.

A Psicanálise, dominante na orientação dos atendimentos no sistema socioeducativo em Belo Horizonte, se aproxima da criminologia positivista, pois também possui uma teoria etiológica do comportamento, aceitando, portanto, a qualidade “criminoso” do sujeito sem analisar as relações sociais que explicam a lei e os mecanismos de criminalização. Essa orientação se coaduna perfeitamente com os objetivos psicologizantes da execução da medida, que eximem o Estado e a sociedade da co-responsabilidade pela criminalização, concentrando-a apenas no indivíduo e/ou em sua família. Neste contexto, portanto, não se considera, no dia a dia do trabalho, que há falhas estruturais que precisam ser postas em avaliação, discutidas e submetidas a mudanças. O sistema é considerado “pronto” e os “técnicos” devem realizar suas atribuições de forma acrítica.

Outro fato responsável por manter as práticas conservadoras na execução de medidas na RMBH é que, embora a execução do SINASE esteja vinculada à Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH), em Minas Gerais (MG) o sistema socioeducativo está vinculado à Secretaria de Defesa Social (SEDS), carregando seu conteúdo ideológico de “combate ao crime” em lugar de priorizar a efetivação de direitos, centralizando as ações em torno da segurança. A ideologia da defesa social baseia-se em uma visão de

mundo dividida pela rivalidade entre bem e mal e tem por objetivo eliminar o inimigo interno através da instauração de um estado de guerra. O inimigo, que na época da ditadura era político, agora foi substituído pelo criminoso comum ou questionadores do sistema (V. Batista, 2005). A partir disto, esta ideologia produz um conteúdo emocional caracterizado por uma sensação irrefletida de que seus executores militam ao lado do “justo” (Baratta, 2002). Como efeito tem-se que os críticos ao sistema ou aqueles que militam ao lado dos criminalizados, passam a ser vistos também como inimigos. Assim, não demorou muito tempo durante minha experiência como voluntária para que eu fosse interrogada sobre uma suposta “postura defensiva em relação à instituição e a favor dos adolescentes”, sugerindo que eu “repensasse” se gostaria de continuar o trabalho desta forma. Nesse momento ficou claro que a atuação neste contexto exigia um posicionamento de um “lado” ou de outro e que meus questionamentos a respeito dos direitos dos adolescentes estavam “incomodando” o ambiente institucional. É desta forma, sob pressões e assédios morais, que os profissionais, necessitados de manterem seus trabalhos, se assujeitam e se adaptam, assim como os adolescentes, para não serem excluídos, pois, como afirmou V. Batista (2004): “quem ousa trazer um pouco de verdade passa imediatamente para o lado dos criminalizáveis⁴⁸” (p. 153).

Uma questão muito grave relacionada à prática dos psicólogos no sistema socioeducativo não tem sido devidamente discutida: a sua participação na elaboração de instrumentos produtores de castigo, o que é vedado pelo nosso Código de Ética Profissional. Além da participação nas Comissões Disciplinares, os próprios relatórios dos quais o psicólogo é um dos responsáveis ferem este princípio ético. Afinal, estes documentos, na maioria das vezes, contêm indicações diretas para a continuidade da medida, na maioria das vezes acatadas pelos juízes, ou seja, eles geram o prolongamento do tempo de privação da liberdade dos adolescentes. A falta de questionamento a este respeito parece se explicar pelo fato de o caráter eufemizante da nova nomenclatura “medida socioeducativa” encobrir seu caráter punitivo. Assim, apesar de o sistema socioeducativo funcionar não só como um castigo em si, mas também tendo o castigo como central em suas práticas, seus profissionais não se veem como castigadores, mas como reeducadores (Foucault, 1987).

Diante deste contexto, conclui-se que é necessário retirar a participação do psicólogo da decisão judicial, por esta ferir seus princípios éticos e causar um desvio de função. Assim, o

⁴⁸ Ironicamente (mas dentro do esperado devido às circunstâncias), após apresentação desta dissertação à banca, com presença da diretora da unidade onde fui voluntária, no dia seguinte que voltei à instituição fui “convidada a me retirar”, já que, segundo as palavras dela, “eu não concordava com o sistema”. Tive que argumentar para solicitar o fechamento dos dois atendimentos em curso que estavam em vias de desligamento, alegando razões éticas do nosso código profissional, para que os mesmos não fossem interrompidos abruptamente.

psicólogo poderia ser liberado para oferecer seu verdadeiro trabalho de acompanhamento psicossocial, inexistente nas unidades, buscando realizar seu papel de promotor de saúde e qualidade de vida, dentro das possibilidades e limites das condições do cárcere. A mudança de atribuição também impede que o adolescente tenha garantidos o sigilo e o caráter confidencial de seus depoimentos, característicos de um atendimento psicológico e necessários para tratar as tantas questões surgidas em decorrência desta fase tão difícil de sua vida. O uso das confissões do adolescente ao psicólogo para fins judiciais fere seus direitos elementares à intimidade e privacidade e o compromisso social dos psicólogos não pode partir de uma prática que fere a dignidade e os direitos da pessoa.

O retorno à sua função também teria efeitos positivos para os próprios profissionais, uma vez que suas práticas têm igualmente sido geradoras de sofrimentos diversos. A organização do sistema produz nos profissionais a ilusão de que suas intervenções poderão interromper a trajetória dos jovens em atividades ilícitas, fazendo com que se sintam uma espécie de “justiceiros da sociedade” que poderão “salvá-los dessa vida do crime” (Silva, 2005). A não realização deste ideal, por razões que fogem de suas vontades individuais e capacidades profissionais, tem sido fonte de frustrações, desmotivações e desânimos. Por mais empenho que demonstrem em suas práticas, eles contam com uma rede de atendimento amplamente fragilizada e com parcerias ínfimas do estado para realização dos propósitos da medida. Por isto, não se trata de atribuir a responsabilidade de tal fracasso a esta ou àquela instituição e muito menos a seus funcionários, que também trabalham a partir de opções escassas, limitadas pelo modo de produção econômico e pelos interesses governamentais. A presente exposição tem, em lugar disto, o objetivo de convidar estes profissionais a, mais do que não impor resistências às mudanças, participarem delas e contribuir para a construção de espaços de reflexão-ação, necessários para a superação das práticas auxiliares ao sistema e de seu atual estado inanimado, buscando formas de trabalho mais autônomas e menos submissas às imposições governamentais.

8.2 Individualização X Coletivização: uma nova proposta de ação junto aos jovens criminalizados

Iniciarei esta parte com a intervenção de um agente socioeducativo durante o segundo grupo de discussão realizado com os adolescentes:

Eu acho que aqui na música o que ele tá fazendo é nos trazendo a realidade, o que acontece na nossa realidade, no meio social. Ele tá dizendo que é uma guerra social. Ou seja, o que acontece nas favelas é a nossa realidade. Só que quem tá lá em cima no poder, não tá nem aí pra isso. Só que quem tá ali no meio da favela também não está com o olhar voltado pro que tá acontecendo. Por que as coisas estão assim? Por que tem a miséria? Por que tem pessoas que tão passando miséria, passando fome, elas têm que vender droga, elas têm que se matar? Elas não estão voltando pra verdadeira realidade que são as pessoas que estão no poder. Então, os políticos, os ricos, os poderosos. Então assim, a guerra seria o que? Seria contra os poderosos. Mas aí ele vai falar o seguinte: que não é a guerra com a arma. As pessoas têm que se tornar conscientes da situação delas e se unirem, se unirem pelos verdadeiros direitos delas. Porque o que ele coloca aqui? Coloca que, em vez de se unir, aí é que nem vocês, por exemplo: tem guerra lá, você não pode ir lá em tal lugar por que tem guerra. Quer dizer, quem tá lá em cima no poder tá batendo palma pra isso aqui, vocês estão se matando uns aos outros. Agora, essa que é a ideia. A gente tem que aprender. Agora o que ele coloca aqui é a necessidade das pessoas se unirem, se organizarem, se conscientizarem da sua verdadeira realidade pra poder lutar pelos seus direitos. Pra ter um futuro. Para acreditar em um futuro para os próprios filhos, para os próprios netos. Que até então não tem nada disso porque o futuro é o que? É as pessoas se matarem umas as outras? Então ele tá chamando atenção aqui pra que as pessoas se conscientizem da verdade que eles estão vivendo. (...) Porque que tem as guerras na favela? Porque um tá querendo levar vantagem em cima do outro, mas tá todo mundo na mesma situação. Assim, oh: tá todo mundo no buraco, mas no buraco, tá um tentando levar vantagem em cima do outro e nesse buraco tá um tentando matar o outro sem precisar. O que ele tá chamando atenção é o seguinte: que a guerra mesmo não é entre eles, entre as pessoas ali não, a guerra é muito maior. A guerra é uma questão de sistema. Então, é com quem está lá em cima no poder que está oprimindo todo mundo que tá lá embaixo. Só que quem tá lá embaixo, não tá vendo isso. Não tá enxergando essa situação, porque ele tá preocupado em tá levando vantagem uns sobre os outros ali e acha que a vida se resume nisso aí, então não consegue abrir os olhos pra verdadeira realidade. Como não consegue abrir os olhos, como que vai se organizar pra lutar pelo direito para todos? E vai lutar contra quem? Contra quem tá oprimindo, que são os poderosos.

Esta intervenção do agente sintetizou, de certa forma, uma proposta de atuação que se coloca como alternativa às práticas atuais que reforçam o individualismo, a meritocracia e a competição, já tão disseminados nas sociabilidades capitalísticas: a formação de uma consciência coletiva e política por parte dos sujeitos criminalizados. Tomar consciência, de acordo com Gramsci (citado por Ruiz, 1998), é “apreender e compreender sua realidade, ou seja, entender conscientemente os determinantes históricos de sua ação para então alterar a realidade que os constrói” (p. 68). Não se trata de um processo de imposição de consciência, mas de reflexão-ação, em que o pesquisador/profissional não adota uma postura de “libertador dos oprimidos”, mas, sim, de engajamento para lutar junto (Barbier, 1985). Os sujeitos não escolhem todas as relações sociais das quais participam, mas podem se apropriar em maiores graus de sua reconstrução contínua. A maior ou menor liberdade envolvida na capacidade de

escolhas e construção do próprio destino é determinada pelo nível de consciência do sujeito sobre os reais determinantes históricos envolvidos em sua formação. A conscientização sobre sua situação real consiste na apreensão crítica da realidade, de sua relação com o social, do conhecimento sobre os ingredientes da opressão, sobre seus próprios problemas e os meios para resolvê-los. “É da capacidade dos homens de se situar em relação ao seu passado que depende sua capacidade de se projetar em um futuro” (Barros, 1996, p. 2) sendo que este passado não se refere somente ao seu particular, mas, sim, à história da humanidade e à sua história de classe.

Sabemos que a maioria das atividades criminalizadas se refere a atos tipificados como “crimes contra a propriedade” ou ligados ao comércio de substâncias tornadas ilícitas. Para Baratta (2002), estes atos constituem reações individuais às contradições do sistema de distribuição de riqueza da sociedade capitalista. Sendo assim:

Se a criminalidade do marginalizado constitui resposta individual, e por isso não política, às condições sociais impostas pelo capitalismo, então a verdadeira reeducação do condenado é a que transforma reações individuais egoístas em consciência e ação política coletiva: o desenvolvimento da consciência da própria situação de classe e das condições da sociedade por parte do condenado é a alternativa posta à concepção ético-religiosa da culpa, com sua exigência de punição e arrependimento. (p. 203)

Se estes indivíduos estão insatisfeitos com as alternativas de vida postas pela organização social e econômica que os fixam em sua classe e impedem, através da violência mascarada da dominação, a tão almejada ascensão social, a coletividade se mostra um instrumento importante para potencializar estes gestos individuais, estas tentativas solitárias de mudança, e transformá-las em uma luta coletivizada por melhores condições de vida para todos por meios não egoístas, não violentos e politizados. Seria promover uma mudança como a da estória de Jorge Amado (1976) que em seu romance “Capitães de Areia” de 1937 transformou Pedro Bala, líder do grupo de jovens ladrões, em um líder revolucionário, organizador de greves, dirigente de partidos ilegais e perigoso inimigo da ordem estabelecida em luta pela liberdade.

Contudo, apenas a consciência de si não é suficiente para transformações profundas. Também são necessárias condições reais e meios reais: “trata-se de revolucionar o mundo existente, de atacar e transformar na prática as coisas que encontra no mundo” (Marx, 1946). Atualmente, existe uma falência generalizada da perspectiva de futuro na vida contemporânea, compartilhada por toda a sociedade e não apenas por estes jovens. “O desencantamento do mundo e a descrença na melhoria das condições de vida demonstrados pelos jovens são traduções de uma ausência de utopias (...) e o esvanecimento da ideia do

próximo, do coletivo, do social” (Fefferman, 2006, p. 187). Isto está sendo produzido pelas condições materiais de existência e pelo fato de que, no modo de produção econômico vigente, é o capital, e não a vida humana, que está no centro de tudo.

8.3 Recuperação de quem?

As reflexões e ações em prol da desconstrução das práticas punitivas devem ser aliadas a mudanças estruturais que incluem, principalmente, a superação da desigualdade para interromper esta espiral de precarização e degradação da vida humana promovida pelo modo de produção capitalista e auxiliada pelo cárcere. Os processos de modernização prescindem do homem e geram excedentes populacionais, “população sobrança” (Martins, 1997), cujo extermínio é legitimado por sua desqualificação moral e científica. (V. Batista, 2004). De acordo com Rusche e Kirchheimer (2004), quanto mais baixo o valor da mão-de-obra, mais baixo o valor da vida humana e “a reforma de qualquer instituição humana depende do valor atribuído ao indivíduo numa dada sociedade.” (p. 79). Sendo assim, a presença do Brasil nas listas dos países mais desiguais do mundo, dos que mais matam jovens no planeta e das maiores populações carcerárias, mostra o quanto o ser humano se tornou descartável em nosso país e as reformas superficiais do sistema punitivo, que em nada alteram as relações de dominação, reforçam esta ideia. Tais problemas das populações postas à margem voltam ao centro na medida em que “questionam” o conjunto social (Castel, 1998).

Vivemos em uma sociedade que se recusa a repensar suas práticas econômicas que produzem miséria em massa através da auto-movimentação do dinheiro. Neste contexto, falar em superação da desigualdade está “fora de moda” e soa quase como uma ofensa. Quase ninguém ousa mais falar em desigualdade, preferindo seus eufemismos como os problemas “da pobreza”, “da fome”, “da miséria”, “da violência”, etc., como se estivessem desconectados da produção da riqueza. Esta naturalização e legitimação da desigualdade é um dos fatores que impede, na prática, a tomada de consciência dos segmentos desvalorizados, os quais aderem à ideologia dominante do mérito individual (Maciel & Grillo, 2009). Entretanto, o discurso disseminado de que há oportunidades iguais para todos é falso, tendo em vista o caráter estrutural do desemprego, necessário aos processos de acumulação do capital. Em lugar disto, vemos vários mecanismos sociais, como a educação, a assistência social e o cárcere, servindo aos propósitos de fixação de classe. A grande massa brada contra a violência física e violações contra a propriedade, mas ninguém se opõe à violência simbólica da dominação e da imposição de classe, que impedem os sujeitos de ocuparem outros lugares,

outras formas de existência, destruindo suas possibilidades e impedindo seu potencial de mudança. Como diz a conhecida frase de Bertold Brecht, “do rio que tudo arrasta se diz que é violento, mas não dizem violentas as margens que o comprimem”.

A ideologia neoliberal dissemina que cada um pode competir com seus méritos e capacidades, sendo o sucesso e o fracasso dependentes exclusivamente do indivíduo. Entretanto, a realidade nos mostra o quão raras são as possibilidades de mudança de classe por aqueles que ocupam os estratos mais baixos da escala social: futebol, música ou prêmios de loterias. No futebol, por exemplo, mesmo entre os que se tornam profissionais, nem todos chegam a ser um “fenômeno” ou um “rei”. Entretanto, este é o sonho produzido nas mentes de milhares ou milhões de crianças, como foi o de Eduardo, um dos entrevistados: - Você já pensou em fazer outra coisa da vida? - “*Já. Jogar bola.*”- E joga bem? “*Muito!*” - E o que você fez sobre isso? - *Fiz nada não. Fiquei jogando em campo, em quadra, na rua brincando de peladinha com os meninos.* - Porque você não correu atrás se você queria isso? - “*Ah, é muito difícil. Até eles descobrirem o talento da pessoa, ce sabe, né.*” Paira sobre todos um fatalismo e desesperança em relação ao futuro que tem um efeito paralisante nas iniciativas. Enquanto isto, há os “exemplos de vitória” através do “crime” que, embora também sejam ínfimos, estão mais próximos e em número suficiente para motivar a busca por ascensão a qualquer preço, posto que estes “exemplos” estão em meio aos “fracassados sociais”, que optaram pela vida “honesta” e miserável que não lhes garante nem mesmo uma aposentadoria e tratamentos de saúde dignos ao final da vida. Em lugar disto, o menino do morro quer virar Deus, quer ser o “rei da montanha” (Facção Central, 2003d e 2006c) e, ao final, temos uma infinidade de potencialidades não realizadas, de vidas passando em branco. A despolitização fomentada pela precarização da educação e pelos processos de ideologização das mídias de massa colabora para que não pensem em saídas coletivas, mas somente em vencer pelo mérito e querer ser o melhor. Isto também é facilitado pelas condições materiais de vida destes jovens cuja situação é tão penosa que os valores da ordem do viver junto nem são colocados em jogo, tornando-os desinteressados pelo que passa ao seu lado (Schwartz, 2007).

A decadência econômica e a segregação, assim, minam as possibilidades de vida e aumentam o número daqueles que optam pelas atividades ilegalizadas. Enquanto isto, a tristeza das famílias empobrecidas que perdem seus entes queridos no “crime” faz a felicidade dos empresários do setor bélico e de segurança que encontraram um meio legal de enriquecer com a ilegalidade e com o “suculento mercado da punição” (Wacquant, 2001). Acontece que uma cegueira ideológica impede a população de ver que parte do sistema produtivo legal se

alimenta de lucros de atividades delituosas (Baratta, 2002), estabelecendo com estas uma relação funcional, de dependência, e tornando, portanto, a extinção das atividades ilegais indesejada por estes segmentos que, para garantir a manutenção dos seus interesses, usam a estratégia de investimento em campanhas eleitorais.

Se a formação humana se dá a partir da escolha entre alternativas postas socialmente (Lukács, 1978), um contexto de opções tão limitadas está privando da liberdade e da vida um enorme contingente de pessoas. As possibilidades e aspirações dos sujeitos estão sendo destruídas pela escassez de alternativas sociais. Este trecho de música mostra as consequências desta limitação: “Não trocaria tiro com o DEIC⁴⁹ de UZI Israelense⁵⁰ se eu fosse livre pra sonhar. Não raptaria da van escolar os filhos do gerente se eu fosse livre pra sonhar. Não venceria só com Show Business ou chuteira da Penalty se eu fosse livre pra sonhar” (Facção Central, 2006d). Se todos os indivíduos tivessem garantida uma vida digna independentemente do trabalho que escolhesse exercer, não teríamos tantos indivíduos arriscando-se por alguns poucos “momentos de glória”. Ao contrário, a construção destes jovens como sujeitos se desenvolve em “contextos de desumanização, nos quais o ser humano é ‘proibido de ser’, privado de desenvolver suas potencialidades, de viver plenamente a sua condição humana” (Dayrel, 2003, p. 43). Sua vida é rebaixada ao mínimo pra garantir uma existência servil, destituída de tudo, sendo impedidos de buscarem o próprio sustento na natureza, que está toda sitiada, e obrigados, portanto, a se submeterem à dominação e submissão da relação assalariada. Essa pauperização da vida cumpre uma função. Se os indivíduos estão tão carentes das necessidades básicas, os próprios responsáveis pela sua situação serão adorados quando lhe oferecerem seus remédios assistenciais. Isto cria situações como uma vivida por mim durante a experiência como estagiária no programa Bolsa Escola, onde não era raro algumas mães ficarem imensamente agradecidas ao receberem seu “benefício”, dizendo que foi “Deus” quem nos havia enviado ao seu caminho. “Te colocam entre os ratos e o esgoto pra um barraco no morro ser seu único sonho. Pra que se um dia o inimigo te der um AP na COHAB⁵¹ você beijar seus pés, chamar de vossa santidade” (Facção Central, 2010).

Enfim, os sonhos dos jovens estão sendo limitados por pertencerem a uma classe “que tem de suportar todos os fardos da sociedade sem gozar das vantagens desta” (Marx, 1946), seja por barreiras impostas externamente ou pelo próprio sujeito diante da descrença nas

⁴⁹ Departamento de Investigações sobre Crime Organizado.

⁵⁰ Pistola-metralhadora.

⁵¹ Companhia de Habitação responsável pela construção de moradias populares.

possibilidades de um futuro mais próspero. Afinal, a atividade humana não é determinada apenas pelo passado e presente, mas também pelo futuro e, neste caso, “o futuro é marcado pelo selo do aleatório” (Castel, 1998, p. 21). Assim, os jovens “não fazem a história que querem fazer, mas a que é possível” (Ferreira; Aued & Vendramin, 2007, p. 115).

O neoliberalismo não traz liberdade como apregoa, mas suprime a mesma. Como bem apontou Kurz (1992), “o jogo do mercado mundial” está destruindo a possibilidade de uma existência digna. E a marginalização produzida por esta organização política, que produz a desregulamentação e a falência do setor público, tem recebido apenas um tratamento punitivo ou assistencial, que em nada contribuem para a transformação desta realidade. Os processos de criminalização funcionam como um poderoso mecanismo de reprodução das relações desiguais como meio de “neutralização dos inúteis da nova economia” e “controle penal do capitalismo sem trabalho” (N. Batista, 2004). Segundo Kurz (1992), não é possível romper essa lógica destrutiva através de administrações estatistas de crise e emergência, mas somente com um movimento social consciente que busque a superação desses aparatos. Não faz sentido recorrer ao Estado contra o mercado, pois é ele que o tem socorrido em momentos de crise. Estas crises, por sua vez, revelam a insustentabilidade desta economia e denunciam a destruição do mundo por essa lógica da rentabilidade. É necessário que esse projeto econômico recue para evitar piores consequências. Afinal, “uma civilização que deixa insatisfeito um número tão grande de seus participantes e os impulsiona à revolta, não tem nem merece a perspectiva de uma existência duradoura” (Freud, 1927, p. 7).

Assim, retornamos à pergunta exposta acima: quem deve ser “recuperado”? Não é possível “recuperar” as pessoas porque a “criminalidade” não está em sua essência. Além disto, a modificação individual desejada tem por fim tornar pacíficos os processos de exclusão (Baratta, 2002). “A violência é estrutural. É a própria sociedade que precisa ser transformada” (CFP, 2007). Posto que as decisões dos membros da sociedade relativas à sua vida são fortemente determinadas pelas relações de classe e alternativas postas socialmente, “a verdadeira reeducação deveria começar pela sociedade, antes que pelo condenado: antes de querer modificar os excluídos, é preciso modificar a sociedade excludente, atingindo, assim, a raiz do mecanismo de exclusão” (Baratta, 2002, p. 186). Atacar apenas os efeitos dos processos econômicos produtores de marginalização não é suficiente. Devemos intervir sobre as condições estruturais originárias, não apenas sobre os indivíduos, para que esta condição não mais se verifique. “A urgência, no Brasil, como na maioria dos países do planeta, é lutar em todas as direções não contra os criminosos, mas contra a pobreza e a desigualdade”

(Wacqüant, 2001, p. 12). Ou lutamos pela igualdade, ou viveremos em um “arquipélago de ilhotas de opulência e de privilégios perdidos no seio de um oceano frio de miséria, medo e desprezo pelo outro” (Wacqüant, 2001, p. 13).

8.4 Trabalho e educação: remédios universais para a “criminalidade”?

Diante deste cenário, muitas interpretações apressadas propõem a oferta de mais trabalho e educação como saída para “o problema da pobreza” e “da criminalidade”. O mesmo trabalho e a mesma educação anteriormente recusados pelos jovens são novamente oferecidos como remédios universais. Só que, atualmente, nem a educação nem o trabalho têm garantido a realização de projetos básicos para todos. Então, como socializar através do trabalho tendo em vista a situação do mesmo na lógica capitalista que tem necessidade de desempregados por motivos ideológicos e econômicos? E como socializar através de uma escola afastada da realidade, não atrativa, incapaz de exercer influências positivas e aproveitar o potencial da diversidade de seus alunos?

A intenção não é colocar a educação institucionalizada como a “vilã da história”, pois a lógica do capital só funciona na educação formal porque também está interiorizada pelos indivíduos, que reproduzem em outros espaços informais de educação seus mesmos valores e propósitos. O objetivo, com as críticas apresentadas, é destacar que uma mudança significativa implica o rompimento com a lógica do capital, não devendo ser esperada, portanto, das instituições formais de educação, devendo abarcar todas as esferas e práticas educacionais da sociedade como um todo. Se a lógica do capital é mantida, mesmo o melhor remédio educacional pode ser invertido. O que precisa ser confrontado e alterado é todo o sistema (Mészáros, 2004).

Entretanto, não podemos esperar uma revolução social para começar as mudanças, da mesma forma que não podemos esperar estas mudanças através do Estado, que não possui nenhum interesse em formar os críticos que poderão propor sua extinção. “Uma educação do povo pelo Estado é uma coisa absolutamente condenável. (...) Pelo contrário, é preciso banir da escola qualquer influência do governo e da igreja. (...) É o Estado que precisa ser realmente educado pelo povo” (Marx, 1974, p. 32). Assim, devemos buscar construir uma proposta de educação transformadora, ainda que tenhamos que criá-la paralelamente ao Estado, em forma de educação popular ou “auto-educação de iguais” (Mészáros, 2004), como já ocorre nas escolas do Movimento Rural dos Trabalhadores Sem Terra (MST, 2008), por exemplo. Há

mudanças significativas que podem ser feitas hoje que são capazes de promover a formação de sujeitos melhor preparados para enfrentarem as barreiras colocadas pelo capital na elaboração e realização de projetos de vida individuais e coletivos. E isto é possível através de uma educação transformadora, pois a escola pode se constituir tanto como uma “terrível prisão” quanto como um lugar de emancipação humana (Mészáros, 2004).

Há escolas que são gaiolas. Há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do vôo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-las para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o vôo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são os pássaros em vôo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o vôo, isso elas não podem fazer, porque o vôo já nasce dentro dos pássaros. O vôo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado (Alves, 2001).

Em contraposição ao modelo escolar que leva os indivíduos a se sentirem confortáveis nas relações de dominação e subordinação, moldando-os para a vida conformista através de uma integração econômica irrefletida, é possível criar uma escola focalizada na transformação em lugar do controle; na crítica em lugar da subjugação; na educação para a formação de pessoas autônomas, incomodadas, problematizadoras, capazes de entender e decidir; que valorize a rebeldia e ofereça subsídios intelectuais para ampliar a gama de contestações às ordens e resistências ao poder; que abra a possibilidade para a realização de talentos; que estimule a criatividade para invenção de novas formas de existências voltadas para a solidariedade e ajuda mútua e não para guerras, competições e individualismos da sociedade do capital; que possua regras móveis feitas para e com as pessoas envolvidas e estimule a formação de guerreiros para a vida (Passeti & Augusto, 2008). Os dilemas postos pelas escolas aos adolescentes não podem ficar, como num exemplo ocorrido durante minha experiência como voluntária, em torno da proibição do uso de boné em sala de aula, pois, afinal, há mais questões entre “o adolescente e o boné” do que supõe a nossa vã educação.

A educação também deve ser primordialmente um processo de apropriação das aquisições do desenvolvimento histórico humano tendo como pano de fundo a sociedade capitalista, a precarização do mundo do trabalho, o consumo, a exploração, a desigualdade social, etc. Afinal, é para este mundo que os sujeitos devem ser preparados para viver e transformar. Na medida em que o sujeito identifica as determinações da história, ele entende como ela o condiciona, podendo modificá-la e reconstruí-la. Assim, o conhecimento escolar também deve ter em vista a capacitação dos sujeitos para transformação social e não apenas a sua inserção em “qualquer emprego” ou a “vitória no vestibular” sobre milhares de candidatos que nunca

irão entrar para a faculdade. Deste modo, sua única função se resume em manter a roda do capitalismo girando. É necessário, pois, romper com a lógica do capital para criar uma lógica educacional significativamente diferente, objetivando a construção de uma sociedade sem classes ao invés de reforçar a divisão social do trabalho (Mészáros, 2004).

Em relação ao trabalho, se é para promovê-lo, que seja um trabalho que potencialize a realização de si; construa um engajamento coletivo; realize obras úteis; possibilite a autorrealização, a auto-estima, a identificação, a transformação, a participação social e o desenvolvimento do sujeito (Silva, Barros, & Louzada, 2010). Promover mudanças na vida dos sujeitos através do trabalho é possível, pois “o trabalho continua sendo uma referência não só economicamente, mas também psicologicamente, culturalmente e simbolicamente dominante, como provam as reações dos que não os têm” (Castel, 1998, p. 578), e como é o caso, por exemplo, da construção da identidade de “bandidos” em oposição aos trabalhadores, discutida em nossas análises. Contudo, a opção que tem sido oferecida é apenas a do trabalho alienado, reduzido a uma fonte de opressão, que impede a realização do homem e o desenvolvimento pleno de suas capacidades. Muitas vezes os jovens “reincidentes” são apontados como aqueles que não se dão por gratos e satisfeitos pelas “ajudas” oferecidas pelo sistema socioeducativo através da profissionalização e vagas em padarias, oficinas, portarias, construção civil, supermercados, etc. Entretanto, como indagou Schwartz (2007), quem realmente está resistindo à mudança? As pessoas ou a sociedade? “A questão não é saber se as pessoas querem ou não os empregos que lhes são oferecidos, mas saber se estes são compatíveis com o estágio de nossa sociedade e se lhes dão os meios de viver em condições aceitáveis” (p. 54). Não apenas materialmente, mas que também lhes permita algum reconhecimento e valorização social em lugar de submetê-los aos trabalhos degradados e degradantes da atual “indigna condição de assalariado”, na qual a grande massa fica satisfeita simplesmente por estar “acima dos ‘vagabundos’”, mas ao mesmo tempo abaixo de todos aqueles que têm algum status (Castel, 1998, p. 149). Afinal, o simples fato de estar “dentro da legalidade” não garante uma vida digna, não só em termos de reconhecimento, quanto também em relação à integridade física, visto que muitos trabalhadores do mercado formal morrem todo ano trabalhando, ou têm membros amputados pelas máquinas, ou adoecem mentalmente e são inutilizados, lotando as filas da Previdência Social. O trabalho assalariado é a forma dominante, mas não é a única socialmente útil. Assim, uma das propostas para longo prazo, aliada à superação da desigualdade, é a superação do déficit de lugares ocupáveis na estrutura social através da partilha e redistribuição do trabalho social necessário. Afinal, “a

sociedade salarial é uma construção histórica que sucedeu a outras formações sociais; não é eterna” (Castel, 1998, p. 580).

Já para o momento presente, uma realização possível é a promoção da “auto-gestão do processo produtivo” (Mészáros, 2004) através da criação e fomento de cooperativas independentes dos governos, que possuem um modelo alternativo com divisão igual de trabalho e rendimentos, em oposição ao modelo hierárquico de exploração capitalista. Esta mudança também deve ser de iniciativa popular, pois ao Estado interessa mais, em lugar de tornar o trabalho mais atraente, punir aqueles que não o adotam.

8.5 Por que dizer não às prisões?

Devemos dizer não às prisões primeiramente porque “se o processo de criminalização é o mais poderoso mecanismo de reprodução das relações de desigualdade do capitalismo, a luta por uma sociedade democrática e igualitária seria inseparável da luta pela superação do sistema penal” (Baratta, 2002, p. 19). Não esperamos a realização da justiça social através do Direito burguês, pois sua forma é ideológica: propõe a igualdade entre os homens, mas é desigual na prática (V. Batista, 2004), punindo duas vezes apenas as classes desfavorecidas economicamente: por não lhes garantir a realização das necessidades fundamentais e depois por ser alvo exclusivo de seu mecanismo de seleção penal.

Tendo em vista as representações demonstradas pelos jovens criminalizados a respeito do Estado e da sociedade como aqueles que não os reconhece, na prática, como sujeitos de direito, mas, sim, permitem a injustiça e a miséria social paralelas à ostentação de poucos, como exigir deles o reconhecimento de suas leis? E de que adianta impor leis arbitrárias sem propor reflexão, leis estas que o próprio Estado ignora e descumpre? Não só as leis são arbitrárias, mas também o tempo da punição, principalmente em relação às medidas socioeducativas. Como os técnicos-juízes podem medir subjetivamente quantos meses a mais ou a menos são suficientes para promover a mudança em um sujeito? E como podem continuar acreditando neste “caráter pedagógico” da medida diante da incoerência dos efeitos durante seu cumprimento e seus resultados pós-prisão? Seu resultado mostra uma eficácia invertida, em que a exclusão do meio social dos jovens resulta em um agravamento de sua condição de privação de direitos (Fefferman, 2006). Tanto as expectativas da sociedade, quanto dos trabalhadores das prisões, das famílias dos jovens e, às vezes, dos próprios jovens, são frustradas pela incapacidade do Estado de cumprir o que promete. Em lugar de uma

instituição socioeducativa, o real do encarceramento dos adolescentes, repleto de contradições, paradoxos e arbitrariedades, é uma “*fábrica de criar louco*”, de acordo com o depoimento de um jovem preso que obtive durante minha experiência como voluntária. Continua valendo a afirmação seguinte de Baratta (2002): “A justiça para menores (...) foi sempre a parte mais sensível de todo sistema punitivo, a mais problemática e qualificante, o lugar onde a massificação doutrinária e ideológica e, ao mesmo tempo, o seu caráter seletivo e destrutivo, alcançaram seu ponto mais alto”. (p. 18)

Nossa proposta de buscar o fim das prisões não está desconectada das possibilidades legais e nem mesmo da realidade. Ao contrário, está amparada até mesmo em normativas internacionais, como as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção de Jovens Privados de Liberdade cujo um dos pressupostos é que: “não deveria ser economizado esforço para abolir, na medida do possível, a prisão de jovens.” Além disto, como disse Hulsman (2004), “de fato, a sociedade sem castigos existe, também, porque é impossível ao sistema penal punir todos aqueles que cometem uma infração à lei.” (p. 21). Ou seja, o pânico causado pelo imaginário das pessoas ao pensarem em uma sociedade sem prisões, como uma sociedade onde reinaria a barbárie e a violência, não é coerente com a realidade, visto que a maioria das pessoas que cometem atos criminalizados já convive conosco diariamente. Só de mandados de prisão não cumpridos temos a mesma quantidade que a de pessoas presas, que está em torno de meio milhão (O Globo, 2012).

Também dizemos não às prisões porque os que são presos são os mesmos que morrem e os mais “descartáveis” nesta economia de predação do capitalismo: os varejistas de ponta do comércio de substâncias tornadas ilícitas e os violadores de propriedade pertencentes às classes populares. Saem ilesos os que “desviam verbas públicas”, ou melhor, os ladrões da saúde, educação, moradia e previdência do povo e os donos das empresas em que os trabalhadores morrem, se mutilam, se escravizam e se enlouquecem.

Dizemos não porque: não há possibilidades de bons resultados em se tentar combater a violência com mais violência institucionalizada; os discursos de “reinserção” trazem propostas genéricas, abstratas, sem relação com o real da vida extramuros; o cárcere é inútil para reeducação “porque a educação deve promover a liberdade e o auto-respeito, e o cárcere produz degradação e repressão” (Baratta, 2002, p. 17); há um paradoxo nas prisões em gerar exclusão e violências tendo como objetivo combatê-las (Gaulejac, 2007); há uma desconexão na gestão pois seus planejadores não conhecem a realidade, pois pertencem a outra classe; a prática da punição é indesejável e irracional pois é “inibidora, e por vezes de maneira irreversível, do que há de mais extraordinário em uma pessoa” (Pasetti & Augusto, 2008, p.

32), que é a capacidade de sonhar; “a taxa de criminalidade não é afetada pela política penal, mas está intimamente dependente do desenvolvimento econômico” (Rusche & Kirchheimer, 2004, p. 273); o sistema penal além de não prevenir e diminuir crimes, contribui para aumentá-los, desadaptando indivíduos ao convívio social e tornando-os mais aptos a novas condutas socialmente negativas; e finalmente, por não garantir justiça.

Gostaríamos que quem causou um dano ou um prejuízo sentisse remorsos, pesar, compaixão por aquele a quem fez mal. Mas como esperar que tais sentimentos possam nascer no coração de um homem esmagado por um castigo desmedido, que não compreende, que não aceita e não pode assimilar? Como este homem incompreendido, desprezado, massacrado, poderá refletir sobre as consequências de seu ato na vida da pessoa que atingiu? (...) Para o encarcerado, o sofrimento da prisão é o preço a ser pago por um ato que uma justiça fria colocou numa balança desumana. E, quando sair da prisão, terá pago um preço tão alto que, mais do que se sentir quites, muitas vezes acabará por abrigar novos sentimentos de ódio e agressividade. (...) O sistema penal endurece o condenado, jogando-o contra a ‘ordem social’ na qual pretende reintroduzi-lo, fazendo dele uma outra vítima (Hulsman & Celis, 1993).

Defendemos o fim das prisões devido aos seus efeitos destrutivos na vida dos sujeitos e nos prejuízos que causa na sua relação com o outro, agravados ainda mais quando se tratam de indivíduos em fases cruciais de formação, como a adolescência e juventude. O sistema de medidas socioeducativas prevê a busca da superação das exclusões anteriores ao cárcere, mas é incapaz de suprir os direitos até então recusados. Ao contrário, acentua desigualdades e exclusões na medida em que funda sua pedagogia no aprisionamento e disciplina, ou seja, “interna” com a pretensão de punir sob a falácia de socioeducar (Silva, 2005). Como afirmou Karam (2004), “um mínimo de raciocínio lógico repudia a ideia de se pretender reintegrar alguém à sociedade, afastando-o dela.” (p. 81). A prisão faz com que os sujeitos se distanciem dos valores sociais desejados e adotem os valores e comportamentos da cultura carcerária, assumindo a identidade de “criminosos” ou “bandidos”. Cada dia a mais de prisão, é um dia a mais de desadaptação às condições necessárias para a vida em liberdade, ou seja, trata-se de um processo de socialização às avessas. Os sujeitos formam uma imagem ilusória do mundo externo, reduzindo seu senso de realidade (Baratta, 2002).

A função inibitória da prisão também é irrealizável, pois por mais precária que possa ser a vida em uma prisão, ela não é o suficiente para desinibir aqueles que preferem se arriscar para fugir da precariedade da vida em “liberdade”. Neste caso, nem mesmo “os métodos mais progressistas do mundo dificilmente funcionarão para induzi-lo a aceitar voluntariamente o destino de um pobre diabo” (Rusche & Kirchheimer, 2004, p. 209). Ou seja, a falta de

perspectiva de uma existência material melhor torna ineficaz qualquer metodologia de transformação de base pedagógica ou psicológica.

Algumas críticas à prisão apresentadas por Foucault (1987) vêm desde o século XVIII: ela não responde à especificidade dos atos; gera ociosidade; multiplica os vícios; não tem efeito no público; é cara; nociva à sociedade; de difícil controle; produz guardas arbitrários e corruptos; generaliza o mal que supostamente diz querer prevenir; oferece trabalho explorado sem caráter educativo; educa para o “crime”; faz os presos verem a sociedade como inimiga; gera reincidência; produz miséria para família e aumento dos custos; é inútil aos fins que se propõe. A única função eficaz da prisão é a colaboração na manutenção da escala social vertical.

A despeito de todas estas críticas, ainda assim, a prisão vem sendo dada há séculos como seu próprio remédio através de reformas e mais reformas. Entretanto, conforme nos alerta Zaffaroni (1991), as mazelas do sistema penal são incapazes de serem superadas por estas reformas, pois:

A seletividade, a reprodução da violência, a criação de condições para maiores condutas lesivas, a corrupção institucionalizada, a concentração de poder, a verticalização social e a destruição das relações horizontais ou comunitárias não são características conjunturais, mas estruturais do exercício de poder de todos os sistemas penais. (p. 15)

Tais reformas pelas quais as prisões passaram ao longo dos anos desde sua fundação são baseadas sempre nos mesmos princípios elencados por Foucault (1987): 1) princípio da correção e transformação; 2) da classificação, com repartição dos presos de acordo com ato, idade, disposições e compleição física; 3) da modulação das penas, modificadas de acordo com individualidades, resultados, progressos, recaídas, tratamento adaptado à sua atitude; 4) do trabalho como obrigação e direito para transformação, socialização, suavização da pena, recursos, aprendizagem; 5) da educação e profissionalização; 6) do controle técnico realizado por médicos, serviço social, psicólogos; 7) das instituições anexas de assistência antes e depois do encarceramento.

Encontramos todos estes princípios mencionados no SINASE e já sendo realizados em boa parte pelo menos na RMBH. Ora, se mesmo em MG, onde o sistema socioeducativo foi considerado referência, os índices de “reincidência” se mantêm altos, isto leva a crer que as reformas e o aperfeiçoamento das práticas socioeducativas não são capazes de garantir um melhor resultado. Isto nos leva à última afirmativa do porque dizemos não às prisões: porque “o preso que se regenera o fez não pelo Estado, mas apesar do Estado” (Taddeo, 2009).

8.6 Construindo uma sociedade sem prisões

Inicialmente, a principal questão a esclarecer, é que o Abolicionismo Penal não implica impunidade. Ele é contra a vingança institucionalizada através das penas. Ele não pretende piorar as pessoas e instaurar a barbárie, mas melhorá-las, assim como a convivência social. O aprisionamento que, ao contrário, desumaniza e destrói. Não ignoramos a existência de atitudes humanas desaprovadas socialmente nem negamos a necessidade de intervenções. Apenas sugerimos novas leituras e propostas de soluções inteligentes e criativas para a resolução dos problemas, conflitos e contradições sociais. “A abolição do castigo, ao começar de cada um, é uma ética que se elabora na invenção da vida e de outros costumes para viver” (Passeti, 2004a, p. 28).

Pretendemos abolir a moral do castigo e da recompensa, que começa em nós e acaba nas prisões, nas internações, no controle fechado ou a céu aberto. Lidamos com situações-problemas e não com crimes, com pessoas e não procedimentos, com acasos, tragédias e desassossegos em busca de uma solução anti-autoritária, anti-penalizadora (Passeti & Augusto, 2008).

Assim, para construir uma sociedade sem prisões podemos começar tirando o Direito Penal de algumas esferas da vida, através da descriminalização de alguns atos, ampliação das ações de redução de danos, utilização da justiça restaurativa em detrimento da punitiva, mediação de conflitos, substituição de sanções penais por civis e/ou administrativas não estigmatizantes, soluções comunitárias, entre outros. A primeira ação descriminalizante a ser destacada refere-se, obviamente, à descriminalização da produção e comércio de substâncias tornadas ilícitas. Já é conhecido o fato de que a diferença entre as substâncias psicoativas lícitas e ilícitas são decorrentes da lei penal, não de sua natureza e danos provocados (Karam, 2004). O número de mortes causadas pelo tabaco e pelo álcool são bem maiores se comparados às overdoses por outras substâncias. Em relação ao uso de maconha, é inexistente. A descriminalização apresenta-se como alternativa à meta inatingível da supressão do uso de psicoativos através da “guerra às drogas”. A tendência atualmente, pelo contrário, é o aumento do uso de psicoativos, inclusive (e talvez principalmente) dos vendidos no comércio legal e receitados por médicos em seus consultórios. A continuidade da criminalização da produção e venda de certas substâncias só tem uma sustentação: planos políticos e morais (Rodrigues, 2004).

A partir da reflexão sobre a relação entre “tráfico” e trabalho, um fato nos chamou a atenção. A faixa etária entre 15 e 17 anos é responsável pelo maior índice de trabalho infantil, segundo dados do IBGE de 2007, correspondendo a 31,5% do total. De acordo com a

Organização Internacional do Trabalho (OIT) e a regulamentação através do Decreto Nº 6.481, de 12 de junho de 2008, o “tráfico de drogas” integra a lista das piores formas de trabalho infantil junto com a escravidão, a exploração sexual e o recrutamento para lutas armadas. Entretanto, o “tráfico” é o único entre estes que, ao invés do adolescente ser alvo das medidas protetivas previstas pelo ECA, ele é punido através da aplicação das medidas socioeducativas, inclusive privativas de liberdade. Isto nos faz concluir, mais uma vez, a irracionalidade da criminalização do comércio das substâncias consideradas ilícitas, principalmente no que diz respeito aos jovens. Afinal, se o aliciamento de adolescentes para o “tráfico” é considerado por lei como trabalho infantil e ainda dos piores tipos, porque eles são novamente punidos pelo Estado por já estarem sendo punidos pela vida e por seus “exploradores”? Assim, se a descriminalização é urgente para contrair o poder punitivo do Estado, a descriminalização dos adolescentes no tráfico é ainda mais urgente, pois está em contradição com a lei que os define como trabalhadores infantis dos piores tipos existentes, ou seja, que merecem maior atenção e proteção por parte do Estado e da sociedade. Descriminalizar é diferente de aceitar. Apenas significa uma forma de mudança do controle penal para outro tipo de controle social, assistencial e centrado na saúde. Neste caso, portanto, os mesmos devem ser alvo das medidas protetivas do ECA, utilizando-se, por exemplo, medidas de inclusão produtiva para suas famílias, visto que a maioria deles alega entrar neste tipo de trabalho por causa do dinheiro.

Aliado à descriminalização, deve-se ampliar e qualificar os programas de jovens aprendizes, atualmente incapazes de suprir a demanda, mas não como substitutos precários para empregos de adultos, e sim, através da criação de novas ocupações e funções formativas. Com o objetivo de proteger e tentar eliminar a exploração de crianças e adolescentes pelo trabalho infantil, o ECA regularizou o trabalho de tal forma que poucos adolescentes têm acesso às instituições com programas regularizados de jovens aprendizes e todas as outras possibilidades que não se enquadram nos requisitos legais são proibidas. Nestes casos em que o adolescente esteja em idade proibida para trabalho ou exercendo função incompatível com sua idade, não basta o Ministério Público retirá-los de suas funções. Alternativas devem ser criadas para ele e sua família. Afinal, se o menino está trabalhando ele tem alguma razão, geralmente ignorada pelos promotores. Isto é necessário para evitar casos como o de um adolescente que foi para o tráfico após ser impedido de trabalhar colocando arames farpados em cercas, porque era um trabalho de risco segundo o Ministério do Trabalho, indo parar em outro ainda mais arriscado.

Para alcançar o objetivo final, de uma sociedade livre de prisões, é necessário romper com a concepção formal de crime; com os sentimentos de medo, vingança e culpa; com o maniqueísmo que divide as pessoas entre boas e más; com a reação punitiva como primeira e única estratégia. Devemos desinvestir das prisões e investir na construção de uma sociedade em que todos tenham acesso ao trabalho digno, à educação transformadora, ao lazer e à cultura para todos, à satisfação de suas necessidades básicas, compartilhando bens e riquezas produzidas socialmente (Karam, 2004). O limitado Direito burguês só será ultrapassado com o desenvolvimento social e desaparecimento da subordinação escravizante de uns indivíduos por outros (Marx, 1974).

A vida como combate não reside nas guerras, mas na existência do guerreiro que se recusa a ser soldado, a servir obediente a um comando superior. A vida libertária é composta por inacabadas batalhas por liberdades; não é um efeito de guerras em nome da paz, como reafirmam os tratados celebrados por Estados (Pasetti & Augusto, 2008, p. 13).

O abolicionismo penal propõe a criação de um sistema alternativo ao penal e não a criação de penas alternativas. As penas alternativas não têm reduzido o encarceramento, sendo apenas complementares, uma forma de punir mais as pequenas infrações, compondo a política de “tolerância zero”. O tratamento punitivo deve ser visto como último recurso, não como primeiro reflexo. A pena detentiva, inicialmente, deve ser reduzida apenas para casos de extrema violência, que colocam em risco a integridade física de outros. Só desta forma já reduziríamos para menos de 20% o público prisional, permitindo que as atenções se voltassem para as questões que realmente importam, referentes ao valor da vida, e não do dinheiro e da propriedade, priorizados pelo atual sistema carcerário.

A contenção do poder punitivo também se justifica pela preservação (ou busca de efetivação) do Estado de Direito e descentralização do poder do Estado, ampliando as decisões coletivas, a participação e responsabilização da sociedade civil pelas questões que lhe importam em detrimento da utilização do sistema penal como única forma de lidar com seus problemas (Karam, 2004). Para Hulsman (2004), não se trata da abolição total do castigo, mas sim que, quando necessário, ele não seja imposto arbitrariamente por terceiros a partir de normas prescritas. Diferentemente, deve contar com a participação ativa das partes na decisão sobre as consequências dos atos danosos. Alternativas como estas já possuem algumas aplicações através da metodologia de mediação de conflitos e da justiça restaurativa. Esta última visa aproximar-se da situação anterior ao dano, buscando minimizar o sofrimento ou lesão causados. A opção por reparação do dano material ou moral causado pelo ato

criminalizado é mais lógica, levando em conta os interesses das pessoas afetadas, principalmente no que diz respeito às vítimas, que passam a ser o centro das atenções em detrimento da punição do seu agressor.

Finalizando, gostaria de frisar que neste estudo busquei realizar o papel dos estudiosos proposto por Foucault (1987) de mostrar como as instituições funcionam; quais as consequências reais do seu funcionamento; os sistemas de pensamento que sustentam estas instituições e suas práticas; o contexto histórico dos sistemas; as restrições que exercem sobre nós e como fazem parte de nós, voltando a atenção também aos profissionais e às possibilidades de modificação de suas práticas e desenvolvimento de alternativas. Nesta busca, confesso que as análises acabaram tendo um caráter predominantemente negativo, em virtude da posição crítica que desenvolvi em relação ao sistema punitivo. Ao mesmo tempo, julgo que as análises não consistiram em uma militância cega, visto que se encontram apoiadas em investigações realizadas a partir do real do encarceramento dos adolescentes. Ao adentrar esta realidade, também presenciei alguns acontecimentos positivos durante minha experiência. Entretanto, comparando-os aos negativos, eles não justificam nem mais um dia de existência das instituições privativas de liberdade.

REFERÊNCIAS

- 509-E. (2000). Só os fortes. In: *Provérbios 13*. [CD]. São Paulo: Atração Fonográfica.
- ADORNO, S. (1993) A experiência precoce da punição. In: J. S. MARTINS. (Coord.) *A criança sem infância: o massacre dos inocentes no Brasil*. São Paulo: Hucitec. 181-208.
- AGÊNCIA FOLHA BH. (2000) Beira-Mar presta depoimento telefônico na AL de Minas. Recuperado em 12 de fevereiro de 2012 de <http://www.diariodecuiaba.com.br/arquivo/040100/brmundo2.htm>.
- ALCADE, L. (2011, 05 de outubro). Vila Mariana: ‘gangue de crianças’ volta a atacar. *O Estado de São Paulo*. Recuperado em: 07 de dezembro de 2011 de: <http://www.estadao.com.br/noticias/impreso,vila-mariana-gangue-de-criancas-volta-a-atacar-781371,0.htm>.
- ALVES, R. (2001, 05 de dezembro) Gaiolas e Asas. In: *Folha de São Paulo*, Tendências e debates. Recuperado em 16 de fevereiro de 2012 de: <http://www.rubemalves.com.br/gaiolaseasas.htm>.
- AMADO, J. (1976). *Capitães de Areia*. Rio de Janeiro: Record. (Publicação original em 1937)
- ARROYO, M. G. (2007/out) Quando a violência infanto-juvenil indaga a pedagogia. *Educação & Sociedade*, Campinas, 28 (100), 787-807.
- ASSIS, M. S. de (2010/Jan/Jun). Direito e Estado sob a óptica de Karl Marx. *Rev. Sociologia Jurídica*, 10. Recuperado em 12 de dezembro de 2011 de: <http://www.sociologiajuridica.net.br/numero-10/234-assis-marselha-silverio-de-direito-e-estado-sob-a-optica-de-karl-marx>.
- BARATTA, A. (2002) *Criminologia Crítica e Crítica do Direito Penal: Introdução à Sociologia do Direito Penal*. Rio de Janeiro: Revan.
- BARBIER, R. (1985) *A pesquisa ação na instituição educativa*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- BARROS, V. A. (1996) Histórias de vida e escolhas teóricas. (V.A. BARROS, Trad.). In: *Les Cahiers Du Laboratoire de Changement Social*, 1. Paris: Université de Paris.
- BARROS, V. A. (2005). A função política do trabalho e a ordem social. *Veredas do Direito*, Belo Horizonte, 2 (4), 51-66.
- BARROS, V. A. (2009). O Trabalho na contemporaneidade: Delimitações em um mundo de exclusão. In: *Subjetividade(s) e sociedade: contribuições da Psicologia*. Belo Horizonte: CRP, 1, 143-160.
- BARROS, V. A. & NOGUEIRA, M. L. M. (2007) Identidade e Trabalho: reflexões a partir de contextos precarizados e excludentes. *Revista Educação e Tecnologia*, 12, 10-12.

BARROSO, A.; BARRETO, C. (2007/nov). O adolescente infrator e a cidade: suas armas, seus atalhos. *Curinga*, (25): 69-73.

BATISTA, N. (2004) Pena pública em tempo de privatização. In: E. PASSETI (Org.). *Curso Livre de Abolicionismo Penal*. Rio de Janeiro: Revan. 109-116.

BATISTA, N. (2007, jan/jun) Criminalidade econômico-financeira. *Veredas do Direito*, 3(5), 87-93.

BATISTA, N. (2011/dez). Nilo Batista: “militarização de favelas é estado de sítio inconstitucional”. (Entrevista a Patrick Granja). *A Nova Democracia*, 84. Recuperado em 08 de dezembro de 2011 de: <http://anovademocracia.com.br/no-84/3788?task=view>.

BATISTA, V. M. (2003). *Difíceis ganhos fáceis: drogas e juventude pobre no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Revan.

BATISTA, V. M. (2004) História sem fim. In: E. PASSETI (Org). *Curso Livre de Abolicionismo Penal*. Rio de Janeiro: Revan. 153-159.

BATISTA, V. M. (2005). Prefácio. In: Y. M. R. MADEIRA DA COSTA. *O significado ideológico do sistema punitivo brasileiro*. Rio de Janeiro: Revan.

BATISTA, V. M. (2007). O realismo marginal: criminologia, sociologia e história na periferia do capitalismo. In: M. P. MELLO (Org.). *Sociologia e Direito: explorando interseções*. Niterói: PPGSD – Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito/ UFF.

BELO, F. (2010). Conceitos Perigosos - Uma análise do livro ‘Mentes perigosas’: suas implicações para a Psicologia e o Direito. Recuperado em 21 de Novembro de 2011 de: <http://www.fabiobelo.com.br/wp-content/uploads/psicopatas.pdf>.

BENDASSOLI, P. F. & SOBOLL, L. A. (2011) Introdução às clínicas do trabalho: aportes teóricos, pressupostos e aplicações. Cap. 1. In: Y. SCHWARTZ (Org.) *Clínicas do trabalho: novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade*. São Paulo: Atlas. 3-21.

BEZERRA, C. (2008) Emancipação e apropriação social do conhecimento em Gramsci: uma reflexão a partir do corpus categorial da filosofia da história. *Trabalho & Educação*, 17(3).

BIANCHETTI, L.; PEREIRA, G. M. & ANDRADE, M. C. (2009). Transformações na educação e no trabalho: os desafios de ser professor (a) hoje. In: D. M. CUNHA & J. B. LAUDARES. *Trabalho: diálogos multidisciplinares*. Belo Horizonte: UFMG.

BOCCO, F. (2006) *Cartografias da Infração Juvenil*. Dissertação de Mestrado não publicada. Universidade Federal Fluminense, Niterói. Recuperado em 17 de Junho de 2010, de: http://www.slab.uff.br/dissertacoes/2006/Fernanda_Bocco.pdf

BRASIL. (1990) *Estatuto da Criança e do Adolescente*. São Paulo: Cortez.

BRASIL. Ministério da justiça. (2002). População Carcerária – Sintético. Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), Brasília.

BRASIL. Ministério da Justiça. (2010) Dados Consolidados. Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), Brasília.

BRASIL. Ministério da justiça. (2010/jun). Relatórios Estatísticos – Analíticos do Sistema Prisional de cada Estado da Federação. Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), Brasília.

BRASIL. Presidência da República. DECRETO Nº 6.481, DE 12 DE JUNHO DE 2008. Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil (Lista TIP).

BRONZO, C. B. L. (2001). Adolescente infrator: políticas públicas e os desafios para a efetivação do novo direito da infância e juventude. *Nauta*, Belo Horizonte, 2, 19-49.

CAMPOS, T. & MARQUES, W. E. U. (2010/jan-jun) Exploração do trabalho infantil, espaço urbano e sinais de trânsito: tensões entre ser criança e ter que trabalhar. *Revista Pedagógica*, 12 (24).

Canal Futura. (2008, 19 de novembro). Um pé de quê? Cannabis. [Vídeo]. Recuperado em 06 de dezembro de 2011 de: <http://www.youtube.com/watch?v=HDjkqaegsAM>.

CARLINI-COTRIM, B. (1996/jun). Potencialidades da técnica qualitativa ‘grupo focal’ em investigações sobre abuso de substâncias. *Rev. Saúde Pública*, 30 (3), São Paulo.

CARRANO, P. (2007) Juventude: as identidades são múltiplas. *Portal Multirio*. Recuperado em 21 de novembro de 2011 de: http://portalmultirio.rio.rj.gov.br/sec21/chave_artigo.asp?cod_artigo=1086.

CARVALHO, F. A. (2011). O adolescente autor de ato infracional x escola: quem fala, quem escuta? *Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade*, 4, 135-148.

CASTEL, R. (1998) *As metamorfoses da questão social – uma crônica do salário*. Petrópolis: Vozes.

CIA – Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente Autor de Ato Infracional. (2010) Vara Infracional da Infância e Juventude. Setor de Pesquisa Infracional. *Relatório Estatístico Anual de 2010*. Recuperado em 06 de dezembro de 2011 de: <http://www.tjmg.jus.br/ciabh/>.

CIA – Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente Autor de Ato Infracional. (2009/2011) Vara Infracional da Infância e Juventude. Setor de Pesquisa Infracional. *Relatório Estatístico 2009-2011*. Recuperado em 06 de dezembro de 2011 de: <http://s.conjur.com.br/dl/relatorio-cia-bh-2009-2011.pdf>.

CHESNAIS, F. (1998) (Org.) *A mundialização financeira: gênese, custos e riscos*. São Paulo: Xamã.

CIDREIRA, L. (2011, 10 de março). Menor de 16 anos assalta adolescente e é detido por populares. *Rota 710*. Recuperado em: 10 de Março de 2011 de: <http://rota710.blogspot.com/2011/03/itamaraju-menor-de-16-anos-assalta.html>.

CLOT, Y. (2006) *A Função Psicológica do Trabalho*. São Paulo: Vozes.

Código Criminal do Império do Brasil. (1830, 16 de dezembro) Recuperado de em 06 de dezembro de 2011 de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LIM/LIM-16-12-1830.htm.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. (2005) Código de Ética Profissional do Psicólogo. RESOLUÇÃO CFP Nº 010/0. Recuperado em 13 de fevereiro de 2012 de: http://www.pol.org.br/pol/export/sites/default/pol/legislacao/legislacaoDocumentos/codigo_etica.pdf

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. (2007) *Diretrizes para atuação e formação dos psicólogos do sistema prisional brasileiro*. (Cartilha). Brasília: CFP.

CONSTANZI, R. N. (2009) *Trabalho decente e juventude no Brasil*. Brasília: Organização Internacional do Trabalho.

COUTO, M. (2011). *Conferências do Estoril 2011 – Mia Couto*. (Vídeo). Recuperado em 19 de dezembro de 2011 de: <http://www.youtube.com/watch?v=jACccaTogxE>.

CUNHA, D.M. (2007) A Educação aprende com o homem o trabalho da vida. D. M. CUNHA (Org.). In: *Trabalho – Minas de Saberes e Valores*. Belo Horizonte: NETE/FAE/UFMG.

DAR – Desentorpecendo a razão. (2011, 12 de Setembro). A polícia do Rio é a que mais mata no mundo – Entrevista com Vera Malaguti Batista. Recuperado em 12 de fevereiro de 2012 de: <http://coletivodar.org/2011/09/a-policia-do-rio-e-a-que-mais-mata-no-mundo-entrevista-com-vera-malaguti-batista/>.

DAYREL, J. (2003/Set-Out-Nov-Dez). O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*. 24, 40-42.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (2006) A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: N. K. DENZIN & Y. S. LINCOLN. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed. 15-42

DESLAURIERS, J. & KÉRISIT, M. (2008) O delineamento da pesquisa qualitativa. In: Poupart, J. et all. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, RJ: Vozes.

DMN. (1998) H. Aço. In: *H. Aço* [CD] São Paulo: Companhia Paulista de Hip Hop.

DUARTE, E.C.P. (2002) Dançando no Escuro: apontamentos sobre a obra de Alessandro Baratta, O sistema penal e a justiça. In: ANDRADE, V.R.P. de. *Verso e Reverso do Controle Penal - (Des)aprisionando a Sociedade da Cultura Punitiva*. Florianópolis: Fundação Boieteux, 93-122.

DUARTE, R. (2004). Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Educar*, 24, 213-225. Curitiba: UFPR.

FACÇÃO CENTRAL. (1998a) Detenção sem muro. In: *Estamos de luto*. [CD] São Paulo: Sky Blue.

FACÇÃO CENTRAL. (1998b) Um lugar em decomposição. In: *Estamos de luto*. [CD] São Paulo: Sky Blue.

FACÇÃO CENTRAL. (1999a) A minha voz está no ar. In: *Versos Sangrentos*. [CD] São Paulo: Sky Blue.

FACÇÃO CENTRAL. (1999b) Outro caminho. In: *Família Facção*. [CD] São Paulo: Sky Blue.

FACÇÃO CENTRAL. (1999c) Vidas em branco. In: *Versos Sangrentos*. [CD] São Paulo: Sky Blue.

FACÇÃO CENTRAL. (2003a) Observando o rio de sangue. In: *Direto do Campo de Extermínio*. [CD]. São Paulo: Face da Morte Produções.

FACÇÃO CENTRAL. (2003b) Dias melhores não virão. In: *Direto do Campo de Extermínio*. [CD]. São Paulo: Face da Morte Produções.

FACÇÃO CENTRAL. (2003c) Reflexões do corredor da morte. In: *Direto do Campo de Extermínio*. [CD]. São Paulo: Face da Morte Produções.

FACÇÃO CENTRAL. (2003d) O menino do morro. In: *Direto do Campo de Extermínio*. [CD]. São Paulo: Face da Morte Produções.

FACÇÃO CENTRAL. (2006a) Cortando o mal pela raiz. In: *Espetáculo do Circo dos Horrores*. [CD] São Paulo: Sky Blue.

FACÇÃO CENTRAL. (2006b) Espada no dragão. In: *Espetáculo do circo dos horrores*. [CD]. São Paulo: Facção Centra Produções Fonográficas.

FACÇÃO CENTRAL. (2006c) O rei da montanha. In: *Espetáculo do Circo dos Horrores*. [CD] São Paulo: Sky Blue.

FACÇÃO CENTRAL. (2006d) Sonhos que eu não quero ter. In: *Espetáculo do Circo dos Horrores*. [CD] São Paulo: Sky Blue.

FACÇÃO CENTRAL. (2010) Mundo. [Música] Recuperado em 17 e fevereiro de 2012 de: <http://letras.terra.com.br/facao-central/1676287/>.

FARIA, A. A. C. (2009) *Tráfico de Drogas: uma opção entre escolhas escassas*. Dissertação de Mestrado não publicada, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

FEFFERMANN, M. (2006) *Vidas Arriscadas - o cotidiano dos jovens trabalhadores do tráfico*. Petrópolis: Vozes.

FEIJÓ, M. C.; ASSIS, S. G. (2004). O contexto de exclusão social e de vulnerabilidades de jovens infratores e de suas famílias. *Estudos de Psicologia*, 9(1), 157-166.

FERREIRA, A.D. de O.; AUED, B. W.; VENDRAMIN, C. R. (2007, jan-jun) Considerações metodológicas sobre o estudo de trajetórias ocupacionais de jovens. *Trabalho & Educação*, 16 (1).

FÉRREZ. (2005) (Org.). *Literatura marginal: talentos da escrita periférica*. Rio de Janeiro: Agir.

FOLHA ONLINE. (2010, 31 de dezembro). Boris Casoy ofende garis ao vivo no "Jornal da Band". Recuperado em 08 de fevereiro de: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/videocasts/ult10038u673580.shtml>.

FORTES, R. V. (2001) *Trabalho e gênese do ser social na "Ontologia" de George Lukács*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

FOUCAULT, M. (1987) *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes.

FRANCO, M. A. S. (2005/set-dez) Pedagogia da Pesquisa-Ação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, 31 (3), 483-502.

FREUD, S. (1927). *O futuro de uma ilusão*. Recuperado em 08 de fevereiro de: http://portalgens.com.br/filosofia/textos/o_futuro_de_uma_ilusao_freud.pdf.

FREUD, S. (2006). *O Ego e o Id e outros trabalhos*. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Vol.XIX. Rio de Janeiro. (Publicação original em 1923).

FROTA, A. M. M. C. (2007/abr) Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, UERJ, Rio de Janeiro, 7(1), 147-160.

FUCHS, A. M. S. L.; TEIXEIRA, M. L. T. & MEZÊNCIO, M. S. (2010) Programa de Atendimento Individual. In: Capacitação para operadores do SINASE (Ceag, Unb e SDH). Recuperado em 14 de fevereiro de 2012 de: http://www.tjmg.jus.br/jij/apostila_ceag/Modulo_VII.pdf.

FURTADO, O. (1999) Psicologia e Compromisso Social - base epistemológica de uma Psicologia Crítica. In: ENCONTRO NACIONAL DA ABRAPSO, 10. *Programa Científico e Resumos*. São Paulo, 1-231.

GALEANO, E. (2008) A ordem criminosa do mundo/ El orden criminal del mundo. [Vídeo]. Recuperado em 12 de fevereiro de 2012 de: http://www.cartamaior.com.br/templates/materiaMostrar.cfm?materia_id=19319.

GALEANO, E. (2011, 24 de maio). Eduardo Galeano en la acampada BCN PT. [Vídeo]. Recuperado em 05 de janeiro de 2012 de: <http://www.youtube.com/watch?v=mdY64TdriJk>

GALLO, A. E.; WILLIAMS, L.C.A. (2005) Adolescentes em conflito com a lei: uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional. *Psicologia: Teoria e Prática*. 7(1), 81-95.

GALVÃO, P. (Produtor), & BIANCHI, S. (Diretor). (2005). Quanto vale ou é por quilo. [DVD]. São Paulo: Agravo Produções Cinematográficas S/C Ltda.

GAULEJAC, V. de. (2011) A NGP: a Nova Gestão Paradoxal. In: P. F. BENDASSOLI & L. A. SOBOLL (Org.). *Clínicas do trabalho: novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade*. São Paulo: Atlas. 84-98.

GOFFMAN, E. (1975) *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Zahar.

GOG. (2007) Brasil com P. In: *Cartão postal bomba*. [CD] Brasília: Só balanço.

GOMES, J. V. (1997). Jovens urbanos pobres: anotações sobre escolaridade e emprego. São Paulo, *Revista Brasileira de Educação*, ANPED, 5-6.

GONÇALVES, M. G. M. (2001) Fundamentos metodológicos da Psicologia Sócio-histórica. In: A. M. B. BOCK. et al. (Org.) *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez.

GREENWOOD, D. J.; LEVIN, M. (2006) Reconstruindo as relações entre as universidades e a sociedade por meio da pesquisa-ação. In: N. K. DENZIN & Y. S. LINCOLN. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed. 91-114.

HULSMAN, L. (2003). Temas e conceitos numa abordagem abolicionista da justiça criminal. *Verve*, 3, 190-219.

HULSMAN, L. (2004). Alternativas à justiça criminal. In: E. PASSETI (Org.). *Livre de Abolicionismo Penal*. Rio de Janeiro: Revan, 35-68.

HULSMAN, L.; CELIS, J. B. de. (1993) *Penas perdidas: o sistema penal em questão*. Tradução de: Maria Lúcia Karam. Niterói: Luam.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Trabalho Infantil 2001. Rio de Janeiro: IBGE, 2003.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. 2007. Rio de Janeiro: IBGE.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. 2010. Rio de Janeiro: IBGE.

KARAM, M. L. (2004) Pela abolição do sistema penal. In: E. PASSETI (Org), *Curso Livre de Abolicionismo Penal*. Rio de Janeiro: Revan, 69-107.

KARAM, M. L. (2006/out) A Lei 11.343/06 e os repetidos danos do proibicionismo. *Boletim do Instituto Brasileiro de Ciências Criminais*, São Paulo, 14(167).

KARAM, M. L. (2010) Relação Histórica da Psicologia com o Sistema Prisional. In: Fórum Nacional “Desafios para a Resolução sobre a atuação do Psicólogo no Sistema Prisional”. Conselho Federal de Psicologia, São Paulo.

KURZ, R. (1992) *O colapso da modernização: da derrocada do socialismo de caserna à crise da economia mundial*. São Paulo: Paz e Terra.

LA BOÉTIE, E. de. (1999). *Discurso da Servidão Voluntária*. São Paulo: Brasiliense. (Publicação original em 1574).

LANE, S. T. M. (1984). A Psicologia Social e uma nova concepção de homem para a Psicologia; In: CODO & WANDERLEY. (Org.) *Psicologia Social: O Homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense, 10-19.

Lei do Ventre Livre. (1871, 28 de setembro). Recuperado em 06 de dezembro de 2011 de: <http://www.soleis.adv.br/leishistoricas.htm>.

LIMA, M. E. A. (2002) A questão do método em Psicologia do Trabalho. In: Goulart, I. (Org.). *Psicologia organizacional e do trabalho: teoria, pesquisa e temas correlatos*. São Paulo: Casa do Psicólogo. 123-132

LOPES, J. S. (2006) *A escola na FEBEM-SP: em busca do significado*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: USP.

LUKÁCS, G. (1978) As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. In: *Coleção Temas de Ciências Humanas*. São Paulo, Livraria Editora Ciências Humanas LTDA, 4, 1-18.

LYRA FILHO, R. (1982) *O que é Direito*. São Paulo: Brasiliense. (Coleção Primeiros Passos).

MACHADO, L. (2005/jul-dez). Trabalho-educação como objeto de investigação. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, 14(2), 127-136.

MACIEL, F. & GRILLO, A. (2009) O trabalho que (in)dignifica o homem. In: J. SOUZA. *Ralé brasileira: quem é e como vive*. Belo Horizonte: UFMG. 241-280.

MADEIRA DA COSTA, Y. M. R. (2005) *O significado ideológico do sistema punitivo brasileiro*. Rio de Janeiro: Revan.

MAGALHÃES, J. L. Q. de. (2010) *Violência e modernidade: o dispositivo de narciso - A superação da modernidade na construção de um novo sistema mundo*. Recuperado em: 01 de Setembro de 2010 de: <http://joseluizquadrosdemagalhaes.blogspot.com.br/2010/12/139-artigo-violencia-e-modernidade-o.html>

MARINHO, E. (2012) O que a razão não alcança. [Vídeo]. Recuperado em 12 de fevereiro de 2012 de: <http://observareabsorver.blogspot.com/2012/01/tedxaluz-eduardo-marinho-o-que-razao.html>

MARX, K. & ENGELS, F. (1846) *A Ideologia Alemã*. Recuperado em 08 de fevereiro de 2012 de: <http://www.marxists.org/portugues/marx/1845/ideologia-alema-oe/cap1.htm>.

MARX, K. & ENGELS, F. (1974a). *Críticas do Programa de Gotha*. Porto: Nunes. (Publicado originalmente em 1875).

- MARX, K. (1974b). *O 18 Brumário e Cartas a Kugelmann*. 2ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. (Publicado originalmente em 1852).
- MARX, K. & ENGELS, F. (2005). *Manifesto Comunista*. In: O. COGGIOLA. (Org.) São Paulo: Boitempo. (Publicado originalmente em 1848).
- MARTINS, J. S. M. (1997) *Exclusão Social e a nova desigualdade*. 3ed. São Paulo: Paulus.
- MATTOS, V. (2010/abr) Canhestros caminhos retos: notas sobre a segregação prisional do portador de sofrimento mental infrator. *Rev. bras. de crescimento e desenvolvimento humano*. 20(1). São Paulo. Recuperado em 08 de dezembro de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0104-2822010000100008&script=sci_arttext
- MÉSZAROS, I. (2004) Educação para além do capital. T. Brito (Trad.). In: Fórum Mundial de Educação, Porto Alegre, Brasil. Recuperado em 12 de fevereiro de 2012 de: http://resistir.info/meszaros/meszaros_educacao.html.
- MONTORO, A. F. (1999). *Introdução à Ciência do Direito*. São Paulo: Revista dos Tribunais Ltda.
- MORAIS, E. (2009) *Contexto Histórico do Código de Menores ao Estatuto da Criança e do Adolescente – Mudanças Necessárias*. Recuperado em 12 de Outubro, 2010, de: <http://www.webartigos.com/articles/19148/1/Contexto-Historico-do-Codigo-de-Menores-ao-Estatuto-da-Crianca-e-do-Adolescente--Mudancas-Necessarias-/pagina1.html#ixzz0u9qBi32w>
- MOREIRA, M. I. C. (2000/jul-dez) Psicologia da adolescência: contribuições para um estado da arte. São Paulo, *Interações*, 5 (10), 25-51.
- MORGADO, M. A. (2001). *A lei contra a justiça: um mal-estar na cultura brasileira*. Brasília: Plano Editora.
- MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. (2008, 28 de outubro) O MST recriou a escola. Recuperado em 16 de fevereiro de 2012 de: <http://www.mst.org.br/node/6210>.
- MV BILL. (1999) Traficando informação. In: *Traficando informação*. [CD]. Rio de Janeiro: Sony.
- MV BILL & CELSO ATAYDE. (Produtores) (2006) Falcão – meninos do tráfico. [DVD] São Paulo: Som Livre.
- NETO, O. C.; MOREIRA, M. R. & SUCENA, L. F. M. (2001). *Nem soldados, nem inocentes: juventude e tráfico de drogas no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Fiocruz.
- NJAINÉ, K. & MINAYO, M. C. S. (2002). Análise do discurso da imprensa sobre rebeliões de jovens infratores em regime de privação de liberdade. *Ciência & Saúde Coletiva*, 7(2), 285-297.

O GLOBO. (2012, 04 de fevereiro) No Brasil, há 500 mil mandados de prisão não cumpridos. País. Recuperado em 17 de fevereiro de 2012 de: <http://oglobo.globo.com/pais/no-brasil-ha-500-mil-mandados-de-prisao-nao-cumpridos-3882705#ixzz1mlnx0uK8>.

OLIVEIRA, E. (2011, 24 de janeiro). Menor assalta adolescente com arma de brinquedo. *Sul News*. Recuperado em 30 de Agosto de 2011 de: <http://www.sulnews.com.br/>

OLIVEIRA, M. B.; ASSIS, S. G. (1999/out-dez). Os adolescentes infratores do Rio de Janeiro e as instituições que os “ressocializam” – A perpetuação do descaso. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, 15(4), 831-844.

OLIVEIRA, S. (1999) A moral reformadora e a prisão de mentalidades: adolescentes sob o discurso penalizador. *São Paulo em Perspectiva*, 13(4).

OLIVEIRA, S. (2004) Linguagem-fronteira e linguagem-percurso. In: E. PASSETI (Org.). *Livre de Abolicionismo Penal*. Rio de Janeiro: Revan, 117-130.

OZELLA, S. (2002) Adolescência: uma perspectiva crítica. In: M. L. J. CONTINI (Coord.) & S. H. KOLLER (Org.) *Adolescência e psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas*. Rio de Janeiro. Conselho Federal de Psicologia.

OZZELA, S. & AGUIAR, W. M. J. de. (2008/jan-abr) Desmistificando a concepção de adolescência. *Cadernos de Pesquisa*, 38(133), 97-125.

PACIFICADORES. Eu queria mudar. Recuperado em 06 de Dezembro de 2011 de: <http://palcomp3.com/pacificadoresrap/#>.

PASSA PALAVRA. (2012, 24 de janeiro) 4ª carta dos adolescentes da FEBEM/Fundação Casa Jatobá. Recuperado em 13 de fevereiro de 2012 de: <http://passapalavra.info/?p=51409>.

PASSETI, E. (2004a) A atualidade do abolicionismo penal. In: *Curso Livre de Abolicionismo Penal*. Rio de Janeiro: Revan, 13-34.

PASSETI, E. (2004b) Curso Livre. In: *Curso Livre de Abolicionismo Penal*. Rio de Janeiro: Revan, 9-12.

PASSETI, E. (2008) O Abolicionismo Penal. Recuperado em 20 de fevereiro de 2012 de: <http://www.nu-sol.org/artigos/ArtigosView.php?id=12>.

PASSETI, E. & AUGUSTO, A. (2008) *Anarquismos e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica. (Coleção Temas & Educação)

PIMENTEL, D. (1994) Transferência e ética na direção da cura. In: X Congresso de Círculo Brasileiro de Psicanálise. Anais do X Congresso CBP. Belo Horizonte: Círculo Brasileiro de Psicanálise, 1, 52-57. Recuperado em 17 de janeiro de: <http://www.cbp.org.br/artigo10.htm>.

RACIONAIS MC's. (2002) Vida loka Pt. 2. In: *Nada como um dia após o outro dia*. [CD] São Paulo: Zambia.

REALIDADE CRUEL. (2007) Quem sabe um dia. In: *Dos barracos de madeirite aos palácios de platina*. [CD] São Paulo: Schark.

Regras Mínimas das Nações Unidas Para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade. Recuperado em 28 de janeiro de 2012 de: http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex46.htm.

REY, F. G. (2005). *Sujeito e Subjetividade: uma aproximação histórico-cultural*. São Paulo: Thompson.

RIZZINI, I. (1993). O Elogio do Científico - A construção do "Menor" na prática Jurídica. In: I. RIZZINI. *A Criança no Brasil Hoje*. Rio de Janeiro: Univ. Santa Úrsula.

RIZZINI, I. & RIZZINI, I. (2004). *A institucionalização de crianças no Brasil. Percursos histórico e desafios do presente*. Rio de Janeiro: PUC-Rio/ Loyola, UNICEF, CIESP.

ROCHA, E. & TORRES, R. (2009) O crente e o delinquente. In: J. SOUZA. *Ralé brasileira: quem é e como vive*. Belo Horizonte: UFMG. 205-240.

RODRIGUES, T. (2004). Drogas, proibição e abolição das penas. In: E. PASSETI (Org.). *Curso Livre de Abolicionismo Penal*. Rio de Janeiro: Revan, 131-152.

RUSCHE, G. & KIRCHHEIMER, O. (2004) *Punição e estrutura social*. Rio de Janeiro: Revan. (Publicação original em 1939).

RUIZ, E. M. (1998) Freud no "divã" do cárcere. Gramsci analisa a psicanálise. In: *Polêmicas do Nosso Tempo*. Campinas-SP: Autores associados.

SALLES, M. (2010, 29 de novembro). O teatro do governo do Rio e sua mídia. *Fazendo Media*. Recuperado em: 07 de dezembro de 2011 de: <http://www.fazendomedia.com/o-teatro-macabro-do-governo-do-rio-e-sua-midia/>.

SANTOS, B. de S. (1988) *O discurso e o poder: ensaio sobre a sociologia da retórica jurídica*. Porto Alegre: Fabris.

SANTOS, J.C. dos. (2000) O adolescente infrator e os direitos humanos. *Discursos Seditiosos* (9/10), Rio de Janeiro.

SARTÓRIO, A.T. (2007). Adolescente em conflito com a lei: uma análise dos discursos dos operadores jurídico-sociais em processos judiciais. Dissertação de mestrado não publicada. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo. Recuperada em 12 de dezembro de 2011 de: http://web3.ufes.br/ppgps/sites/web3.ufes.br/ppgps/files/Adolescente%20em%20conflito%20com%20a%20lei_0.pdf.

SCHWARTZ, Y. (2000/jul-dez). A comunidade científica ampliada e o regime de produção de saberes. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, 7, 38-46.

SCHWARTZ, Y. (2010) Manifesto por um ergoengajamento. In: SCHWARTZ, Y. (Org.) *Clínicas do Trabalho*. São Paulo: Atlas.

SCHWARTZ, Y. & DURRIVE, L. (2007). *Trabalho e Ergologia – Conversas sobre a atividade humana*. Niterói: UFF/Universidade Federal Fluminense.

SDH – Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente. (2011/jun). *Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo aos Adolescentes em Conflito com a Lei*. Brasília: SDH.

SEDS – Secretaria de Defesa Social. (2011) Internação de adolescentes em Minas é referência na América Latina. Recuperado em 14 de fevereiro de 2012 de: https://www.seds.mg.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=1303&Itemid=71.

SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. (2006) Brasília: SDH/CONANDA.

SILVA, C. O.; BARROS, M. E. B. & LOUZADA, A. P. F. (2010) Clínica da atividade: dos conceitos às apropriações no Brasil. In: SCHWARTZ, Y. (Org.) *Clínicas do Trabalho*. São Paulo: Atlas. 188-207.

SILVA, V. F. (2005) “Perdeu, Passa Tudo!”: a voz do adolescente autor do ato infracional. Juiz de Fora: UFJF.

SOUZA, J. (2009) *Ralé brasileira: quem é e como vive*. Belo Horizonte: UFMG.

SPÓSITO, M. P. (1997/mai-jun-jul-ago). Estudos sobre Juventude em Educação. *Rev. Brasileira de Educação*. São Paulo: ANPED. 5(6).

TADDEO, C. E. (2009, 20 de outubro). Eduardo – Fação Central. [Entrevista postada por Mandrake]. *Portal RAP Nacional*. Recuperado em 01 de novembro de 2011 de: <http://www.rapnacional.com.br/2010/index.php/entrevistas/eduardo-facao-central/>.

TADDEO, C. E. (2011/out). Eduardo: um líder da periferia. (Entrevista a Cristiane Oliveira e Mandrake). *Revista RAP Nacional*, 1, 28-41.

TED Conferences. (2009/Out). Chimamanda Adichie: o perigo da história única. [Vídeo]. Recuperado em 06 de novembro de 2011 de: http://www.ted.com/talks/lang/por_pt/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story.html.

VAISMAN, E. (2007). A obra tardia de Lukács e os revezes de seu itinerário intelectual. *Trans/Form/Ação*, São Paulo, 30(2), 247-259.

VIEIRA, A. K.; ANDRADE, M. S. & BARROS, V. A. (2010) Ser trabalhador ou ser “bandido”: uma dicotomia constitutiva de sujeitos. In: III SITRE – Simpósio Trabalho e Educação. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG.

VICENTIN, M. C. G.; GRAMKOW, G. & ROSA, M.D. (2010/abr) A patologização do jovem autor de ato infracional e a emergência de “novos” manicômios judiciais. *Rev. Bras. Crescimento e Desenvolvimento Humano*, São Paulo, 20 (1).

VYGOTSKY, L. S. (1998) *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes.

VYGOTSKY, L. S. (2004). *Teoria e método em psicologia*. Martins Fontes: SP

WACQUANT, L. (2001) *As prisões da miséria*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

WACQUANT, L. (2006) "Da escravidão ao encarceramento em massa: repensando a 'questão racial' nos Estados Unidos". In: *Contragolpes — seleção de artigos da New Left Review*. São Paulo: Boitempo.

WASELFISZ, J. J. (2008) *Mapa da Violência: Os Jovens da América Latina*. Rede de Informação Tecnológica da América Latina, Instituto Sangari e Ministério da Justiça. Recuperado em 27 de Março de 2009 de: http://www.ritla.net/index.php?option=com_content&task=view&lang=pt&id=4759.

ZAFFARONI, E. R. (1991) *Em busca das penas perdidas: a perda de legitimidade do sistema penal*. Rio de Janeiro: Revan.

ZANELLA, A. V. (2008/jan-jun) Reflexões sobre a escrita da pesquisa como tecnologia de (re) criação de si. *Informática na educação: teoria e prática*. Porto Alegre, 11 (1), 28-37.

ZANELLA, A. V.; REIS, A. C.; TITON, A. P.; URNAU, L. C. & DASSOLER, T. R. (2007) Questões de método em textos de Vygotsky: contribuições à pesquisa em Psicologia. *Psicologia & Sociedade*, 19 (2), 25-33.

ZAMORA, M. H. (2008). Adolescentes em conflito com a lei: um breve exame da produção recente em psicologia. *Polêmica*, 7(2), 7-20.

APÊNDICE A

Roteiro de entrevista individual:

1) *Trajetória escolar:*

- a- Conte-me como foi sua trajetória na escola.
- b- O que significou em sua vida?
- c- Você acha que a escola influenciou as escolhas que você fez pra sua vida? Como?

2) *Atividades remuneradas:*

- a- Conte-me quais as atividades remuneradas e trabalhos que já realizou.
- b- O que cada um significou em sua vida?
- c- Você acha que estas atividades influenciaram as escolhas que você fez pra sua vida? Como?

3) *Outras atividades:*

- a- Já participou de atividades culturais, comunitárias, esportivas, cursos, grupos, etc? Quais?
- b- Qual foi o significado delas em sua vida?
- c- Você acha que estas atividades influenciaram as escolhas que você fez pra sua vida? Como?

4) *Convivência familiar:*

- a- Quem são os familiares com quem mais conviveu?
- b- Quais são as atividades desenvolvidas por eles?

5) *Convivência comunitária:*

- a- Conte um pouco sobre como era(m) o(s) lugar(es) em que você já morou.
- b- Como era a sua convivência neste(s) lugar(es) e sua relação com as outras pessoas que moravam lá?

6) *Futuro:*

- a- Qual é o seu projeto de vida para quando ganhar a sua liberdade?

ANEXO I



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - COEP

Projeto: CAAE – 330.0.203.000-11

Interessado(a): **Profa. Vanessa Andrade de Barros**
Departamento de Psicologia
FAFICH - UFMG

DECISÃO

O Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG – COEP aprovou, no dia 06 de setembro de 2011, após atendidas as solicitações de diligência, o projeto de pesquisa intitulado "**Dá nada pra nós? A realidade da vida de adolescentes sob medida privativa de liberdade**" bem como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

O relatório final ou parcial deverá ser encaminhado ao COEP um ano após o início do projeto.

Prof. Maria Teresa Marques Amaral
Coordenadora do COEP-UFMG

ANEXO II



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS
SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL
Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas
Diretoria de Gestão da Informação e Pesquisa

Belo Horizonte, 10 de novembro de 2011

PARECER SOBRE PROJETO DE PESQUISA

Pedido 008.2011: aprovado

A Suase – Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas, por meio da Diretoria de Informação e Pesquisa (DIP), concede parecer favorável à realização da pesquisa intitulada "Dá nada pra nós: A realidade da vida de adolescentes sob medida privativa de liberdade" pela pesquisadora Alessandra Kelly Vieira.

Após as considerações da Suase, a pesquisadora enviou nova versão que, em geral, responde aos apontamentos realizados.

Há ainda problemas relativos à definição da 'amostra'. Em primeiro lugar, faz-se necessário que a versão final do trabalho demonstre claramente que a amostra não é probabilística. Em segundo lugar, é preciso ainda definir, junto à unidade de Internação a ser realizado o estudo, a melhor maneira de se selecionar os adolescentes participantes, a partir dos critérios estabelecidos pela pesquisadora (atos contra o patrimônio e tempo de cumprimento de medida). Desse modo, a definição desse procedimento se dará junto à direção geral da unidade com mediação desta diretoria.

A unidade socioeducativa designada para a coleta de dados é o Centro Socioeducativo _____, por meio da diretora geral _____ (fone: _____).

Reitera-se ainda que é necessária a apresentação de TCLE a todos os participantes. A realização das entrevistas individuais ou em grupo não poderão influenciar a rotina de atividades dos adolescentes (especialmente atividades escolares, atendimento e cursos de formação para o trabalho) e os horários serão definidos pelo corpo diretivo da unidade.

ANEXO III

Vidas em Branco – Facção Central

Olhei pro passado, me lembrei da infância
 Dos brinquedos, brincadeiras das outras crianças
 Eu lembrei dos sonhos perdidos
 Aqui é foda, o presídio sempre vence o livro
 Vi dezenas de vidas no crime passando em branco
 Muito ódio na mente, nenhum adianta
 Vi moleque que poderia ter sido jogador
 Corria, fintava, era o dono do jogo
 Sonhava com Corinthians, seleção
 Mas tomou uma goleada de um Oitão
 6 a 0 no peito, placar decretado
 Pra ele não tem pentacampeonato
 No pagode ou no RAP, vários talentos
 na timba, nas Technics, no pandeiro
 Em vez de disco, CD, uma fita
 fita errada que fulminou suas vidas
 de futuro advogado ou artista
 descarregando uma PT e morrendo na mão da
 polícia
 Aqui são raros os bem sucedidos
 mas os que são jogam futebol ou meteram
 latrocínio
 Pra quem é pobre é bem comum
 talento, vocação, um dom, acabando em um “bum”
 ou atrás de uma grade, que merda
 matando o companheiro por um palmo de cela
 ou limpando o chão da firma do playboy
 ou com 30 anos trampando de Office Boy
 ou com o jornal amarelo de manhã bem cedo
 sonhando com qualquer emprego
 Porra, eu não queria ser ladrão
 mas também não vou puxar carroça com papelão
 Eu não queria minha vida passando em branco,
 mas pobre no Brasil é assim: ou é mendigo ou
 assaltante de banco.
 [Refrão]
 Droga, carro-forte, assalto a banco
 Tantas vidas que passaram em branco
 Quantas lágrimas, quantos homicídios

Quantos futuros na lata de lixo
 - Aí mãe, eu vou vencer e a senhora vai ter orgulho
 No outro dia era só mais um defunto
 ou numa cela imunda qualquer
 Projeto falido de vitória, como o sistema quer
 Enquanto o lazer for pipa e o ensino, escola sem
 professor
 É: - Não se mexe que é assalto, doutor
 Um país se faz pela educação
 Quem planta arma colhe corpo no chão
 Temos que acreditar na favela, no cortiço
 Chega de morrer por migalha, de mofar em
 presídios
 Dá um tempo de presidiário e defunto
 Quero diploma, jovens dignos, sem algemas no
 pulso
 O moleque fumando pedra na madrugada
 pode ser o juiz e a menina, futura advogada
 ou a professora da escola
 que tenta dignificar nossa história
 Oh pátria amada, idolatrada
 incentivo não é escola desqualificada
 Não quero ter que usar o meu talento
 pra cravar meu ódio no peito de outro detento
 Não quero ver futuro jogador de bola
 no caixão com coroa de flor em memória
 Nem ver futura professora de português
 na esquina esperando o seu freguês
 E nem o músico da favela
 batendo numa caixa de fósforos, cantando na cela
 Ei Brasil, no barraco lá no morro
 existem seres humanos e não cachorros
 Respeite e terá um cidadão
 Desrespeite e o boy sente meu ódio sem compaixão
 Quem leva tiro dá tiro sem dó
 Tira a comida do meu prato e é “clá, clá, pum”!
 Virou pó
 Sem dor, sem pena, não faz diferença
 Quem planta esquecimento, colhe violência
 É questão de inteligência
 Seu erro, sua morte, minha sobrevivência.

ANEXO IV

Outro Caminho - Facção Central

Eu to cansado de dor sofrimento,
da mesma história, o mesmo fim, o mesmo exemplo
Às vezes quase perco e caio na armadilha
penso em uma na cinta, tiro nos traíra
Aí eu raciocino: dá um tempo Eduardo, o inimigo
não é o favelado, é o cu de terno engravatado
Pra que ligar os mano, acionar os cano, pra ver
boy batendo palma com a gente se matando?
Não quero o porco de Blazer cinza de sirene ligada
Gritando: para,para! Sacando e dando rajada
Já to cheio de aceitar naturalmente cadáver no chão
moleque em volta batendo bola contente
Hoje morre um, amanhã tem a vingança,
Daqui dois dias o vingador também sangra na
ambulância
É só o bam bam bam da quebrada ir pra cadeia,
que os cara cresce o zóio, começa a guerra pela
biqueira
Mano que estudou comigo hoje se dizendo bandido,
por cada motivo ridículo aberto no meio com uma
pá de tiro
Infelizmente aqui o herói tem que ter metralhadora,
criar várias Alemanhas, ser patrão de inúmeras
bocas
É o status macabro, o pódio do inferno
com duração de 6 meses de sucesso
Mas eu prefiro ficar na paz quebrando o cu de
gambé maldoso
que vem seco pra me prender e não acha nada no
meu bolso
[Refrão]
Eu vou trilhar outro caminho
mesmo sendo um sonho quase impossível
Eu vou trilhar outro caminho
longe de polícia, de sangue, de barulho de tiro.
Já quis assaltar um banco, trocar com os polícia
ser o número um, ter fuzil, quadrada com mira
Acreditei que vendo escorrendo o sangue do rico
teria a felicidade comigo, um motivo pra um sorriso
Sempre rindo dos truta que tava trampando
desacreditando dos moleque estudando
Na quadra, treze anos, cocaína, baseado
hoje vivo por milagre a um passo do fracasso
Sem profissão, sem emprego, frustrado
entre a AR-15 e uma porra de salário
Filho da puta, estuda, escuta o professor

Usa teu ódio pra conseguir um diploma, morô!
Aquela tiazinha com variz, cabelo branco
Ta sempre te olhando, fica esperando,
ter sido boa mãe pro maluco certo,
que em vez de um nóia analfabeto, vai ser um
arquiteto
Que história faz quem invade o DP,
afoga o delegado na privada e bate putó até ele
morrer?
Pra quebrada vira o herói, levanta o troféu
Pro estado vira um número, um cadáver, outro réu
Deus do céu, me livra do céu antes da minha hora
Seja o meu guia senhor, não quero flores em
memória
Prefiro ficar na paz quebrando o cu de gambé
maldoso
que vem seco pra me prender e não acha nada no
meu bolso
Só decepção, só rancor, só desgraça
sonhos metralhados, ódio em cada alma
Sonho com a paz, mas quero vingança
indenização pelo corpo desfigurado na ambulância
Sou um andróide de carne e osso programado pro
revide
pra ser protagonista de mais uma história triste
Se eu for pro arrebento não solto o refém,
Arregaço o canalha: pou, pou! E me mato também
Sem medalha pro atirador, nem pro negociador
A manchete do jornal: a polícia fracassou
Me dão no trafico 500 conto por semana
respeito, piranha na cama, fama
No trampo com a quinta série de escolaridade
é um salário sem passe, cesta básica por milagre
na porra da tv o carro que eu não posso ter
a comida que eu não vou comer, o refrigerante que
eu não vou beber
Meu filho quer o brinquedo do seu herói preferido
nunca vai entender que é só pro filho do porco rico
Daqui uns anos vai ser preso roubando uma vaca
rica
vai conhecer o taco de beisebol do GOE quando a
cadeia vira
Vou tentar outro caminho, ser um bom exemplo
pra lagrima da minha mulher não pingar no vidro
do meu caixão preto,
Pra eu continuar quebrando o cu do gambé maldoso
que vem seco pra me prender e não acha nada no
meu bolso

ANEXO V

Quem sabe um dia – Realidade Cruel

Pra onde é que foi, onde é que tá
a paz que tanto procuramos, onde é que tá
Ce pode me falar que eu já nem sei, as mães
que choram pelos próprios filhos que se foram
Eu sei bem é triste ver os moleque no farol
bebê que nem nasceu dentro de um vidro no formol
O bagulho é monstro, ce ta nos morro então se
esconde

lá vem o caveirão com sede pra abater os bonde
Sobram tiros e mais tiros e balas traçantes
em pleno meio dia toque de recolher
os traficantes mandam aviso hoje vai ter,
outro corpo de PM morto pra aparecer na TV
Triste filme e quem escreve o roteiro não sou eu
embora lá do céu angustiado escuta Deus
A oração da senhora que de joelho implora:
- Pelo amor, pelo amor, me tira daqui, quero ir
embora

Foi louco o Papa veio em São Paulo e na Aparecida
mas não desceu no Rio pra não expor a própria vida
E daqui da selva rochosa escuto as palavras
dou atenção pro irmão que do outro lado da
muralha

Vem me fala:

- Tô esperando a minha condicional
quero estar com a minha mulher e meus filhos natal
chega de desilusão, sofrimento e maldade
resgatar do meu coração o que sobrou de bondade.
Isso memo não acaba aí, ainda tem estrada
e olha o que te digo, vai ser dura a caminhada
Mas ai veja só os moleque tão ai
roubando pra caralho pra ter Golf GTI
É assim, sei que ce não vai querer seu filho nessa
dividindo com você um mínimo espaço de cela
A vida me mostrou que pra ser gladiador
tem que ter muito mais que uma PT, um furador
Tem que ter o que muitos não conhece, hombridade
chegar nos quatro cantos da cidade
falar olhando na bola do zóio, só no psicológico
mostrar que esse modo de agir é retrógado
Junta seus pedaços e vem pra arena
Ei, Mano Brown, na verdade ce ta mais do que
certo
Quantos que no inferno que também fizeram igual a
nós

Inquérito e FC, Face da Morte,
Consciência Humana, GOG, Hood, Dexter
No frente de batalha onde o inimigo quer ver
O RAP esmagado pra você não vale a pena
Brasil a fora de calça larga e bombeta
É assim várias vezes como eu discriminado
nas porta giratória ou nas fila do mercado
Eu agradeço pela lealdade porque não é moda
o nosso movimento incomoda, eu sei que é foda

Bem diferente truta, bota diferente, dos playboy
que enche o cu de hidropônico e balinha nas rave
E sente sede, vem cá que eu vou te dar
água pra beber não, sangue vai jorrar da sua boca
Quero sua Nissan seu X-Box ,
sua plasma importada, suas jóias e seu cofre
Em troca da sua mãe de olhos vendado
atravessando

a Dutra só com uma perna. Diz pra mim filho da
puta

Que o moleque que ce espancou com arte marcial
ta incubado sob coma induzido no HOSPITAL
Ou as sete mulheres que você atropelou
Cinco delas morreram e você nem sequer parou
Sua mente ta pesada, são tantos seus pecados
Que nada! O que importa pra você é saber se teu
jato

já ta no ponto pronto pra partir num importa se
a favela chora o que importa é você sorrir
Por aqui truta eu vou parando quem sabe
outro dia aqui das ruas eu possa meus manos
Narrar um novo cotidiano menos violento
sem falar de atrocidades, cadeias, enterros
Quantas vezes sangue, velórios de amigos
pessoas que eu gostava que poderia estar aqui
comigo

sinto ódio de mim mesmo quando vejo que
tudo que foi escrito e foi dito não surtiu efeito
Quando percebo que o sonho de alguns favelados
é também ter uma Audi toda prata com os vidros
filmado

Nem que for 157 ou pela vida do humilde
manobrista na saída do hotel 5 estrelas
Latrocínio em São Paulo é com frequência
enquanto os professores lutam por aumento com
veemência

Chegam a apanhar de humilhados a ridículo
pra da noite pro dia aprovarem pra políticos
Ham, reajuste exorbitantes

Isto sim é que incita o crime de modo operante
Ou deselegante no país do carnaval
onde se encontra criança pra turismo sexual
Pelo amor do pai, oh meu mestre, o que que há?
Vejo mães chorando pelos filhos que não vão voltar
Vejo mulheres, crianças, nas portas das cadeias
semblantes com esperança em meio a tristeza
Olhei pro céu tava azul, tava lindo
acredite encontrei no sorriso do mendigo
Um pouco de ternura e por que não ao mesmo
tempo

Descredo, ódio pra mim serviu de exemplo,
Vixi... as flores do jardim viraram cinzas
ainda ta longe de cicatrizar a ferida
Quem sabe tudo isso por Deus acabe um dia
Ham... Quem sabe um dia.

ANEXO VI

Brasil Com P - GOG

Pesquisa publicada prova:
 Preferencialmente preto, pobre, prostituta
 Pra polícia prender
 Pare, pense, por quê?
 Prossigo
 Pelas periferias praticam perversidades, parceiros:
 PMs
 Pelos palanques políticos prometem, prometem
 Pura palhaçada Proveito próprio,
 Praias, programas, piscinas, palmas...
 Pra periferia? Pânico, pólvora, pá pá pá
 Primeira página
 Preço pago?
 Pescoço, peito, pulmões perfurados
 Parece pouco?
 Pedro Paulo
 Profissão: pedreiro
 Passa-tempo predileto: pandeiro, parceiro
 Preso portando pó passou pelos piores pesadelos
 Presídios, porões, problemas pessoais, psicológicos
 Perdeu parceiros, passado, presente
 Pais, parentes, principais pertences
 PC: político privilegiado
 Preso parecia piada
 Pagou propina pro plantão policial
 Passou pela porta principal
 Posso parecer psicopata
 Pivô pra perseguição
 Prevejo populares portando pistolas
 Pronunciando palavrões
 Promotores públicos pedindo prisões
 Pecado, pena
 Prisão perpétua
 Palavras pronunciadas pelo poeta, periferia
 Pelo presente pronunciamento,
 pedimos punição para peixes pequenos,
 poderosos pesos pesados.
 Pedimos principalmente paixão pela pátria
 prostituída pelos portugueses
 Prevenimos, posição parcial poderá provocar
 protestos, paralisações, piquetes, pressão popular,
 Preocupados?
 Promovemos passeatas pacíficas, palestras,
 panfletamos
 Passamos perseguições, perigos por praças, palcos
 Protestávamos porque privatizaram portos,
 pedágios, proibido
 Policiais petulantes pressionavam, pancadas,
 pauladas, pontapés
 Pangarés pisoteando, postulavam prêmios, pura
 pilantragem

Padres, pastores, promoveram procissões
 pedindo piedade, paciência para população
 Parábolas profecias, prometiam pétalas,
 Paraíso predominou o predador
 Paramos, pensamos profundamente:
 Porque pobre pesa plástico, papel, papelão,
 pelo pingado, pela passagem, pelo pão?
 Porque proliferam pragas, pestes pelo país
 Porque Presidente? Por quê?
 Predominou o predador
 Por quê?