



UNIVERSIDADE DE UBERABA
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

LÍVIA SILVA SPOSITO

**PROCESSOS EDUCATIVOS EM UMA INSTITUIÇÃO TOTAL DE
PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: possibilidades e limitações do cumprimento
do ECA**

UBERABA - MG
2011

LÍVIA SILVA SPOSITO

**PROCESSOS EDUCATIVOS EM UMA INSTITUIÇÃO TOTAL DE
PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: possibilidades e limitações do cumprimento
do ECA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito parcial, para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof^a Dra. Fernanda Telles Márques.

UBERABA – MG
2011

LÍVIA SILVA SPOSITO

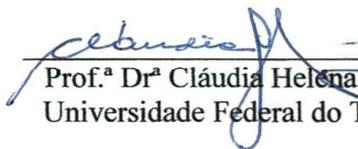
**PROCESSOS EDUCATIVOS EM UMA INSTITUIÇÃO TOTAL DE
PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: possibilidades e limitações do cumprimento
do ECA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito parcial, para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação: Prof.^a Dra. Fernanda Telles Márques.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Fernanda Telles Márques
Universidade de Uberaba- UNIUBE



Prof.^a Dr.^a Cláudia Helena Julião
Universidade Federal do Triângulo Mineiro- UFTM



Prof.^a Dr.^a Valéria Oliveira de Vasconcelos
Universidade de Uberaba- UNIUBE

AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente aos meus pais João e Rosa por terem me concedido a vida. Meu pai pela simplicidade da existência, por sua espiritualidade marcante que sempre esteve presente em sua trajetória. Minha mãe, pela determinação, pelo seu ombro amigo; mesmo quando o inconsciente era descortinado em sonhos, estava presente para me acalantar.

Ao meu esposo Júnior pelo companheirismo e compreensão, principalmente nos momentos de ausência; vários foram os planos adiados. Apesar que existe um há caminho: o “mestrado” proporcionou frutos....

Às minhas irmãs Lú e Carol pelo carinho, apoio e diálogos muitas vezes terapêuticos.

À professora Dr^a Fernanda Telles Márques que além de orientadora, exerceu o papel de analista, supervisora e amiga, permitindo que o trabalho se tornasse menos árduo e solitário. As contribuições de sua experiência profissional permitiram reflexões para minha formação enquanto cidadã, psicóloga e mãe.

À professora Dr^a. Valéria Oliveira Vasconcelos que me acolheu desde o início do Programa, ora na sua sala, ora no grupo de estudo, ora nos eventos externos à UNIUBE, principalmente antes de eu ser “adotada” pela professora Fernanda. Além do seu afeto, suas contribuições na banca de qualificação foram muito significativas para a finalização dessa pesquisa.

À Professora Dr^a. Cláudia Helena Julião pela participação e gentileza no discurso na banca de defesa.

Ao professor Dr. Gustavo Araújo Batista que contribuiu nas suas disciplinas para o aprofundamento de vários referenciais teóricos.

Ao professor Dr. Lourenço Ocuni Cá pelo incentivo proporcionado nos momentos de grande dificuldade no início da pesquisa de campo.

À direção do CARESAMI que oportunizou a pesquisa na instituição e especialmente aos funcionários que consentiram em participar da mesma.

À Vara da Infância e Juventude que concedeu alvará para realização da pesquisa de campo.

Aos demais sujeitos da pesquisa: adolescentes, mãe e ex funcionário que foram tão receptivos em contribuir com a coleta de dados.

Aos colegas da VI e VII turma do Programa de Mestrado em Educação que sempre estiveram presentes nos momentos de aprendizado e de trocas de experiência.

À Lú e Fran, amigas e irmãs que a vida me deram oportunidade de escolher.

Enfim, a todos àqueles que acreditaram na conclusão deste trabalho.

Na verdade, seria incompreensível se a consciência de minha presença no mundo não significasse já a impossibilidade de minha ausência na construção da própria presença. Como presença consciente no mundo não posso escapar à responsabilidade ética no meu mover-se no mundo. Se sou puro produto de determinação genética ou cultural ou de classe, sou irresponsável pelo que faço no mover-se no mundo e se careço de responsabilidade não posso falar em ética. Isto não significa negar os condicionamentos genéticos, culturais, sociais a que estamos submetidos. Significa reconhecer que somos seres *condicionados*, mas não *determinados*. Reconhecer que História é tempo de possibilidade e não de determinismo, que o futuro, permita-se-me reiterar, é *problemático* e não inexorável.

(FREIRE, 2002, p.21).

RESUMO

Os processos educativos ocorridos em uma instituição para cumprimento de medidas socioeducativas em regime de privação de liberdade são abordados no presente estudo. A discussão de tal temática objetiva compreender as possibilidades e limitações das medidas socioeducativas preconizadas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei 8069/90 -, que substituem as medidas punitivas e coercitivas das antigas codificações para a menoridade. Sendo assim, a presente pesquisa visa investigar *se* e *como* os processos educacionais previstos no ECA são cumpridos no Centro de Atendimento e Responsabilização do Adolescente em Medidas de Internação (CARESAMI) localizado na cidade de Uberaba, MG. Para tanto, a discussão é organizada nos seguintes eixos: instituições totais (Goffman, 2008; Bleger, 1984); processos disciplinares e de penalização (Foucault, 2009); educação e aspectos de desigualdade (Freire 2000, 2001, 2005; Brandão, 2002; Libâneo, 2001; Saviani, 2003); desenvolvimento do adolescente (Erikson, 1968, 1971; Freud 1930; Vygotsky, 2000; Winicotti, 2005) e políticas públicas (Sposito e Carrano, 2003; Baratta, 2002). A investigação envolve pesquisa bibliográfica, documental e de campo, essa última constituída por entrevistas semi-estruturadas e observação dirigida. Participam onze funcionários, um ex-funcionário da instituição, dois adolescentes egressos e a mãe de um deles. Em instituições totais, não obstante o ECA tenha sido promulgado há 21 anos, descompassos de operacionalização fazem com que métodos coercitivos e repressivos ainda prevaleçam em detrimento de processos educativos. Espera-se que as políticas públicas destinadas aos processos educativos de adolescentes autores de ato infracional sejam aprimoradas para que o adolescente institucionalizado seja reconhecido e tratado como *sujeito* de direito, conforme preconiza o ECA.

Palavras-chave: Processos educativos. Sujeitos Institucionalizados. Adolescente autor de ato infracional. Estatuto da Criança e do Adolescente. Políticas públicas.

ABSTRACT

This study aims to observe the educational processes that an institution follows in order to comply with socio-educational measurements which are based on deprivation of liberty. By addressing such an issue, we tried to understand the possibilities and limitations of the socio-educational measurements in agreement with the Brazilian Statute of the Child and Adolescent (*Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA*), Brazilian Law 8069/90, which have replaced the punitive and coercive measures of previous codifications concerning nonage. Therefore, the present study aimed to investigate **whether** and **how** the educational processes under *ECA* are complied with at the Center of Adolescent Care and Responsibilization in Internment Measurements (*Centro de Atendimento e Responsabilização do Adolescente em Medidas de Internação – CARESAMI*) situated in the city of Uberaba, Minas Gerais state, Brazil. Moreover, the discussion was held regarding the following issues: total institutions (Goffman, 2008; Bleger, 1984); disciplinary actions and punishments (Foucault, 2009); education and aspects of inequality (Freire, 2000, 2001, 2005; Brandão, 2002; Libâneo, 2001; Saviani, 2003); development of adolescents (Erikson, 1968, 1971; Freud 1930; Vygotsky, 2000; Winicotti, 2005) and public policies (Sposito & Carrano, 2003; Baratta, 2002). The study comprises bibliographic, document and field researches, whereby the latter includes semi-structured interviews and guided observation. Eleven employees and one former employee in the institution, as well as two adolescents who were not at *CARESAMI* anymore and the mother of one of them took part in the study. Although *ECA* was passed 21 years ago, operational mismatches in total institutions allow for repressive and coercive methods to prevail over educational processes nowadays. It is expected that public policies on educational processes of youth offenders are improved so that the adolescents of the institution are acknowledged and treated like a **subject** of law, as alleged by *ECA*.

Key-words: Educational Processes. Institutionalized Subjects. Youth Offenders. Statute of the Child and Adolescent. Public. Policies.

LISTA DE ABREVIATURAS

CARESAMI	- Centro de Atendimento e Responsabilização do Adolescente em Medidas de Internação.
CESEC	- Centro Estadual de Educação Continuada
CRAS	- Centro de Referência da Assistência Social
CREAS	- Centro de Referência Especializado em Assistência Social
CONANDA	- Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
ECA	- Estatuto da Criança e do Adolescente
FEBEM	- Fundação Nacional do Bem Estar do Menor
IJUCI	- Instituto Jurídico para Efetivação da Cidadania
FIA	- Fundo da Infância e da Adolescência
PIA	- Plano Individual de Atendimento
PP	- Políticas Públicas
SEDs	- Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social
SINASE	- Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SUASE	- Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas do Estado de Minas Gerais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
Primeiras palavras	12
Apresentação	13
Metodologia: fundamentos e processo da pesquisa	15
1 MEDIDA DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE E EDUCAÇÃO	22
1.1 Sistema de Garantia de Direitos	22
1.2 Instituição Total e Educação	32
2 EDUCAÇÃO E INSTITUCIONALIZAÇÃO: ASPECTOS CONCEITUAIS E SOCIOCULTURAIS	45
2.1 Educação escolar e educação não-escolar	45
2.2 Processos des/educativos em uma instituição total	50
3 ADOLESCER EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: O CONFLITO IDENTIDADE / INSTITUCIONALIZAÇÃO	67
3.1 A questão do desenvolvimento: contribuições da Psicologia	67
3.2 Formação da Personalidade e drogadição	75
3.3 Adolescer no CARESAMI	80
4 POLÍTICAS PÚBLICAS: A INTERFACE ENTRE A INCOMPLETUDE INSTITUCIONAL E O TRABALHO EM REDE	90
4.1 Penalização X Medidas Socioeducativas	90
4.2 Políticas Públicas e o trabalho em rede	103
CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
REFERÊNCIAS	121
APÊNDICES	126

APÊNDICE A – Solicitação de autorização a Promotoria da Vara da Infância e Juventude.....	127
APÊNDICE B – Termo de autorização institucional.....	129
APÊNDICE C – Alvará Judicial.....	131
APÊNDICE D – Termo de Compromisso.....	133
APÊNDICE E – TCLE entregue aos funcionários e ex funcionários da instituição.....	135
APÊNDICE F – TCLE entregue aos responsáveis pelos egressos.....	137
APÊNDICE G – Roteiro de entrevista funcionários e ex –funcionário.....	139
APÊNDICE H – Roteiro de entrevista para adolescentes e mãe.....	141
APÊNDICE I – Questionário encaminhado à instituição.....	143
APÊNDICE J - TCLE entregue ao funcionário do Programa Se Liga.....	148
APÊNDICE K - Roteiro de entrevista para o funcionário do Programa Se Liga.	150

INTRODUÇÃO

Primeiras palavras

A adolescência é uma fase de desenvolvimento que sempre me despertou a atenção pelos aspectos de vitalidade, questionamentos, descobertas e mudanças. Durante a graduação em psicologia na Universidade Federal de Uberlândia, tive oportunidade de estagiar em uma instituição de privação de liberdade para adolescentes autores de ato infracional que cumpriam medidas socioeducativas na cidade de Uberlândia, MG.

Desde então, várias questões passaram a me inquietar sobre a adolescência “delinquente”; instigava-me a educação que esses jovens recebiam de seus familiares, da escola e principalmente da instituição considerada como promotora de “ressocialização” e “reeducação”.

Objetiva-se investigar a violência como fenômeno sistêmico ao analisar o indivíduo como ser biopsicossocial e dessa forma considerar os aspectos familiares, sociais e institucionais na formação e desenvolvimento da personalidade.

Na busca de uma maior compreensão do pensamento e comportamento do adolescente autor de ato infracional, ingressei no mestrado em educação, realizando uma articulação com a psicologia social, área na qual atuo há quatro anos. Atualmente, faço parte da equipe técnica do CRAS (Centro de Referência da Assistência Social), da cidade de Delta, MG, cujo objetivo é o fortalecimento dos vínculos familiares, e o trabalho preventivo com indivíduos que estão em vulnerabilidade.¹

Visando ao aprimoramento profissional, realizei uma especialização em Programas e Projetos Sociais, cuja monografia foi sobre o tema “adolescência, qualificação profissional e mercado de trabalho”, pesquisa essa que proporcionou novas reflexões sobre a condição juvenil.

A oportunidade de presidir o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Delta há dois anos proporcionou a busca por maior aprendizado, principalmente porque a infância e adolescência são consideradas pela psicologia como fases da personalidade em desenvolvimento; o indivíduo não está “pronto e acabado”, além é claro

¹ Neste contexto o termo vulnerabilidade é empregado para designar fragilidade familiar ou de algum membro decorrente da pobreza, violência ou exclusão social.

de ser sujeito de direito como preconiza o ECA e não alvo de medidas punitivas como preconizava o antigo Código de Menores de 1927.

O mestrado em educação proporcionou além dos conhecimentos acadêmicos e da titulação, reflexões e práxis na formação da minha identidade profissional, haja vista que atuo também como psicóloga clínica. Vários foram os *insights*² que emergiram durante o processo de elaboração da dissertação, a qual foi concluída com uma análise significativa sobre os motivos pelos quais me levaram a pesquisar a *adolescência infratora*.

Inúmeros foram os desafios apresentados no decorrer da trajetória acadêmica: desde a mudança de orientação, cuja metodologia era diferenciada, até as limitações impostas pela instituição pesquisada. Não obstante, as maiores limitações foram àquelas advindas dos aspectos conscientes e inconscientes da minha personalidade; aspectos esses muitas vezes norteados por cidadania e igualdade social.

Embora a angústia e frustração estivessem presentes principalmente na pesquisa de campo, a pesquisa revelou que podemos ser “condicionados, mas não determinados e que o futuro é problemático e não inexorável”, como afirma o educador Freire (2002, p.21).

Apresentação

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi promulgado pela Lei n. 8.069 de 1.990 e preconiza medidas protetivas e socioeducativas para a área da infância e adolescência. Segundo o artigo 98, as medidas protetivas são aplicadas quando os direitos das crianças reconhecidos nesta Lei forem ameaçados ou violados por omissão ou ação da sociedade ou Estado; falta, omissão ou abuso dos pais ou responsáveis ou pela conduta da criança.

Por outro lado, as medidas socioeducativas são aplicadas aos adolescentes que cometeram ato infracional- conduta descrita como crime ou contravenção penal- conforme artigo 103. O adolescente autor de ato infracional poderá cumprir, de acordo com o artigo 112 do ECA, várias medidas socioeducativas, tais como: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, inserção em regime de semiliberdade e internamento em estabelecimento educacional. Àqueles que são aplicados essa última medida, deve ser concedido escolarização e qualificação profissional segundo o inciso X do artigo 94 da mesma Lei.

² Segundo a psicanálise, consiste em descoberta repentina de questões complexas recalçadas, que permaneciam inconscientes.

A lei em discussão pretende que as medidas tenham cunho eminentemente pedagógico. Português (2001) explica que a escola em instituição total ³ pode desenvolver uma série de habilidades tais como: criatividade, autonomia, reflexão, sensibilidade, diálogo, participação, vínculos afetivos, pesquisa, tolerância, respeito e a troca de experiências.

Por outro lado, o autor afirma que a disciplina presente nessas instituições pode revelar normas rígidas, procedimentos advindos da necessidade de segurança e vigilância constante. Assim, a alienação de alguns educadores pode contribuir para que a escola possa ser mais um instrumento de dominação, em que os indivíduos que estão em cumprimento de pena permaneçam subjugados ao “sistema social da prisão”.

Objetivando aprofundar sobre os processos educacionais de uma instituição total, buscamos pesquisar o Centro de Atendimento e Responsabilização do Adolescente em Medidas de Internação (CARESAMI), pertencente à Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social de Uberaba, MG, cuja finalidade é atender adolescentes do sexo masculino autores de ato infracional.

O adolescente é institucionalizado no CARESAMI se for flagrado no ato infracional ou por ordem escrita e fundamentada da autoridade judiciária competente, segundo o artigo 106 do ECA. O CARESAMI tem como meta proporcionar atendimento integral para a formação biopsicossocial dos internos, através de equipe multiprofissional composta por psicólogos, assistentes sociais, pedagogos, professores, terapeuta ocupacional e agentes socioeducativos.

O objetivo central da pesquisa é investigar *se e como* os aspectos educacionais previstos no ECA são cumpridos na instituição. Assim, na busca de respostas para o problema pesquisado, o estudo apresenta os seguintes objetivos específicos: a) conhecer e analisar os métodos educacionais utilizados pela instituição; b) acessar e discutir as ações realizadas pela instituição para escolarização e qualificação profissional dos adolescentes; c) analisar criticamente aspectos facilitadores e dificultadores dos processos de escolarização e qualificação profissional; d) discutir políticas públicas destinadas à reeducação social.

A dissertação estrutura-se em quatro capítulos. No Capítulo 1, “Medida de Privação de Liberdade e Educação” são apresentados os aspectos históricos e sociais da educação institucionalizada a partir da Doutrina de Proteção Integral que substituiu o antigo Código de Menores e instaura a lei 8069/90. Em seguida, é apresentada uma descrição da instituição

³ Goffman (2008) denomina de instituição total as instituições que possuem limitação física na sua estrutura e regras institucionais rígidas aplicadas aos internos que permanecem na mesma. Será abordado com mais ênfase no capítulo 1.

pesquisada, apoiando-se em Goffman (2008) que tão bem esclarece as características de instituições totais e de Bleger (1984) que convida a refletir sobre os objetivos explícitos e implícitos de qualquer instituição.

No Capítulo 2, “Educação e Institucionalização: aspectos conceituais e socioculturais” são abordadas ideias que definem a educação escolarizada e não escolarizada, processos de desigualdade e exclusão escolar a partir de Brandão (2002), Freire (2000), Libâneo (2001) e Saviani (2003). Os processos educacionais ocorridos na instituição pesquisada são enunciados e a percepção dos profissionais que trabalham na escola que funciona dentro da Unidade, como professores e pedagogos, é analisada.

No terceiro capítulo, “Adolescer em Privação de Liberdade: o conflito identidade/institucionalização”, são discutidos aspectos biopsicossociais da adolescência e fatores de vulnerabilidade social que podem estar articulados com o comportamento infrator. O fenômeno da drogadição é enfatizado, tendo em vista a informação de que grande parte dos atos infracionais cometidos por adolescentes institucionalizados no CARESAMI estão a esse fator relacionados. O desenvolvimento e aprendizagem humanos são explicitados por teóricos como Freud ([1930], 1996), Erikson (1971, 1968), Winnicotti (2005) e Vygotsky (2000).

O quarto e último capítulo, “Políticas Públicas: a interface entre a incompletude institucional e o trabalho em rede”, aborda os processos de penalização elencados por Foucault (2009) e as medidas socioeducativas preconizadas pelo ECA. Abrange as limitações e possibilidades das políticas públicas voltadas para adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em regime fechado, a partir da articulação com a rede (segmentos governamentais e não governamentais). Além de Foucault, pesquisadores como Baratta (2002), Karam (2010), Jung (1968), Barembliitt (1996), Goffman (2008), Caldeira e Aginsky (2008), Sposito e Carrano (2003), Salum (2010), Wanderley (2001), Sawaia (2001), Rodrigues (2000) e Freire (2005) contribuíram para a discussão.

Metodologia: fundamentos e processo da pesquisa

A investigação envolveu pesquisa bibliográfica, documental e de campo. A pesquisa bibliográfica foi realizada por meio de um programa de leituras inicialmente organizadas em dois eixos: “educação institucional e qualificação profissional”; e “desenvolvimento humano”. Contudo, ao iniciar a análise dos dados coletados em campo constatou-se a necessidade de ampliar as bases bibliográficas, de forma que um terceiro eixo, “instituição e

sujeitos institucionalizados”, passou a ser também contemplado. O corpus teórico decorrente deste trabalho forneceu as bases para a análise e a discussão dos dados coletados.

A pesquisa documental envolveu duas etapas. A primeira delas foi a consulta a textos legais e documentos oficiais necessários para a compreensão do contexto jurídico e político da institucionalização de adolescentes autores de atos infracionais, como: Lei n. 8069 de 1990, resoluções deliberadas pela Câmara Municipal de Uberaba, resoluções do CONANDA (Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente) e do SINASE (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo). A segunda etapa consistiu na pesquisa realizada junto ao acervo de jornais locais e regionais, e de publicações de organizações governamentais e não governamentais.

Para alcançar os objetivos propostos, a intenção inicial era realizar a pesquisa de campo junto aos adolescentes institucionalizados, seus familiares e os funcionários do CARESAMI, o que envolveria a realização de entrevistas e a observação sistematizada da rotina institucional. Entretanto, ainda que a pesquisa tenha sido autorizada pela direção do CARESAMI antes de o projeto ser submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Uberaba⁴, a abordagem direta dos adolescentes e o acesso a seus responsáveis foram negados pela direção da instituição, o que obrigou a uma reorientação metodológica no decurso do próprio processo investigativo.

Posto isto, a observação sistematizada e continuada da rotina institucional, a ser realizada originalmente por uma perspectiva participante, foi substituída pela observação dirigida⁵, de eventos específicos dessa rotina. O banco de madeira localizado nas dependências externas do CARESAMI (portaria) “favoreceu” muito essa “adaptação necessária”. Enquanto aguardávamos o contato com a direção ou com algum funcionário que concederia entrevistas, puderam ser observados, ainda que de forma esparsa, procedimentos rotineiros e comportamentos laborais bastante relevantes para a compreensão do fenômeno em estudo.

A validade científica da observação, sobretudo em um contexto a ela desfavorável, só pode ser assegurada quando se vai a campo tendo clareza da diferença entre “observar” um fenômeno social e simplesmente “olhar” para aquele fenômeno. Nos dizeres de Triviños (2008, p. 153):

⁴ O projeto foi aprovado sem restrições pelo CEP-UNIUBE e está registrado no SISNEP sob o protocolo CAAE 0008.0.227.000-10.

⁵ Observação dirigida consiste na observação estruturada ou padronizada de alguns traços específicos do fenômeno estudado, segundo Triviños (2008).

Observar um “fenômeno social” significa, em primeiro lugar, que determinado evento social, simples ou complexo, tenha sido abstratamente separado de seu contexto para que, em sua dimensão singular, seja estudado em seus atos, atividades, significados, relações, etc. Individualizam-se ou agrupam-se os fenômenos dentro de uma realidade que indivisível, essencialmente para descobrir seus aspectos aparentiais e mais profundos, até captar, se for possível, sua essência numa perspectiva específica e ampla, ao mesmo tempo, de contradições, dinamismos, de relações, etc.

Assim, as longas e cansativas esperas em um anexo da instituição destinado ao encontro entre o “mundo da instituição” e o “mundo exterior”, acabaram sendo revertidas em fontes para a coleta de material cuja análise enriqueceu a discussão ora realizada.

A observação se estendeu, evidentemente, aos momentos em que foi possível o acesso às dependências internas da instituição, o que se deu nas seguintes ocasiões: quando a estrutura física da instituição foi apresentada à pesquisadora; quando foram realizadas entrevistas com funcionários em suas salas e com professores da Escola Santa Terezinha – que funciona dentro das instalações do CARESAMI⁶; e por ocasião de um evento envolvendo internos e funcionários⁷. Essas ocasiões de coleta de dados têm em comum o fato de que, nelas, também os internos estavam presentes, não se tratando apenas de momentos em que funcionários foram observados em trânsito. E assim, ainda que não tendo autorização para entrevistar ou aplicar questionários aos adolescentes institucionalizados, nestes momentos puderam ser estabelecidas conversas informais - das quais também resultaram dados de pesquisa significativos.

Outro instrumento utilizado na coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, que para (TRIVIÑOS, 2008, p.146) refere-se:

[...] aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

Esse instrumento foi aplicado junto a um ex-funcionário e a onze funcionários, dentre eles: direção geral e de segurança, agentes socioeducativos, pedagogo, supervisor educacional, professor, psicólogo, assistente social e terapeuta ocupacional. Frente à impossibilidade de acessar por fonte primária as percepções dos internos sobre o fenômeno

⁶ Sobre o qual será falado no Capítulo 1.

⁷ Trata-se do encerramento de um projeto pedagógico sobre o folclore, que a pesquisadora foi convidada a assistir e sobre o qual será falado no capítulo 2.

que lhes diz respeito, optou-se por estender as entrevistas a dois adolescentes egressos do CARESAMI e à mãe de um deles.

Todas as entrevistas foram realizadas a partir da assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido⁸. Os critérios utilizados para a escolha dos funcionários a serem entrevistados foram a disponibilidade pessoal e o vínculo empregatício de pelo menos seis meses. Os locais destinados às entrevistas foram as salas de trabalho, de reunião, e em duas circunstâncias a sala de revista, que é anexa à portaria, ficando nas dependências externas da instituição. Os professores da escola Santa Terezinha foram abordados no interior das salas de aula.

Como no CARESAMI não se permite a entrada de aparelhos eletrônicos como gravadores e celulares, as entrevistas não puderam ser gravadas e posteriormente transcritas. Foi preciso tomar nota dos pontos principais, para depois detalhar a situação no caderno de campo⁹. Neste sentido, cabe ressaltar que o uso do caderno de campo se deu a partir da perspectiva de Magnani (2004), para quem referido instrumento é especialmente oportuno na medida em que permite o registro *também* daquilo que as entrevistas, os dados censitários e os instrumentos tecnológicos mais usuais (como máquina fotográfica e filmadora) não conseguem transmitir.

Conforme exposto anteriormente, frente à impossibilidade de ter acesso a outras percepções que não a de sujeitos profissionalmente comprometidos com a instituição pesquisada, optou-se por ouvir também um ex-funcionário (portanto sem vínculos com a instituição), dois egressos e a mãe de um deles (pessoas cuja participação na pesquisa não estava dependente da autorização de terceiros). O ex-funcionário foi entrevistado no seu local atual de trabalho, um dos egressos foi entrevistado em uma clínica de reabilitação¹⁰, e o outro e sua mãe foram entrevistados na residência dos mesmos.

Com base no Termo de Consentimento a que os sujeitos tiveram acesso prévio e do protocolo que resultou no registro da pesquisa junto ao SISNEP, o anonimato e o sigilo daquilo que eventualmente pudesse identificá-los foram assegurados a todos os participantes. Assim, os entrevistados não terão aqui seus nomes revelados, tendo sido denominados conforme as letras do alfabeto: os funcionários pelas letras A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K; os adolescentes egressos do CARESAMI pelas letras L e M; a mãe de um egresso pela letra N e

⁸ Vide Apêndices.

⁹ O caderno de campo foi utilizado algumas vezes pela pesquisadora.

¹⁰ O que se deu com o devido consentimento de referida instituição e dos responsáveis legais pelo sujeito.

o ex-funcionário pela letra O. A atribuição das letras se deu de forma aleatória, não guardando qualquer relação com setores, ordem das entrevistas ou iniciais de nomes.

É interessante observar que as entrevistas concedidas na instituição sempre se desenrolavam em duas “etapas”. A primeira consistia no discurso claro e objetivo sobre aquilo que estava posto no roteiro de perguntas; os entrevistados demonstravam certa resistência em discorrer sobre os temas, optando por respostas concisas, monossilábicas, oportunas ao ocultamento de conceitos, valores e percepções pessoais (e não institucionais). Com o aprofundar da entrevista, entretanto, os sujeitos “desarmaram”, colocando-se mais à vontade não apenas para apresentar informações relevantes sobre o fenômeno estudado como também para responder com maior envolvimento àquilo que lhes era questionado.

Apesar de Triviños (2008) ponderar que, de acordo com sua experiência, entrevistas acima de 30 minutos podem se tornar repetitivas e empobrecer a pesquisa, as entrevistas realizadas com os funcionários do CARESAMI tiveram duração de 40 minutos a três horas, haja vista que muitas vezes os entrevistados foram interrompidos devido aos procedimentos laborais e institucionais.

Não obstante, essas “interrupções” proporcionaram informações muito significativas, pois na pesquisa qualitativa, “através da análise de conteúdo, podemos caminhar na descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado” (GOMES, 2007, p. 84).

Considerando que, nos dizeres de Minayo (2007, p.21), “a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, motivos, crenças, valores e atitudes”, para realizar o estudo aqui proposto foram trabalhados tanto os conteúdos manifestos quanto conteúdos latentes¹¹ a que se conseguiu ter acesso.

[...] Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2007, p.21).

A impossibilidade de abordar e de entrevistar adolescentes e responsáveis dentro da instituição, a limitação de acesso à instituição mesmo nas ocasiões em que se pretendia ouvir funcionários e gestores, e, nos últimos meses, as restrições aumentadas devido à aparição de denúncias, na mídia local, sobre abusos que estariam ocorrendo no interior do CARESAMI

¹¹ Segundo a teoria freudiana, conteúdos manifestos são aqueles expressos a partir da fala, de dados estatísticos e documentais e conteúdos latentes são àqueles que se referem aos aspectos inconscientes, sendo expressos a partir de atos falhos, chistes e comportamentos.

em nome de “processos educativos”, foram situações que obrigaram a uma recorrente adaptação dos métodos escolhidos e dos procedimentos planejados.

Visando a obtenção de informações que poderiam auxiliar na dissertação, a pesquisadora solicitou à coordenação do CAREASAMI que respondesse um questionário detalhado¹², cujas questões foram enviadas por email previamente para a coordenação, sendo confirmado recebimento por email. A entrevista, contudo, não aconteceu. E assim, das questões do roteiro algumas foram respondidas por outros meios (informantes, observação, fonte jornalística), enquanto outras permaneceram sem respostas.

Dessa forma, consideramos oportuno entrevistar um funcionário do Programa Se Liga, que consiste em uma instituição não governamental cujo objetivo é trabalhar com egressos que cumpriram medidas socioeducativas de internação. Houve consentimento da coordenação do Programa e a entrevista foi realizada na sala de funcionamento do mesmo, que se encontra acoplada à SEDESE (Secretaria de Desenvolvimento Social de Uberaba).

Um aspecto a ser considerado é que, além do descompasso de linguagens e de questões políticas das quais o sujeito pode ter ou não consciência, as dificuldades encontradas em campo muitas vezes referem-se aos perfis dos grupos culturais pesquisados, como bem mostra Triviños (2008, p.144-145): “todo grupo humano tem seu próprio mundo cultural, criado por processos de aculturação realizados lentamente ao incorporar-se a ele”. Podemos dizer que os processos culturais que constituem e legitimam socialmente o CARESAMI enquanto instituição total são tecidos também de limitações/restrições físicas, psicoemocionais e sociais. E que essas restrições, construídas e interiorizadas, não desaparecem com um simples “abrir de grades”.

Uma vez coletados os dados, a análise do material obtido foi realizada em diálogo com o referencial teórico, a partir de fundamentos da análise de conteúdo, que, segundo Bardin (2002, p. 42), consiste em um:

Conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Ademais, tanto os conteúdos manifestos, que são aqueles expressos pelas mensagens, quanto os conteúdos latentes, que são aqueles que vão além da mensagem, foram analisados e interpretados no presente estudo, haja vista que a análise de conteúdo “procura conhecer

¹² Vide Apêndice.

aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça [...] é uma busca de outras realidades *através* das mensagens” (BARDIN, 2002, p.44).

Com intuito de que essa pesquisa não seja exclusivamente acadêmica, tornando-se mais um exemplar na biblioteca da Universidade de Uberaba, objetiva-se após a defesa da dissertação, encaminhar uma cópia do estudo à direção do CARESAMI e à Vara da Infância e Juventude com intuito de implantar a *práxis* tão bem comentada nas teorias educacionais.

1 MEDIDA DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE E EDUCAÇÃO

Toda instituição é o meio pelo qual os seres humanos podem se enriquecer ou se empobrecer e se esvaziar como seres humanos; o que comumente se chama de adaptação é a submissão à alienação e a submissão à estereotipia institucional (BLEGER, 1984, p. 57).

1.1 Sistema de Garantia de Direitos

A história da infância e da adolescência brasileira foi permeada por estigma, abandono, exclusão e ausência de tratamento especializado. Ariès (1981) mostra que na Idade Média o sentimento de infância inexistia. O século XVIII é um marco do reconhecimento da criança enquanto ser distinto do adulto e, portanto, com necessidades específicas.

No século XIX, houve uma nova orientação daquilo que Ariès chama de “sentimento da infância”, que não estava mais relacionado à fraqueza e humilhação e sim à preocupação com um indivíduo que precisaria superar etapas, até completar sua formação.

No caso brasileiro, este processo – desde a infância negada em suas especificidades até seu reconhecimento – pode ser claramente observado, entre outros elementos, na assistência social e nas produções normativas. Desde a colonização brasileira até a República, a história da infância e adolescência passou por diversas fases no âmbito jurídico e social: *filantrópica, filantrópico-higienista, assistencial, institucional e de desinstitucionalização* (SILVA, 1997).

Compreendida entre o período de 1500 a 1874, a *fase filantrópica* foi um momento em que as crianças indesejáveis eram abandonadas na porta de casas particulares e em lugares públicos como ruas e igrejas, com a expectativa de que fossem recolhidas. Ainda nesta fase a *Roda dos Expostos* foi implantada, no século XVII, como alternativa de proteção às crianças que ficavam expostas a fatores de riscos como animais e fenômenos naturais como chuva e frio. Silva (1997, p.39) explica que esta Roda consistia em:

[...] um aparelho mecânico, formado por um cilindro, fechado por um dos lados, que girava em torno de um eixo e ficava incrustado nos muros dos conventos, por onde frades e freiras costumeiramente recebiam cartas, alimentos ou remédios e onde, há muito, era costume colocar crianças enjeitadas. Foi devido à relativa proteção que proporcionava à criança contra os perigos já mencionados e à preservação do anonimato, obviamente desejado por quem abandonava, que as rodas foram adotadas na cidade.

O autor explica que as Rodas dos Expostos eram alocadas em instituições denominadas de Casa de Misericórdia, as quais recebiam subsídios da Coroa. As crianças muitas vezes eram provindas da exploração sexual do homem branco, europeu, sobre a mulher indígena e/ou escrava.

A Roda consistia na única alternativa que muitas mulheres encontravam para que seus filhos não fossem mortos ao nascer, ou para que não se tornassem escravos, no caso dos filhos das mulheres cativas. Isso porque, mesmo com o advento da Lei do Ventre Livre, a criança nascida de ventre escravo deveria permanecer com os proprietários de sua mãe no mínimo até os oito anos. Com esta idade, o senhor de sua mãe decidia se ia entregá-la aos cuidados do Estado em troca de uma indenização ou se ia mantê-la consigo até os 21 anos, trabalhando, como se fosse escrava, em troca da própria alimentação (SILVA, 1997).

A fase *filantrópico-higienista* compreende o período de 1874 a 1922, sendo caracterizada pelas sociedades científicas que trabalhavam no controle de doenças epidêmicas e na ordenação dos espaços públicos coletivos como escolas, prisões e internatos. O médico tinha supremacia ao juiz quando se tratava do amparo à criança. Nesse período, foram criadas legislações sanitárias estaduais e municipais que fiscalizavam as instituições para menores, como o Instituto Disciplinar, o Instituto Modelo de Menores e a Colônia Correccional. A Roda dos Expostos transformou-se na Casa dos Expostos em 1896 e posteriormente foi denominada de Educandário. Nesta fase, o governo estabeleceu convênios com instituições particulares para ampliar a assistência aos menores.

A fase *assistencialista* se deu, no Brasil, entre os anos de 1924 a 1964. Neste período, ocorreu a desativação da Casa dos Expostos e criação e regulamentação de instituições vinculadas ao Poder Judiciário. Esta foi também a fase da promulgação do Código de Menores (em 1927), cujo objetivo era a tutela estatal de crianças e adolescentes “abandonados”, sendo assim considerados os pobres, os delinquentes, os com condutas diferentes das consideradas pelos juristas como socialmente adequadas.

O Código de Menores transfere a responsabilidade da família para o Estado, reforçando o Código do Império de 1830, que penalizava os maiores de catorze anos e o de 1890, que condenava adolescentes, os quais deveriam permanecer em instituições carcerárias para adultos, devido à inexistência de instituições para adolescentes (VOLPI, 2001).

Silva (1997) argumenta que em 1940 o novo Código Penal legitimou as crianças e adolescentes pobres como os *filhos do Governo*, e Volpi (2001) explica que em 1941 foi implantado o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), cujo objetivo era retirar da sociedade as crianças e adolescentes considerados como marginais, como causadores da desarmonia e da

disfunção social. Para tanto, crianças e adolescentes pobres, órfãos, abandonados e infratores eram confinados em instituições isoladas, extremamente violentas e, evidentemente, de caráter repressivo.

O golpe militar de 1964 reforçou a prática de repressão e de uma política contenedora a partir da implantação de uma Política Nacional de Bem Estar do Menor (PNBEM) que deu origem às Fundações Nacionais de Bem Estar do Menor (FEBEMs), cujo discurso assistencial era totalmente contraditório às ações ditas “pedagógicas” (MÁRQUES, 1997).

Silva (1997) pondera que essa fase de *institucionalização* (1964-1990) foi predominantemente caracterizada pela ditadura militar, regida por disciplina rígida nas instituições que encaminhavam os internos para o serviço militar e para trabalharem em órgãos públicos. A responsabilização dos pais, comunidade e sociedade foi transferida exclusivamente para o Estado, categorizando-os: *filhos do Governo*.

Na ocasião houve um acordo entre o Ministério da Educação e a Agência Internacional de Desenvolvimento Americana (USAID), cujo objetivo era a reorientação da educação brasileira para atender o capitalismo internacional a partir do enquadramento moral e ideológico dos brasileiros em formação (MÁRQUES, 1997; 2010).

Assim, as instituições de privação de liberdade, como a antiga FEBEM, hoje denominada de Fundação CASA, administravam a educação conforme os princípios da ideologia militar e o modo de produção capitalista, ademais, retiravam de circulação as crianças e adolescentes categorizados como “marginais”, no sentido de ameaçadores da ordem social. As famílias das crianças também eram estigmatizadas, sendo categorizadas de negligentes, desumanizadas, desestruturadas. O estigma familiar representava a forma que o Estado legitimava os aspectos políticos da elite dirigente. (Idem, 1997).

O Código de Menores foi reformulado e em 1979 foi promulgado o Novo Código de Menores, representado pela Doutrina de Segurança Nacional que fazia parte da fase de *institucionalização* cujo objetivo era ordenar as crianças e adolescentes considerados “irregulares”, em situação de risco social e que deveriam receber intervenção do Estado em “muros contenedores” até os vinte e um anos de idade (ARANTES, 2008). As “patologias” de risco social eram: pobreza, dificuldades relacionais, adoecimento, ausência de um dos pais.

O autor supracitado enfatiza que a “escola menorista” além de “acolher” os menores, destinava-se também aos mendigos, toxicômanos, andarilhos e infratores. O internato era um método que legitimava a desigualdade social; permitia que as “aberrações sociais”, as

“patologias”, enfim, os indivíduos que não se enquadravam na população considerada “normal” e “exemplar” permanecessem em um local não tão visível aos olhos da sociedade.

Márques (1997) explica que, com o término da ditadura militar e o processo de redemocratização do país, o Código de Menores foi substituído pela Doutrina de Proteção Integral recepcionada pela Constituição Federal em seu art. 227, regulando a lei 8.069/90 que promulga o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Com essa doutrina, a menoridade deveria deixar de ser inferiorizada e de ser temida pela sociedade, sendo a criança e o adolescente vistos como sujeitos de direito, considerados como pessoas em desenvolvimento e tratados com prioridade absoluta, independente da classe social, etnia ou religião.

Com a implantação do ECA inicia-se a última fase elencada por Silva (1997) de *desinstitucionalização* em que houve a transferência da tutela da criança e do adolescente para a sociedade civil através dos conselhos tutelares e conselhos municipais, estaduais e nacionais dos direitos da criança e do adolescente, passando para a questão social representada pela família, Estado e sociedade civil, como apregoa o art. 227 da Constituição Federal de 1988:

É dever da família, da sociedade e do Estado, assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Algumas ações nacionais e internacionais contribuíram para a promulgação do ECA, ainda que tardiamente. É o caso da Declaração de Genebra, de 1924, que consistiu na primeira manifestação internacional em prol das crianças e adolescentes, e mesmo da Declaração Universal dos Direitos da Criança, adotada pela ONU em 1959, e pautada em onze princípios. Em 1979, foi declarado o Ano Internacional da Criança e em 1989, foi elaborado um texto para a Convenção Internacional dos Direitos da Criança e do Adolescente que obrigava os países signatários, como o Brasil, a adaptar as normas à legislação interna (CHAVES, 1997).

Apesar do aparato legal, o conceito de menoridade ainda é compreendido de forma estigmatizada. A partir de pesquisas sobre o imaginário social, Márques (1997, 2010,) pondera que no inconsciente coletivo, o termo *menor*, ao contrário dos termos *criança* e *adolescente*, é atribuído na linguagem popular apenas a sujeitos associados a situações de pobreza material e/ou moral. Recorrendo a Adorno (1993), a autora entende que isso acontece por que:

[...] em contraposição às noções de *infância* e de *adolescência*, o imaginário social brasileiro mantém associada à categoria *menor* a expectativa de uma

manifestação infratora e violenta. Leitura esta, que encontra respaldo tanto em um amplo quadro de desigualdades sócio-econômicas quanto na negação e na patologização das diferenças (2010, p.3).

Dessa forma, filhos de médicos, professores universitários, profissionais que possuem condição socioeconômica mais favorecida não são “classificados” como **menores** quando estão em situações de exposição midiática - ao contrário do que ocorre com filhos de famílias das classes populares ou de sujeitos estigmatizados (como pessoas prostituídas ou em conflito com a lei), bem como sujeitos de origem afrodescendente.

O Estatuto da Criança e do Adolescente considera como *criança* a pessoa em desenvolvimento que têm entre zero e doze anos, e como *adolescente* a pessoa com idade entre doze e dezoito anos incompletos. Segundo o art. 103, o chamado *ato infracional* é a conduta descrita como crime ou contravenção penal. O art. 104 preconiza que são penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, ficando estes sujeitos às medidas previstas na Lei especial. Preconiza, ainda, que a idade do adolescente deva ser considerada à data do fato.

Assunto polêmico nos meios jurídico e psicopedagógico, a questão da inimputabilidade gera opiniões muito divergentes. Alguns defendem a redução da maioridade penal tendo como referência leis produzidas por países economicamente mais desenvolvidos. Chaves (1997) apresenta alguns dos argumentos utilizados por estes últimos, mostrando que, de fato, na França a prisão pode ser efetuada aos 13 anos, desde que imposta pelo Tribunal de Menores; na Itália aos 14 anos; na Inglaterra uma pena de prisão perpétua pode ser decretada para criança de 12 anos, e nos Estados Unidos menores de 18 anos podem ser condenados à morte. Pondera ele, entretanto, que nestes países as crianças e os adolescentes não estão sendo reconhecidos como sujeitos em formação.

Na legislação brasileira, as crianças e os adolescentes são compreendidos como indivíduos ainda em desenvolvimento, admitindo-se assim que sua consciência também está em formação. Por isso, enquanto os adultos são penalizados, culpabilizados pelos seus atos, aos menores de idade cabem medidas de reeducação e de socialização. Essas medidas não permitem a confusão de inimputabilidade com impunidade.

Enquanto para o antigo Código de Menores o ato infracional era uma anomalia, uma patologia, o atual Estatuto da Criança e do Adolescente prevê que o sujeito seja avaliado de forma mais complexa, rompendo com a lógica da violência e da exclusão social que segregava e culpava os adolescentes. Objetivando levar o adolescente à retificação de sua conduta, o ECA prevê que sejam aplicadas as seguintes medidas sócio-educativas: I) Advertência; II) Obrigação de reparar o dano; III) Prestação de serviço à comunidade; IV)

Liberdade-assistida; V) Inserção em regime de semi-liberdade; VI) Internamento em estabelecimento educacional; VII) Qualquer uma das previstas no art.101 item I ao IX.

As medidas do artigo 101 são protetivas, consistindo em: I) encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade; II) orientação, apoio e acompanhamento temporários; III) matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; IV) inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente; V) requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial; VI) inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos; VII) acolhimento institucional; VIII) inclusão em programa de acolhimento familiar; IX) colocação em família substituta.

Reiterando as medidas socioeducativas, a *advertência* é aplicável para comportamentos de menor gravidade, tal como pequenos furtos, agressões leves, vadiagens em caráter primário. Consiste em admoestação verbal, ou seja, leitura do ato cometido e comprometimento de que a conduta não se repetirá. A advertência é assinada pela autoridade judiciária, no caso o representante do Ministério Público, e pelo adolescente acompanhado de seus responsáveis legais. O registro escrito da advertência é submetido ao Ministério Público e arquivado com o nome do adolescente.

A *obrigação de reparação de dano* é aplicada quando se trata de ato infracional com reflexos patrimoniais. A autoridade judiciária poderá determinar, se for o caso, que o adolescente restitua a coisa, promova o ressarcimento do dano, ou compense o prejuízo da vítima. Se o adolescente roubar, furtar, ou se apropriar indevidamente de algum objeto, deverá restituí-lo ao proprietário. O ressarcimento consiste na reposição à vítima do valor de alguma coisa que foi destruída ou alienada. O prejuízo pode ser compensado através da prestação de serviço do adolescente à vítima, desde que o mesmo tenha anuência em exercer tal atividade. Se houver impossibilidade do adolescente restituir a vítima, a medida poderá ser substituída por outra adequada.

A *prestação de serviços à comunidade* consiste na realização de tarefas não remuneradas de interesse geral em entidades assistenciais, tais como hospitais, escolas, creches, asilos, e outros estabelecimentos semelhantes, por um período de no máximo seis meses. Conforme a Lei em questão, as tarefas devem ser atribuídas levando-se em conta as aptidões dos adolescentes, o que na prática nem sempre acontece. Outra exigência legal é que sejam realizadas por um período máximo de 8 horas semanais e de modo a não prejudicar a frequência escolar ou a jornada normal de trabalho, no caso daqueles que estão empregados.

A *liberdade assistida* objetiva acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente. Para tanto, é designada pela autoridade competente uma pessoa capacitada que passará a acompanhar o caso. No município de Uberaba, essa pessoa chamada de orientador social, é recomendada pelo CREAS (Centro de Referência Especializado em Assistência Social). Essa medida é fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, uma vez ouvidos o orientador, o defensor e o Ministério Público.

De acordo com o art. 119 do ECA, cabe ao orientador as seguintes atribuições:

- I) Promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social;
- II) Supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo inclusive sua matrícula;
- III) Diligenciar no sentido de profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho;
- IV) Apresentar relatório do caso.

O *regime de semiliberdade* é uma transição para o meio aberto, sendo obrigatórias a escolarização e a profissionalização. Como na cidade de Uberaba não há uma instituição específica para o cumprimento dessa medida, durante o início da pesquisa de campo havia três adolescentes acolhidos pelo CARESAMI que cumpriam essa medida. A saída da instituição era por volta de 7h e 30 minutos e o retorno deveria se dar até às 22 horas. Como os adolescentes permaneciam na instituição somente no período noturno, não havia um acompanhamento de suas condutas fora da Unidade.

A *internação* é a última medida socioeducativa, constituindo, de acordo com o art. 121 da Lei em discussão, em “medida privativa de liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento”. O presente artigo traz os seguintes parágrafos:

- 1º) Será permitida a realização de atividades externas, a critério da equipe técnica da entidade, salvo expressa determinação judicial em contrário.
- 2º) A medida não comporta prazo determinado, devendo sua manutenção ser reavaliada, mediante decisão fundamentada, no máximo a cada seis meses.
- 3º) Em nenhuma hipótese o período máximo de internação excederá a três anos.
- 4º) Atingido o limite estabelecido no parágrafo anterior, o adolescente deverá ser liberado, colocado em regime de semiliberdade ou de liberdade assistida.
- 5º) A liberação será compulsória aos vinte e um anos de idade.
- 6º) Em qualquer hipótese, a desinternação será precedida de autorização judicial, ouvido o Ministério Público.

Enquanto na Doutrina Menorista o adolescente permanecia institucionalizado até completar a maioridade, a partir da promulgação do ECA, o jovem permanece provisoriamente na instituição por um período máximo de 45 dias e, a partir de então, sua medida é reavaliada a cada seis meses, não sendo estabelecido um prazo determinado de internação.

Na cidade de Uberaba, a instituição para cumprimento de medidas socioeducativas de internação é o já citado CARESAMI. Esta instituição é vinculada à Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social (SEDS) e a Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas (SUASE) do Estado de Minas Gerais, vinculada à Secretaria de Defesa de Estado.

O CARESAMI atende aos adolescentes do sexo masculino que cometeram ato infracional nas cidades que pertencem à Comarca de Uberaba: Água Comprida, Campo Florido, Delta, Uberaba e Veríssimo. Se o ato infracional for procedente em outra cidade, o adolescente é encaminhado à instituição da Comarca correspondente, sendo a transferência realizada para a cidade em que os familiares residem somente com solicitação de advogado.

Os adolescentes do sexo feminino são encaminhados para o Centro de Reeducação Social São Jerônimo, em Belo Horizonte, que atende às adolescentes de todo o estado de Minas Gerais. A justificativa mais usual para este obstáculo ao gozo do direito à visitação e à convivência familiar da adolescente autora de ato infracional reside no fato de que a quantidade de atos infracionais praticados por adolescentes do sexo masculino é superior ao sexo feminino.

O objetivo do CARESAMI é acolher 40 adolescentes a partir de um atendimento integral: escolarização para o ensino fundamental e médio, oficinas pedagógicas, qualificação profissional, atendimento médico, odontológico, psicológico e social; oficinas de terapia ocupacional, teatro, desenho, música e esportes.

Para isso, conta com uma equipe constituída por um diretor geral, um diretor de segurança, dois psicólogos, dois assistentes sociais, um advogado, um terapeuta ocupacional, uma pedagoga, agentes socioeducativos, dois instrutores de desenho, professores do ensino fundamental, auxiliares administrativos e cozinheira.

É preciso esclarecer que, de acordo com o art.122 do ECA, a medida de internação só pode ser aplicada quando:

- I) Tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência à pessoa;
- II) Por reiteração no cometimento de outras infrações graves;

III) Por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta.

A internação é um último recurso e deve ser aplicada somente quando não houver possibilidade das demais medidas, tendo o caráter de excepcionalidade e brevidade. Assim, se algum adolescente for institucionalizado pelo não cumprimento de alguma medida (como liberdade assistida, prestação de serviço comunitário, semiliberdade ou obrigação de reparação de dano), não poderá permanecer institucionalizado por um período superior a três meses.

O Estatuto preconiza que a internação deverá ser cumprida em entidade exclusiva para adolescentes, em local distinto daquele destinado ao abrigo¹³ e obedecidas de acordo com o art. 100, durante o período de internação – inclusive provisória – as atividades pedagógicas como obrigatórias.

Diferente do Código Penal, o Estatuto da Criança e do Adolescente, elaborado para sujeitos ainda em formação, concretiza o conceito de Justiça Tutelar, ou seja, Justiça que protege. Ademais, cabe ao juiz questionar *quem é o menor* que em determinado momento do seu desenvolvimento cometeu um ato infracional, e não enfatizar o crime em si (CHAVES, 1997).

Para que o Estatuto seja respeitado no momento de sua aplicação, as instâncias que trabalham com a criança e adolescente, como a Vara da Infância e Juventude, a Promotoria, a Defensoria Pública, o Conselho Tutelar, o Conselho de Direito e a Polícia Militar devem atuar de forma articulada, situação esta essencialmente diferente do que ocorria em relação ao Código de Menores, em que predominava a arbitragem do então chamado Juiz de Menores.

Para que se garanta seu caráter socioeducativo, o Estatuto estabelece, em seu art. 124, um conjunto de direitos a serem atentamente observados e garantidos pelas instituições onde se aplica a medida socioeducativa de privação de liberdade. Esses direitos, para as partes envolvidas, transfiguram-se em deveres, como a entrevista pessoal com o representante do Ministério Público, a consulta reservada com seu defensor e a informação de sua situação processual sempre que isso for por ele solicitado.

Visando assegurar os direitos do adolescente autor de ato infracional, foi implantado o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) em 2006, que se orienta pela Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente, Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança, Sistema Global e Sistema Interamericano dos Direitos Humanos.

O SINASE enfatiza o Sistema de Garantia de Direitos para o adolescente enquanto autor de ato infracional a partir de atividades pedagógicas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e da articulação entre os diversos segmentos da sociedade, admitindo-se, assim, que a medida de privação de liberdade só alcança seu pretendido caráter socioeducativo quando ao adolescente é propiciada sua (re) integração na sociedade.

O Estatuto da Criança e do Adolescente é uma Lei admirável em diversos sentidos, mas é sabido que, ainda hoje, passados vinte e um anos de sua promulgação, direitos não são garantidos em todos os casos e em todas as instituições. Muitos adolescentes brasileiros que cometeram atos infracionais encontram-se, agora, em instituições distantes das cidades em que residem seus familiares, e por isso não recebem visitas, ficando em estado de abandono emocional.

Outros são tratados de forma abertamente desumana, privados do mínimo para a sua higiene corporal, de roupas e calçados, de água quente para o banho nos dias de frio; e há ainda os que desconhecem sua situação processual ou que, mesmo sabendo de seus direitos, nem sempre encontram adultos dispostos a fazer com que sejam respeitados¹⁴.

Em muitas instituições brasileiras cuja existência se justifica no que preconiza o Estatuto, o que se vê “ao cair das luzes” é a manutenção de práticas punitivas em detrimento das práticas educativas estabelecidas em lei: adolescentes sendo massacrados pela negação do direito de revisão dos processos de seis em seis meses, pela ausência de advogados da defensoria pública, pela falta de acompanhamento médico, odontológico e psicológico, pelo alojamento em condições insalubres, pelo despreparo de agentes socioeducativos a quem só por eufemismo se poderia chamar de “educadores”. Adolescentes que, uma vez sob os cuidados do Estado representados pela internação na instituição total, acabam sendo em seu nome vitimizados.

¹³ Segundo o artigo 90 do ECA, o abrigo consiste no acolhimento institucional de crianças e adolescentes provisoriamente em entidades governamentais ou não governamentais, as quais deverão adotar os princípios do artigo 92.

¹⁴ A gravidade do quadro em questão pode ser constatada em preocupações como a do Juiz Nicolau Lupianhes, que em 2009 afastou-se da Vara da Infância da Comarca de Uberaba, onde era titular, para percorrer outras regiões do país a fim de rever processos de adolescentes simplesmente “esquecidos pelo Estado”, que há anos estavam “abandonados em regime fechado”, sendo desrespeitados em diversos direitos. (Fonte: <http://www.arpenbrasil.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=2742&Itemid=>).

1.2 Instituição Total e Educação

Instituições totais são aquelas que, segundo Goffman (2008), possuem um “fechamento” maior que as demais, como barreiras em relação ao mundo externo, regras rígidas internas e proibições de saídas. O espaço físico neste tipo de instituição é caracterizado por portas fechadas, paredes altas e arames farpados.

O CARESAMI será aqui analisado enquanto instituição total, que “protege” a sociedade dos adolescentes “delinquentes”, vistos como aqueles que proporcionam “desordem social”. Inicialmente tendo o nome de Casa Bom Pastor, a instituição foi implantada em 25 de fevereiro de 1994 pela Lei Municipal nº 5299¹⁵, que, entre outras providências, cria programas sociais de apoio e atendimento à criança e ao adolescente “em situação de risco”.

Acontece, porém, que no período em que a Casa Bom Pastor foi implantada, artigos do antigo Código de Menores, na ocasião já superado como legislação, permaneciam presentes em ações institucionais. O acolhimento institucional se dava a crianças e adolescentes com vivência de rua e para os que sofriam maus tratos, genericamente identificados como crianças em situação de risco, e não exclusivamente para adolescentes autores de ato infracional, conforme o previsto no ECA¹⁶.

A medida socioeducativa de internação exclusiva para adolescentes autores de ato infracional no CARESAMI, só teve início em 1997, com o advento da Lei complementar nº 80/97¹⁷ que promulgava atendimento para ambos os sexos. Somente a partir da Lei complementar nº 167/99¹⁸ é que o atendimento se tornou exclusivo para sujeitos do sexo masculino. Após 2007, a gestão da instituição, antes totalmente municipal, passou para um esquema de co-gestão, de forma que o estado repassa a verba para o município e esse é que realiza a gestão financeira e administrativa da instituição, inclusive contratando diretamente seu quadro de funcionários.

O CARESAMI se localiza em um bairro periférico na cidade de Uberaba, em um prédio antigo alugado pela Prefeitura Municipal. A estrutura física é ampla, com uma quadra esportiva não coberta, horta, jardins, galpão, lavanderia, refeitório, salas de aulas e dormitórios, nos quais os adolescentes permanecem a maior parte do tempo. Os dormitórios

¹⁵ Informações disponíveis no site: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/362714/lei-5299-94-uberaba-mg>.

¹⁶ Essas informações foram relatadas pela direção do CARESAMI à pesquisadora.

¹⁷ Informações disponíveis no site: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/363075/lei-complementar-80-97-uberaba-mg>.

são subdivididos em “alojamentos” e “núcleo”. O prédio central da instituição possui dois andares, sendo as salas do primeiro andar reservadas ao trabalho dos técnicos, coordenadores e área administrativa. No andar superior, há dois alojamentos, um banheiro de uso coletivo e armários externos ao mesmo, onde os adolescentes guardam seus pertences.

Recordando Goffman (2008), o caráter de uma instituição total não está presente apenas na sua finalidade, podendo ser ainda mais acentuado na rotina, na ideologia de quem a administra e, igualmente, na estrutura física. Os alojamentos possuem uma porta com grades de aproximadamente 15 centímetros e uma janela com aproximadamente um metro de largura por meio metro de altura. A janela também tem grades estreitas, com aproximadamente 15 centímetros¹⁹.

O alojamento chamado de “núcleo” é constituído por duas extensões com um pátio grande ao meio, cimentado, com ausência de plantas e flores e luminosidade solar somente no período matutino. Trata-se de uma edificação retangular esquadrihada por células de tamanho diminuto, aparentemente planejadas para o uso individual. Em cada uma destas células, de aproximadamente 3m por 2m, sem janelas e frente às quais existem grades, encontram-se um vaso sanitário, uma cama de alvenaria e um cano de onde sai água fria para a higiene pessoal.

No momento em que se realizava a pesquisa de campo, permaneciam em cada célula de três a quatro adolescentes: dois ou três deles dormindo em colchões sobrepostos uns aos outros, visto que há somente uma cama de alvenaria. Apartados do prédio principal da instituição, os adolescentes que lá permanecem são os que estão em “período de adaptação”, os que aguardam pela sentença, e também os que descumpriram alguma norma institucional.

O chamado “período de adaptação”, que deve ser cumprido no núcleo, corresponde a sete dias, estágio em que só há permissão para atendimento médico ou psicossocial. Somente após este período é que o interno passa a ter acesso a uma hora diária de banho de sol²⁰, o que é realizado no pátio que fica entre as duas alas dos “alojamentos”, sabidamente denominados pelos internos de “pavilhão”.

De acordo com os critérios do SINASE, se a instituição atendesse até no máximo 40 adolescentes, estaria dispondo do mínimo necessário em termos de equipe de funcionários:

¹⁸ Informações disponíveis no site: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/836213/lei-complementar-167-99-uberaba>.

¹⁹ As medidas aproximadas se devem ao fato de que os dados solicitados pela pesquisadora por meio de um questionário encaminhado à direção da instituição não foram disponibilizados, conforme exposto na Introdução.

²⁰ “Banho de sol” é o termo linguístico utilizado em instituições com privação de liberdade para caracterizar a permanência do interno por um período de até uma hora em locais externos aos alojamentos e núcleos, como: pátios, quadras e campo de futebol.

um diretor, um coordenador técnico, dois assistentes sociais, dois psicólogos, um pedagogo e um advogado (defesa técnica). Todavia, nos meses em que a pesquisa de campo estava sendo realizada e conforme dados do noticiário local, o número de atendimentos correspondia em média a 60 adolescentes, o que contraria o art. 1º da resolução n.46 de 29/10/1996 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), na qual se regulamenta que nas unidades de internação será atendido um número de adolescentes não superiores a quarenta.

Conforme o exposto no item anterior, o Estatuto da Criança e do Adolescente é claro ao garantir que atividades pedagógicas aconteçam em caráter de obrigatoriedade, mesmo durante internação provisória. Por isso, outra aplicação dos princípios do SINASE se refere aos métodos de escolarização e de acompanhamento pedagógico desenvolvidos na instituição.

Para os adolescentes que estão aguardando a sentença, são realizadas no CARESAMI oficinas pedagógicas duas vezes por semana. Em contrapartida, os que já foram julgados são matriculados ou na Escola Santa Terezinha, que funciona dentro da instituição, ou no Centro Estadual de Educação Continuada (CESEC), que funciona em outro bairro.

As oficinas pedagógicas, destinadas aos que aguardam a sentença, consistem em atividades realizadas pela pedagoga em conjunto com a terapeuta ocupacional, e que visam avaliar o conhecimento e desenvolvimento dos adolescentes, assim como propiciar as habilidades e potencialidades dos mesmos diante de várias técnicas, como a Oficina de Carta²¹.

Com funcionamento de segunda a sexta-feira, a Escola Santa Terezinha atende ao ensino fundamental, sendo as aulas do sexto ao nono ano realizadas no período matutino, e do ciclo básico no período vespertino, de forma multisseriada. Os alunos que estão no ensino médio e que são matriculados no CESEC só vão à escola para realizar atividades avaliativas. Eles recebem orientações escritas e, em tese, fazem seus estudos de modo não presencial²², sem sair da Unidade onde estão internados.

Além das atividades pedagógicas, a instituição apresenta algumas oficinas como desenho e terapia ocupacional, essa última relacionada a dois componentes considerados educacionais, chamados de “Atividades de Vida Diária” (AVD) e “Laborterapia”. AVD consiste em orientar e monitorar os internos quanto às atividades diárias de higiene pessoal

²¹ A “Oficina de Carta” consiste na elaboração, a partir da escrita, do recorte e/ou colagem de símbolos relacionados ao aprendizado e desenvolvimento biopsicossocial do jovem. É um meio dos adolescentes expressarem seus sentimentos, pensamentos, angústias e expectativas da sua vida.

(como escovar corretamente os dentes, lavar as roupas, cortar as unhas etc.), e a Laborterapia consiste em atividades relacionadas ao trabalho dentro da instituição, como plantar gramas, cuidar do jardim e da horta, cuidar da limpeza externa e interna da instituição.

Esporadicamente, alguns projetos são desenvolvidos nos finais de semana, como futebol, show de calouros, campeonato de xadrez, dentre outros. A televisão, entretanto, ocupa papel de destaque como opção de entretenimento dos adolescentes. O que se explica facilmente se observarmos que em uma instituição total os sujeitos padecem pela falta de informação e anseiam por contatos com a sociedade. Assim, disponibilizada de segunda a sexta das 19h às 22h, e nos sábados, domingos e feriados por todo o dia a partir das 9h é comum que muitos se amontoem à sua volta, tal como em uma janela por onde se possa respirar.

Observamos que a instituição tende a documentar qualquer ação que envolva o contato com os internos como sendo uma *ação educativa*. Uma situação exemplar pode ser encontrada na fala de um dos funcionários entrevistados. Questionado sobre a educação institucional, ele pontuou que

Muitos adolescentes não possuem acesso a cinema, teatro. Aqui tentamos inserir um projeto de cinema, em que os adolescentes assistem filmes em DVD lançados recentemente e que foram avaliados pela pedagoga (FUNC. E).

Não se discute, aqui, os benefícios do cinema enquanto recurso educacional, mas sim sua validade como recurso substitutivo da vivência comunitária escolar e do acesso ao conteúdo programático de cada série. Ademais, em termos de reinserção social (por mais discutível que hoje seja este conceito), a saída para o cinema seria muito mais eficiente que a mera projeção, no interior da instituição, de filmes em DVD²³. Como frisa Karan (2010), há muito de falacioso no “re” das instituições de regime fechado: *ressocialização, reeducação, reinserção e reintegração*. Somos seres sociais e é só na convivência com outros, com indivíduos com crenças, valores e condutas semelhantes e distintas das nossas, que nos realizamos enquanto tal.

²² Durante a pesquisa de campo, o espaço proposto para a biblioteca estava sendo reestruturado e alguns materiais como cadernos com arame, apostilas, lápis e outros não eram acessíveis aos quartos, fatores esses que, evidentemente, limitavam o estudo dos jovens.

²³ Há um Projeto Cultural desenvolvido semanalmente pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro às quartas-feiras no Shopping Urbano Salomão no período noturno, com filmes de lançamento e entrada gratuita. Ademais, o Programa “Se Liga”, sobre o qual será falado mais adiante, proporciona recursos financeiros para o desenvolvimento de atividades culturais e de lazer para os adolescentes que estão em cumprimento de medida socioeducativa em regime fechado.

Ao adolescente que cumpre a medida de privação de liberdade é impossibilitado este convívio, o que se deve menos ao Estatuto da Criança e do Adolescente e mais a um conjunto de leituras e de interpretações, de variados sujeitos sociais. Às vezes a instituição é mais fechada que o estabelecido pela lei, e às vezes é o Judiciário que garante a manutenção do pleno caráter de instituição total.

Teve uma vez que conseguimos ingressos para o circo e a direção da Casa ficou toda animada em levar os meninos, mas o Juiz não autorizou. Ficamos muito tristes, pois era uma oportunidade de reinserção social (FUNC. C).

Existem ocasiões, entretanto, em que o esforço de reinserção social torna-se visível. Um exemplo é o fato de ter havido autorização judicial para a participação de 10 internos do CARESAMI em um Projeto de Futebol executado na Escola Santa Terezinha. Além de bem recepcionados pelos alunos dessa escola, o grupo dos internos acabou entre os que venceram o torneio, o que certamente significou muito no resgate da autoestima de cada um deles.

Ao discorrer sobre as instituições totais, Goffman (2008) é especialmente feliz no que tange às limitações colocadas pela estrutura física, para a auto-identificação dos sujeitos enquanto membros da sociedade. No caso estudado, a estrutura física é um impedimento concreto à inserção social, visto que, além das grades espalhadas por portas e janelas, internas e externas, os muros altíssimos são cobertos por cercas elétricas, e na portaria, que fica externa ao edifício, se localiza uma placa onde se lê os dizeres: “área restrita de segurança máxima”. A estrutura física do Centro Educacional, assemelhada em muito à de uma penitenciária, “desmente” a finalidade prevista em lei, mas “explica” a dificuldade para o cumprimento de sua função pedagógica e educativa.

Em termos discursivos, funcionários abordados revelam percepção das expectativas de vingança social na execução da pena e da diferença desta para a aplicação de uma medida socioeducativa. Um deles argumenta que, enquanto o Centro Educacional “*objetiva a responsabilização e a integração*”, a penitenciária faz parte de “*um sistema punitivo e vingativo*” (FUNC. E).

A exteriorização desse discurso permite ao entrevistado minimizar a dissonância cognitiva provocada pela constatação de que trabalha em uma instituição que visa ao atendimento biopsicossocial do adolescente de forma a responsabilizá-lo²⁴ por sua conduta, mas que usa de punição e de coerção de forma assemelhada ao que ocorre no sistema

²⁴ Neste contexto a “responsabilização” consiste no adolescente reconhecer e responder pela sua conduta. O termo pode ser empregado, entretanto, para eximir Estado e sociedade de sua parcela de responsabilidade social a partir da culpabilidade do adolescente.

prisional. É dissonante, paradoxal, o fato de que um Centro Educacional em que adolescentes ocupam células com grades, alguns tomam banho frio e todos têm na televisão sua melhor opção de entretenimento, ter como meta a educação e inserção social do adolescente. A fala do funcionário E aponta para a utilização de mecanismos de defesa²⁵, que, entretanto, nem sempre são acionados. Em sentido diferente, uma entrevistada demonstra, de forma nada conflitiva, sua percepção de similitudes, para ela desejáveis, entre o CARESAMI e uma penitenciária: “*Sempre tive vontade de conhecer cadeia, desde pequena. Quando surgiu a oportunidade de trabalhar aqui, fiz inscrição para o processo seletivo imediatamente e adoro trabalhar aqui*” (FUNC. C).

As relações de poder justificam as relações interpessoais, nas quais os indivíduos assumem papéis mais convenientes para sua personalidade, segundo Foucault (2009). Ademais, a entrevistada acima mencionada pode representar o papel de salvadora, de missionária e até de mãe, a depender do contexto e das gratificações emocionais implicadas. Diz ela, em outro momento: “*Me perguntam se não tenho medo de trabalhar em uma instituição como essa e afirmo que considero os meninos como se fossem meus filhos. Quando estou fora daqui, não gosto que falem mal deles*” (FUNC. C).

Exercer o papel de mãe em uma instituição total minimiza a angústia da incompletude institucional, da ausência familiar e da omissão estatal. Ao mesmo tempo, na medida em que envolve códigos internos, a relação com a instituição como sendo a família permite que o funcionário se ajuste à cultura organizacional do CARESAMI e que não se torne uma ameaça à manutenção das relações de poder ali instituídas. O discurso do funcionário H corrobora essa análise: “*Quando vim para cá, não gostava de trabalhar aqui, mas hoje não admito ninguém que eu conheço falar mal daqui*”.

A questão da educação é especialmente delicada nas instituições totais levando-se em conta que, via de regra, seus dirigentes entendem que educar é antes regular, subjugar, docilizar – tanto internos, quanto funcionários. É preciso “caber no esquema” para ser acolhido pela instituição total. Neste sentido, Bleger (1984, p. 55) explica que “toda instituição é um instrumento de regulação e equilíbrio da personalidade”. Quanto mais integrada à personalidade de um indivíduo, menos dependente é a relação com o suporte proporcionado pela instituição, e quanto mais imatura, mais dependente é a relação com a instituição. As interfaces da dependência podem ser financeira, cognitiva e afetiva. No caso

²⁵ Mecanismos de defesa consistem em processos subconscientes ou mesmo inconscientes que permitem à mente encontrar uma solução para conflitos não resolvidos ao nível da consciência.

do CARESAMI, observa-se que além da dependência afetiva, o vínculo institucional com os funcionários é fortalecido devido à limitação de empregabilidade brasileira.

A possibilidade de o funcionário exercer outros papéis, principalmente *extramuros* implica em ajustamentos secundários “mais frouxos”. Por outro lado, os adolescentes privados de liberdade utilizam-se de várias táticas de adaptação, denominadas por Goffman (2008) de *ajustamentos*.

O autor ressalta que esses *ajustamentos* são uma forma de abrigo do Eu em que a alma parece estar protegida; consiste no “esquecimento” momentâneo da situação real em que o adolescente se encontra, sendo, portanto, mecanismos que progridem rumo à alienação. Podemos citar as batidas de grade ou rebeliões, que expressam o mal da contenção física, psicológica, social e cultural a que são submetidos.

Para tanto, Goffman (2008) explica que algumas táticas de adaptação podem ser empregadas e alternadas, que seriam as fases de: *afastamento da situação, intransigência, colonização e adaptação*. A primeira fase é também denominada de *regressão*, sendo constituída por um distanciamento das relações familiares, sociais e culturais do indivíduo. Segundo um dos funcionários do CARESAMI, a instituição investigada ajudaria os internos na superação desta fase, como no caso que segue:

Tem um adolescente que sua mãe está presa porque provocou homicídio do pai e do irmão a partir de um incêndio. O adolescente só não morreu porque estava na casa da vizinha. Ele ficou um bom tempo distante da família, não queria falar com ninguém. Nós incentivamos ele através da Oficina de Cartas a restabelecer o vínculo familiar com uma tia, que depois de um tempo passou a visitá-lo (FUNC. A).

A fase chamada de *intransigência* sinaliza a forma violenta como a instituição é logo percebida pelo sujeito institucionalizado. Pode ser a primeira manifestada pelo “novato”, essa fase traduz a revolta do interno pela privação da liberdade e por ter que submeter-se às regras institucionais, o que pode ser observado em comportamentos aparentemente distintos, como choro, bater grades e xingamentos.

Como em outras com o mesmo perfil, na instituição estudada essa fase é “trabalhada” de forma essencialmente punitiva. Fica claro para os internos que o não cumprimento das regras sempre acarreta em penalização, como a transferência dos alojamentos para uma das pequenas e isoladas células do núcleo, onde há privação das atividades de lazer, do banho de sol, de água quente, da circulação no interior da instituição.

Ainda segundo Goffman (idem), a *colonização* consiste na consideração satisfatória da instituição pelo internado, e acontece quando se estabelece uma identificação, como se a

instituição fosse realmente sua própria casa, seu lar. *“O adolescente que está cantando agora saiu e ficou um mês só em casa. Disse que aqui sente melhor que em casa. Sua mãe não veio visitá-lo nenhuma vez. Ele fala que aqui é a casa dele”* (FUNC. G).

O quarto modo de adaptação é a *conversão*, que consiste na representação do internado com o papel perfeito de instituinte. Assim, o mesmo demonstra entusiasmo pela instituição e admiração pelos técnicos e autoridades que eventualmente visitam-na. Coloca-se mansamente à disposição da equipe dirigente, elogia e agradece por tudo o que passou uma vez institucionalizado (mesmo castigos progressos) e estabelece uma relação de animosidade com os demais internos, não raro assumindo o papel de alcaguete dos seus iguais.

Além das fases de adaptação que caracterizam uma instituição total, as relações interpessoais estabelecidas entre o grupo dirigente e o grupo dirigido podem proporcionar percepção estereotipada e hostil por ambos os grupos, segundo Goffman (2008). No geral, os internos percebem a equipe dirigente como “mesquinha” e “arbitrária”, ao passo que a equipe dirigente percebe os adolescentes como “não confiáveis”, “amargos”, “reservados”.

Se analisarmos a situação pela perspectiva do autor, perceberemos o peso da instituição total na vida dos sujeitos. As regras institucionais devem ser cumpridas, independente da singularidade de cada adolescente. Os horários das atividades são cumpridos de forma sistemática, o que implica na generalização de atendimentos e de procedimentos.

Às 7h o café da manhã é servido nos alojamentos, às 11h e 30 minutos o almoço é servido no refeitório para os alunos da escola e nos alojamentos para os adolescentes que estão no núcleo. O lanche da tarde é servido às 15h e às 17h, o jantar. A última refeição diária é proporcionada às 20h. O lazer, denominado de “banho de sol” é realizado durante uma hora diária no período compreendido das 7h às 11h, em grupos. O banho deve ser tomado também no período matutino, até às 11h.

O adolescente que não acorda no horário, não recebe a primeira refeição diária e àquele que sentir fome no intervalo entre uma refeição e outra não resta outra coisa senão esperar, como explica o egresso M: *“Se a gente não acordasse 7h, a gente ficava sem o café da manhã. Às vezes quando a gente dormia até mais tarde, o colega de cela pegava pra gente. Mas se a gente quer tomar café, a gente tem que acordar cedo, né?”*.

O discurso do adolescente expressa tanto a compreensão de que, na prática, está encarcerado (“*colega de cela*”) quanto o entendimento de que desenvolver disciplina é algo que se presta a minimizar os sofrimentos da permanência na instituição total, não sendo, de fato, um aprendizado para a vida. Ao contrário do procedimento adotado nas instituições totais, quando inserido na vida social, o jovem pode desenvolver autonomia experimentando a

liberdade e suas consequências, o que inclui a realização de atividades rotineiras (como higiene pessoal e alimentação) em horários estabelecidos pelo seu desejo ou de acordo com as necessidades fisiológicas²⁶.

Ao adentrar uma instituição total, o Eu do instituinte é progressivamente mortificado, passando por humilhações, degradações, exclusão dos papéis e funções que o indivíduo apresentava anterior à institucionalização (GOFFMAN, 2008). No CARESAMI esta “*mortificação*” pode durar até três anos, período máximo em que um adolescente pode permanecer privado de liberdade. Todavia, sabemos que há regiões do país em que a internação pode estender-se, menos por incompetência e mais por omissão dos representantes do Poder Público, por um período superior ao preconizado no ECA.

A “*mutilação*” ou a *mortificação do Eu* tende a provocar tensão psicológica aguda, expressada por diversos sintomas: perda de sono, distúrbios alimentares, fantasias, indecisões crônicas. Por outro lado, no indivíduo mais tendente ao desenvolvimento de sentimentos de culpa ou naquele que está desiludido do mundo, essa mortificação tende a provocar um paradoxal alívio psicológico (Idem, 2008).

Goffman (2008) argumenta que a mortificação do Eu pode ocorrer mesmo naqueles casos em que o interno não cometeu qualquer delito, posto que a disseminação de sentimento de culpa é algo partilhado pelas crenças institucionais, que acaba impregnando a subjetividade dos sujeitos. Assim, tendem a desenvolver sentimento de injustiça comum e grande amargura contra o mundo externo, fatores que podem interferir na sua personalidade.

Essa *mortificação do Eu* ganha visibilidade sobretudo em momentos em que os jovens teriam, em tese, tempo para o entretenimento, como indica o relato do funcionário que admite que:

[...] enquanto não for contratado um professor de educação física, não adianta implantar projetos na área da saúde. As maiores queixas de dores musculares ocorrem no período de férias escolares e finais de semana (FUNC. J).

No período de férias escolares e nos finais de semana, as únicas atividades realizadas pelos adolescentes são o banho de sol durante uma hora diária e alguns projetos esporádicos, como campeonato de futebol, projetos de xadrez e musicalidade. As oficinas de desenho e de

²⁶A violação da intimidade em instituições totais é comum, pois de necessidades fisiológicas básicas a hábitos de higiene (como tomar banho e escovar os dentes) tendem a acontecer em horários pré-estabelecidos pelas instituições. No CARESAMI, os adolescentes que permanecem no núcleo possuem a liberdade de utilizar o banheiro de acordo com suas necessidades, todavia, o mesmo consiste em um vaso sanitário e um duto de água fria alocados nos quartos/celas, o que resulta em violação de privacidade.

terapia ocupacional, assim como os atendimentos psicossociais, médicos e odontológicos são realizados somente durante a semana.

Há várias atividades como capoeira, dança, música e futebol que poderiam ser desenvolvidas frequentemente, visando ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e social do adolescente. Porém, sua realização na forma de *projetos* pontuais demonstra que não são partes da *rotina* institucional. Trata-se da exceção, e não de regra.

Apesar de o uso de uniformes ser exigência regulamentar de muitas instituições totais, no CARESAMI, cada adolescente tem o direito – estipulado pelas regras internas – de possuir duas trocas singulares de roupas, que são guardadas em um armário externo ao alojamento. E a existência dessa regra é, como em outras ocasiões, atribuída exclusivamente ao comportamento dos próprios internos, como procura justificar o funcionário B:

A casa permite só duas trocas de roupas para cada menino porque eles trocavam peças de roupas em apostas que faziam aqui dentro. Quando um adolescente saiu, sua mãe me procurou porque queria a bermuda nova que tinha lhe dado e estava com outro adolescente. Nós temos algumas roupas doadas que ficam na instituição para aqueles que chegam.

Alguns procedimentos inerentes às instituições de regime fechado, como a revista íntima ou vexatória são pré-requisitos para a realização da visita familiar. No CARESAMI, a revista é realizada em uma sala externa à instituição, ao lado da portaria, por um agente socioeducativo do mesmo sexo que o familiar visitante.

Isso, entretanto, não minimiza o desconforto dos revistados. Na fala da mãe de um egresso entrevistada, ficam claros o constrangimento a que o sujeito é exposto e o caráter opressor da prática, que soa como uma segunda punição, estendida aos familiares: “*Todas as visitas que eu ia, não só eu, mas todas as mães sentia muita vergonha, muita humilhação. A gente ter que ficar pelada e andar para um lado e para outro, agachar... é muita humilhação*”.

Tomando isoladamente este procedimento não explica, mas ajuda a compreender porque, apesar de ser um direito, garantido no § VII do art. 124 do ECA, a visita vai aos poucos deixando de ser realizada por familiares, compreensão esta partilhada pelo funcionário B:

Grande parte das famílias são monoparentais. A semana passada tinha 62 adolescentes, somente cinco pais comparecem, o restante são mães. Algumas mães não visitam seus filhos porque são idosas e sentem constrangidas na revista, na qual têm que ficar nuas e agachar três vezes diante do espelho. Alguns jovens sentem um pesar pela situação em que a mãe é exposta.

Essa exposição do corpo à instituição, aqui representada por seus agentes de segurança, alcança familiares visitantes e adolescentes internos. No caso desses últimos, trata-se de um “procedimento” perfeitamente incorporado na rotina, de modo que, além de ficar nu ao ser revistado, o interno também possa ser submetido à inspeção retal, se assim o agente socioeducativo julgar necessário. Mais uma vez, os argumentos para justificar a medida invasiva residem na (má) conduta esperada do próprio interno: *“uma caneta pode virar arma na mão de um adolescente. A revista tem que ser mais detalhada quando eles vão para o quarto porque eles podem esconder algum material nas partes íntimas, como no ânus”*. (FUNC. E).

A revista diária para a saída dos alojamentos é considerada “superficial” e para a entrada é reconhecida como “minuciosa”, tendo o adolescente que se despir para ser revistado por um agente socioeducativo do sexo masculino. Mesmo sentindo sua intimidade violada, invadida, o interno tem que se ajustar, e acaba por agir como se estivesse “bem adaptado” à situação de exposição e vulnerabilidade. Isso se dá como uma exigência à sobrevivência na instituição total, pois, se na sociedade civil o indivíduo contrariado com algo pode manifestar seu descontentamento de forma verbal ou não verbal (lançando mão de recursos como cinismo, sarcasmo, desprezo, deboche), na instituição total o mais leve gesto é tido como uma ameaçadora afronta ao sistema, resultando, portanto, em penalidades.

Essa dissonância de sentimentos é denominada por Goffman (2008) como “circuito”, pois expressa mal estar, conflito de pensamentos e sentimentos, que podem ser abrandados pela solicitação de atendimento psicossocial, como afirma o adolescente L: *“Toda vez que eu tava mal, eu pedia para falar com a psicóloga e a assistente social. Elas me davam muito conselho, me ajudavam a aliviar a tristeza que eu passava”*.

Todavia, a disponibilidade da diminuta equipe psicossocial nem sempre é compatível com a demanda dos mais de 60 internos. Nos finais de semana, quando previsivelmente alguns sentem-se mais angustiados, a equipe não está disponível, pois tem por atribuição acompanhar as visitas familiares que ocorrem aos sábados e domingos das 13h às 17h.

Ao contrário da esperada “ressocialização”, vários são os “sintomas” de alienação apresentados por indivíduos que permaneceram por um determinado período institucionalizados. Pode ocorrer “desculturamento” ou “destreinamento” quando a pessoa permanece muito tempo na instituição e adentra o mundo externo (Goffman, idem). As instituições não tentam reverter esses processos, pois a tensão entre o mundo doméstico e o institucional pode ser favorecedora de estratégias institucionais para contenção e controle dos internos.

Na mesma linha de pensamento, Volpi (2001) explica que o indivíduo privado de liberdade se insere num conjunto de rotinas, normas, valores e linguagens diferenciadas e sem conexão com a vida social e cultural extramuro. O adolescente se torna alienado das informações e acontecimentos políticos, sociais e econômicos, visto que a comunicação é decodificada e filtrada conforme a crença do interlocutor, que pode ser representado pela figura de algum familiar, funcionário da instituição ou membro do Judiciário. O discurso do sujeito N, mãe de um egresso, nos dá indícios da ação deste mecanismo sobre seu filho:

Quando L saiu do CARESAMI não queria conversar, sair de casa, ficava parado, ele que é um menino brincalhão, um filho cheio de vida, ficava quieto com o olhar triste, como se àquele mundo não pertencesse a ele. Aquilo me cortava o coração.

Assim como Freud considera a relação do ego a partir dos mecanismos conscientes e inconscientes, Bleger (1984) explica que toda instituição, seja ela total ou não, apresenta objetivos explícitos, também denominados de conteúdos manifestos, e objetivos implícitos, chamados de conteúdos latentes, que em algumas situações sobrepõem aos explícitos.

O objetivo explícito do CARESAMI é, teoricamente, o mesmo que está manifesto no Estatuto da Criança e do Adolescente para instituições com seu perfil: proporcionar meios de educação e reinserção social através de atividades socioeducativas, ou seja, educar para o movimento de inserção-acolhida social. Dessa forma, espera-se que a instituição promova uma formação biopsicossocial e que a reincidência não faça mais parte da história de vida dos instituídos.

Porém, alguns procedimentos institucionais fazem emergir um preocupante conteúdo latente. A adoção de “projetos” pontuais como estratégia para abordar atividades esportivas, a presença de microviolências em diversificados momentos da rotina institucional, a manutenção da televisão como forma de lazer privilegiado, a apartação de convívio comunitário... são todos elementos que apontam para o objetivo implícito do assujeitamento do interno, de sua alienação, o que implica em não formação socioeducacional.

Neste sentido, Bleger (1984, p. 62) nos chama a atenção para o fato de que “as instituições tendem a adotar a mesma estrutura dos problemas que têm que enfrentar”, ou seja, a limitação de desenvolvimento de uma instituição pode empobrecê-la a tal ponto que um objetivo se transforma em seu oposto. E assim muitos pesquisadores identificam que o sistema de internação é (ainda) análogo ao sistema prisional, posto que possui objetivos, ainda que não explícitos e dissonantes com a legislação vigente no país, que são contrários ao que se entende por medida socioeducativa.

As instituições totais representam um mecanismo de defesa, ou seja, ajustamentos provindos da instância inconsciente ou subconsciente do indivíduo que visam minimizar conflitos e angústias da personalidade. A projeção consiste no deslocamento de um processo mental de um sujeito para outro sujeito ou objeto²⁷.

O CARESAMI é deste modo, o “objeto” de grande parte das projeções da sociedade. Ele se torna um “aparato” de sentimentos e crenças negados, mas devidamente interiorizados por significativa parcela da sociedade, como a crença no poder da punição, da docilização e da apartação social. A institucionalização reflete a disciplina, o controle, e assim a minimização da ansiedade de cada um. Simboliza tanto a “delinquência”, a “marginalização” e a “infração” que o cidadão exime de reconhecer dentro de si, quanto a mão firme e protetora de um ente maior (o Estado) que o dispensa de assumir a sua parcela de responsabilidade social.

²⁷ A instituição para Bleger (1984), forma parte da organização subjetiva da personalidade, sendo assim, têm organizadas dinamicamente suas defesas, parte das quais estão cristalizadas nas instituições, onde os processos de reparação ou de defesa contra as ansiedades psicóticas são realizadas. A instituição pode ser considerada um “agasalhador das ansiedades psicóticas”, é uma muralha de defesa do derramamento psicótico.

2 EDUCAÇÃO E INSTITUCIONALIZAÇÃO: ASPECTOS CONCEITUAIS E SOCIOCULTURAIS

“Os adolescentes possuem conflito com a lei e com a escola”.
(Funcionário A).

2.1 Educação escolar e educação não-escolar

A epígrafe deste capítulo refere-se a um discurso muito significativo e complexo, haja vista que a educação pode promover a igualdade social ou a marginalização como aponta Saviani (2003). Para alguns indivíduos representa conhecimento, libertação, mudança da condição de oprimido; para outros pode representar angústia, sofrimento e exclusão.

Quando falamos em educação estamos nos referindo a um amplo fenômeno que pode ser explicado e justificado por diversas tendências e correntes científicas como as positivistas e dialéticas, conservadoras e libertárias. A educação está presente em várias instâncias, em instituições públicas e privadas, familiares e institucionais, escolares e não-escolares.

A educação do ser humano existe por toda a parte e, muito mais do que a escola, é o resultado da ação de todo o meio sociocultural sobre os seus participantes. É o exercício de viver e conviver o que educa; é apenas um lugar e um momento provisório onde isto pode acontecer. Portanto, é a comunidade quem responde pelo trabalho de fazer com que tudo o que pode ser vivido e aprendido da cultura seja ensinado com a vida e também com a aula ao educando (BRANDÃO, 2002).

Ao mesmo tempo em que a escola contribui para o desenvolvimento humano, inserção social e democracia, dialeticamente ela pode contribuir para o seu oposto, tornando-se um instrumento de contenção e controle social, pelo qual se reproduzem desigualdades sociais que em comunidades não escolares não eram vivenciadas, como bem afirma Brandão (2002, p. 34):

[...] Por toda parte onde ela [a educação] deixa de ser totalmente livre e comunitária (não escrita) e é presa na escola, entre as mãos de educadores a serviço de senhores, ela tende a inverter as utilizações dos seus frutos: o saber e a repartição do saber. A educação da comunidade de iguais que reproduzia em um momento anterior a igualdade, ou a complementaridade social, por sobre diferenças naturais, começa quando aos poucos usa a escola, os sistemas pedagógicos e as “leis de ensino” para servir ao poder uns poucos sobre o trabalho e a vida de muitos. Onde um tipo de educação

pode tomar homens e mulheres, crianças e velhos, para torná-los sujeitos livres que por igual repartem uma mesma vida comunitária; um outro tipo de educação pode tomar os mesmos homens, das mesmas idades, para ensinar uns a serem senhores e outros, escravos, ensinando-os a pensarem, dentro das mesmas idéias e com as mesmas palavras, uns como senhores e outros, como escravos.

Brandão (2002) menciona o antagonismo educacional presente nas diversas culturas, principalmente da classe dominante, que por ser detentora do poder político e econômico, também acredita ser detentora dos saberes educacionais. Nesse aspecto, vale retomar a resposta dada por indígenas das seis Nações Americanas à proposta de enviarem alguns de seus jovens para serem “educados” nas escolas dos brancos. Carta esta, amplamente divulgada por Benjamim Franklin:

[...] Nós estamos convencidos, portanto, que os senhores desejam o bem para nós e agradecemos de todo o coração. Mas aqueles que são sábios reconhecem que diferentes nações têm concepções diferentes das coisas e, sendo assim, os senhores não ficarão ofendidos ao saber que a vossa idéia de educação não é a mesma que a nossa... Muitos dos nossos bravos guerreiros foram formados nas escolas do Norte e aprenderam toda a vossa ciência. Mas, quando eles voltavam para nós, eles eram maus corredores, ignorantes da vida da floresta e incapazes de suportarem o frio e a fome. Não sabiam como caçar o veado, matar o inimigo e construir uma cabana, e falavam a nossa língua muito mal. Eles eram, portanto, totalmente inúteis. Não serviam como guerreiros, como caçadores ou como conselheiros. Ficamos extremamente agradecidos pela vossa oferta e, embora não possamos aceitá-la, para mostrar a nossa gratidão oferecemos aos nobres senhores de Virgínia que nos enviem alguns dos seus jovens, que lhes ensinaremos tudo o que sabemos e faremos deles homens (citado por BRANDÃO, 2002, p. 8-9).

Na sociedade ocidental capitalista é muito clara a tendência de se considerar como legítimo apenas o saber relacionado ao conhecimento científico, produzido pela classe hegemônica, pela cultura erudita. O saber não escolarizado, a cultura popular é aviltada pela sociedade como se a terminologia cultura fosse apropriada somente à cultura erudita (BRANDÃO, 2002 b).

Brandão (2002) explica que a cultura é criada e recriada, estabelecendo processos educacionais relacionados aos códigos sociais de conduta, regras de trabalho, arte e religião. A educação existe no inconsciente das pessoas e na ideologia dos grupos sociais e a visão libertadora da educação consiste em ressaltar que a educação transforma sujeitos, proporcionando um mundo melhor.

Todavia, “na prática, a mesma educação que ensina pode deseducar, e pode correr o risco de fazer o contrário do que pensa que faz, ou do que inventa que pode fazer, efetuando ações contrárias ao que se pensa que faz ou que inventa fazer” (BRANDÃO, 2002, p.12).

Reiterando, o propósito do estudo foi investigar se a educação proporcionada pela Escola Santa Terezinha e pelo CARESAMI está sendo aplicada de acordo com as diretrizes do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) ou se, parafraseando Brandão, ocorre o contrário do que “pensa que faz”.

Em instituições totais como o CARESAMI, a escola pode representar as normas institucionais de disciplina e controle, bem como um espaço de aprendizado e de alfabetização para alguns, um espaço de socialização, de convivência, de lazer e de ajustamentos secundários, como aponta Leme (2007, p.152):

Para entendermos a educação como mediadora de transformações, precisamos estar atentos às suas ambiguidades, sermos críticos aos seus interesses, princípios e fins. A educação, como sabemos, tanto poderá ser um canal para a reprodução de normas e dos costumes que são hegemônicos em uma determinada sociedade quanto um meio importante para transformação (e não adaptação), para a luta contra a opressão, como uma forma de resistência, enfim, como “uma prática para a liberdade”.

Onofre (2007) explicita que a liberdade é o maior objetivo a ser conquistado em instituições totais de regime fechado, portanto, os profissionais que atuam nessas instituições como professores e agentes socioeducativos não podem esperar que a educação consiga a mudança total do indivíduo e que a escola seja o meio exclusivo de reinserção social.

E quando falamos em reinserção social não nos referimos exclusivamente aos indivíduos que em algum momento de suas vidas atuaram como infratores e sim àqueles que tiveram restrições nos processos educativos diante das condições econômicas e sociais.

A partir de autores como Saviani (2003, p.78), para quem “a democracia é uma conquista e não um dado”, cabe refletir sobre o papel reservado à educação na consolidação de uma sociedade efetivamente democrática. Papel este que deveria ser (bem) desempenhado não apenas por escolas, mas também por quaisquer outras instituições que se incumbem de ações identificadas como educativas, como é o caso do CARESAMI.

Educar para a cidadania em uma sociedade democrática é educar para a emancipação, o que não pode se dar, segundo Libâneo (2001), sem que seja feita uma adequação pedagógica do ensino para as pessoas que frequentam a escola. Na mesma linha de pensamento, Freire (2000) afirma que o saber democrático é uma conquista do educador e do educando, jamais se incorporando autoritariamente. É impossível dar aulas de/para a democracia e ao mesmo tempo considerar absurdo e imoral a participação do povo no poder (idem, p. 20).

Democratizar o ensino, qualquer que seja o nível, envolve não apenas o favorecimento da livre expressão dos alunos e o incentivo da comunicação por diversas linguagens, como também o rigor em relação ao saber escolar, às habilidades e competências em desenvolvimento. No caso dos adolescentes internos do CARESAMI, democratizar o ensino é também ajudá-los na formação de sua personalidade e na sua organização enquanto coletividade, proporcionando-lhes o saber e o saber-fazer críticos, que serão pré-condições para sua participação em outras instâncias da vida social, inclusive para melhoria das suas condições de vida.

Neste sentido, Saviani reforça que:

[...] o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação. Não há mudança alguma a repetição de que a sociedade é constituída por duas classes sociais: proletariado e burguesia, na qual esta explora aquela (2003, p. 55).

Utilizando a metáfora da vara, a qual explica que para endireitar uma vara não é necessário colocá-la na posição correta e sim curvÁ-la do lado oposto, Saviani (2003, p. 60) elaborou a seguinte teoria:

No embate ideológico, não basta enunciar a concepção correta para que os desvios sejam corrigidos; é necessário abalar as certezas, desautorizar o senso comum. E para isso nada melhor do que demonstrar a falsidade daquilo que é tido como obviamente verdadeiro demonstrando ao mesmo tempo a verdade daquilo que é tido como obviamente falso.

Essa verdade será revelada a partir do momento que o oprimido reconhecer o processo de opressão e acreditar que a educação é um meio de libertá-lo das amarras da ignorância, do preconceito, da marginalização e da antidemocracia. Algo que pode ser encontrado já na concepção Platônica de educação segundo a qual “a educação consiste em liberar a alma da prisão e da obscuridade comum” (PLATÃO, 1989, p.46).

Platão mostra na Alegoria da Caverna que muitos homens encontravam-se prisioneiros, acorrentados, acreditando que a sombra projetada no fundo da caverna de onde não ousavam sair era o verdadeiro objeto ou indivíduo. Dito de outro modo, a realidade para alguns indivíduos é exclusivamente o que se percebe pelos cinco sentidos ou a ilusão do senso comum, tal como na alegoria, em que o indivíduo acorrentado só percebia o que estava imediatamente à sua frente.

Estabelecendo como verdades inquestionáveis a desigualdade social, a violência e a discriminação, muitos adolescentes autores de atos infracionais acreditam que são

espectadores da história, pessoas a quem não cabe qualquer protagonismo que antes não tenha sido determinado por uma leitura fatalista da realidade. Além do aprisionamento físico temporário em uma instituição de educação como o CARESAMI, muitos adolescentes estão aprisionados a um sistema educacional deficitário e elitizado. Frequentam escolas e assimilam conteúdos (ao invés de produzir conhecimentos) muito distantes da realidade que conhecem.

Educar para a cidadania é também educar como afirmação da liberdade, ideal este que persiste desde os gregos como uma das ideias mais caras ao humanismo ocidental, e assim incorporando-se a várias correntes da pedagogia moderna. A idéia da liberdade em sua dimensão prática, política e social adquire plena significação quando comunga com a luta concreta do ser humano para libertar-se. Dessa forma, diz Freire (2000), milhões de oprimidos do Brasil e dos demais países em desenvolvimento poderão encontrar na concepção educacional uma ajuda substancial ou mesmo um ponto de partida.

Conscientizar não significa, de nenhum modo, ideologizar ou propor palavras de ordem. Se a conscientização abre caminho à expressão das insatisfações sociais é porque estas são componentes reais de uma situação de opressão [...] O saber democrático jamais se incorpora autoritariamente, pois só tem sentido como conquista comum do trabalho do educador e do educando (FREIRE, 2000, p.20).

Pela perspectiva Freireana, pode-se dizer que a educação está atrelada aos aspectos de decisão, responsabilidade social e política. Se a educação possui a visão libertadora, de conhecimento, de amplitude de crenças e experiências, é fundamental a libertação do homem de uma condição alienada, o que se faz por meio da *práxis*: nem tanto teoria e nem tanto ativismo. Como argumenta Sánchez Vázquez (1968, apud SAVIANI, 2003), a teoria em si não transforma o mundo, ela:

[...] pode contribuir para sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma, e, em primeiro lugar tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar, com seus atos reais, efetivos, tal transformação. Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de *educação das consciências*, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação; tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas. Nesse sentido, uma teoria é prática na medida em que materializa, através de uma série de *mediações*, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação (idem, p. 73).

Posto isto, a educação deve ser uma força de mudança e de libertação, desvestida da roupagem alienante e alienada.

Saviani (2003) pondera que a política e a educação escolarizada estão interligadas; ambas fazem parte da prática social, embora historicamente a educação seja subordinada à política. A educação escolarizada depende da política em relação a algumas questões como definição de prioridades orçamentárias, e a política depende da educação em relação a elementos básicos que possibilitem o acesso à informação, difusão de propostas políticas, organização de partidos, dentre outros.

O autor afirma que a relação estabelecida na política é entre antagônicos, o que justifica a prática partidária, supondo a sociedade em divisão de classes. Por outro lado, a educação não pode ser partidária, pois a relação estabelecida é de não antagonismos, o que supõe a união e a perspectiva de universalidade.

A educação permite o desenvolvimento da cidadania, da comunicação, das relações interpessoais, da formação da identidade, da aceitabilidade da diversidade e da inclusão. Não obstante, em instituições totais como o CARESAMI, a educação escolarizada e não escolarizada obedecem a esquemas rígidos de disciplina e repressão, pois a segurança na manutenção da ordem é prioridade nas ações educativas, como será discutido a seguir.

2.2 Processos des/educativos em uma instituição total

Brandão (2002) entende a educação como um processo de humanização amplo, que se inicia na família, se estendendo à escola, salas de aula e métodos pedagógicos. A educação pode ser livre, sendo as crenças e hábitos socializados entre indivíduos de determinada comunidade, ou então imposta por relações de poder, em que o saber é utilizado como meio de justificar a desigualdade entre os homens na divisão dos bens, do trabalho e no acesso a direitos.

Etimologicamente a palavra educação significa conduzir, dirigir, elevar. O ambiente é um intermédio para educação; portanto, toda prática social é educativa, pois o processo de ensino-aprendizado é constante na vida do indivíduo. Desde os primeiros anos de vida, o indivíduo aprende a falar, a andar, correr, brincar, a seguir as regras sociais pertinentes à sua cultura. Dewey enfatiza a necessidade de educar para mudança de atitudes e hábitos os quais interferem nas conseqüências das ações do sujeito (DEWEY, 1979).

Igualmente, a educação do adolescente autor de ato infracional é provinda da família, da escola, da sociedade e da instituição para cumprimento de medida socioeducativa. O

CARESAMI objetiva proporcionar educação escolarizada e não escolarizada a partir de atividades pedagógicas, culturais, esportivas e de qualificação profissional.

Para essa instituição, o adolescente deve ser reeducado, o que é compreendido como: aprender a falar sem uso de gírias²⁸, aprender a cuidar da sua higiene pessoal, aprender atividades laborais dentro e/ou fora da instituição e principalmente aprender a não atuar novamente em atos infracionais.

Os agentes socioeducativos são os profissionais responsáveis pela condução do adolescente às aulas escolares, audiências e atendimentos técnicos (médico, odontológico, psicológico e social). Também lhes compete orientar os internos na execução da limpeza interna e externa do prédio, nas atividades de horticultura e jardinagem, bem como nas atividades de higiene pessoal (tomar banho, escovar os dentes e lavar roupas) e de qualificação profissional.

Em gestões anteriores, os agentes socioeducativos eram denominados de *educadores*, todavia, com a mudança da gestão do CARESAMI de municipal para co-gestão, em que há a parceria do Estado, a instituição se vinculou à Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas (SUASE), portanto, o modelo educacional foi padronizado, tornando-se, cumpre dizer, um tanto assemelhando ao que se vê no sistema penitenciário.

As atribuições do agente socioeducativo são muito significativas, tendo em vista que os adolescentes permanecem grande parte do tempo em contato direto com esses profissionais, os quais podem – se bem selecionados e acompanhados – vir a representar figuras parentais no aprendizado de valores distintos dos que favorecem a reprodução da criminalidade.

Os agentes recebem treinamento após admissão na instituição, todavia segundo discurso de um ex-funcionário, aqui identificado como O, não há processos seletivos, e conseqüentemente não se faz uma avaliação psicológica na contratação desses profissionais²⁹, admitidos por indicação política. Cargos de direção e coordenação também são

²⁸ A cultura do adolescente é “descartada” por instituições totais como o CARESAMI. Ao ingressar nesses estabelecimentos, o adolescente é fortemente “incentivado” a proferir palavras e reproduzir comportamentos diferentes daqueles com os quais estava identificado.

²⁹ Depois de virem a público as denúncias citadas na Introdução (ocorridas quando a pesquisa de campo chegava ao final), em entrevista concedida ao Jornal da Manhã no dia 13/05/2011, a Secretária de Desenvolvimento Social desmentiu essa informação, declarando que, uma vez a equipe do CARESAMI tendo aprovado o candidato na análise técnica, o Departamento de Recursos Humanos da Prefeitura sempre faz com que seja realizada sua devida análise psicológica (Disponível em: <http://www.jmonline.com.br/novo/?noticias,2,CIDADE,45141>).

comissionados³⁰, o que implica em crenças e teorias específicas nos processos educativos ocorridos no CARESAMI.

Após a contratação dos agentes socioeducativos, as direções Geral e de Segurança realizam treinamentos, enfatizando os aspectos de segurança. Contudo, os funcionários que exercem outras funções não realizam cursos de qualificação para conhecimento das normas da instituição total, que embora possua algumas características próprias, como bem retrata Goffman (2008), está sempre sujeita a alterações a depender dos perfis dos que respondem pela gestão administrativa:

Quando eu atuava como educador era flexível, criativo, trabalhava conforme o ambiente; a diferença é que o agente trabalha fardado, executa o procedimento operacional padrão (POP). O trabalho do agente é mais sério, mais rígido. O educador tinha mais liberdade para conversar, brincar, possuía um vínculo maior, podia tocar o adolescente. Como educador, muitas vezes apartava uma briga abraçando um dos membros do conflito, enquanto que hoje se evita muito contato com os adolescentes, apesar de que a direção da casa quer rever a relação direta com os adolescentes. A farda contribui para uma maior resistência, pois a clientela associa a farda à polícia, ao poder (FUNC. A).

Nesse discurso, nota-se o quanto o papel de educador é diferente do papel de agente socioeducativo, que hodierna exerce a função de educar, porém, de forma autoritária, hierárquica, condizente quando muito com uma pedagogia tradicional. Os agentes, bem como os demais profissionais da instituição, poderiam contribuir para que o adolescente compreendesse a educação como um fator imprescindível de mudança do quadro de infração, de opressão e marginalização. O que está em questão, portanto, é o conceito de educação adotado na referida instituição.

A educação na instituição pesquisada consiste na predominância dos fatores disciplinares e repressivos sobre os processos educativos. Dessa forma, a segurança e a manutenção da ordem institucional predominam sobre os aspectos de escolarização e profissionalização conforme apregoa o inciso X do art. 94 do ECA.

Segundo o artigo 68 do ECA, cabe às entidades governamentais e não governamentais o desenvolvimento de programas sociais sem fins lucrativos que assegurem aos jovens condições de capacitação para o exercício de atividade regular remunerada.

³⁰Na entrevista antes citada, ao ser questionada sobre a seleção e a escolha dos educadores, a Secretária Municipal de Desenvolvimento Social confirmou que são cargos comissionados, tratando-se, portanto, de indicações. Segundo ela, após os trâmites da contratação também seria realizado um treinamento contínuo para o adequado exercício da função.

Entende-se por trabalho educativo a atividade laboral em que as exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do educando prevaleçam sobre o aspecto produtivo, conforme define o primeiro parágrafo do artigo acima referido. Por outro lado, o segundo parágrafo do mesmo artigo informa que a remuneração que o adolescente recebe pelo trabalho realizado ou participação na venda dos produtos de seu trabalho, não desfiguram o caráter educativo da atividade³¹.

Não obstante tudo o que define o Estatuto da Criança e do Adolescente, assim como são frágeis as ações de escolarização, também a profissionalização é descontínua na instituição pesquisada. Poucos são os adolescentes que a ela têm acesso e, ainda assim, as opções desconsideram completamente perfis, interesses e habilidades dos internos.

Apesar de a área ocupada pela instituição ser bastante ampla, com espaço suficiente para a construção de salas e de oficinas específicas para o ensino profissionalizante, as atividades deste tipo ocorrem apenas em um único ambiente externo ao CARESAMI, mas intimamente a ele vinculado: uma marcenaria cujo proprietário é também um dos agentes socioeducativos. Neste estabelecimento o agente e marceneiro ministra aulas para alguns internos que são selecionados tendo como critérios a adesão às regras de conduta estabelecidas como adequadas pelo CARESAMI e o tempo de institucionalização.

Independente das boas intenções do agente, o que problematizamos aqui é o fato de que a responsabilidade pela profissionalização cabe ao Estado, não podendo ser repassada a um funcionário que, no caso em questão, além de realizar um trabalho voluntário (desonerando assim o Estado de mais uma de suas obrigações), ainda tem que doar a matéria-prima utilizada durante as aulas por ele ministradas.

Isso não significa que dentro da instituição não haja quem reconheça que o tratamento dado à questão é insuficiente e equivocado. Diz um funcionário entrevistado que: *“a profissionalização é o maior desafio dentro da Unidade, pois a escolaridade dos adolescentes é baixa, além de ter que atender à necessidade do mercado de trabalho”* (Func. J). E complementa, explicando que o problema não decorre de falta de recursos financeiros, afinal:

A unidade tem uma verba específica para o desenvolvimento de cursos profissionalizantes, porém, tem que ser uma empresa prestadora de serviço com firma reconhecida. Arrumaram um instrutor de olaria, pois a unidade possui todo equipamento e local para o curso, porém ele não tinha firma

³¹ O objetivo principal do estudo foi investigar os processos educativos realizados dentro da instituição, portanto a ênfase dada à qualificação profissional se tornou secundária.

reconhecida. Verba para profissionalização tem, mas é muito burocrático o processo de contratação, de prestação de serviço.

De acordo com a fala desse entrevistado, a burocracia seria, no caso estudado, o maior entrave para o desenvolvimento de ações no âmbito do ensino profissionalizante.

Diante disso, os direitos preconizados no ECA não são plenamente assegurados, o que implica na ausência de profissionalização para os adolescentes e, em tese, no aumento das dificuldades que enfrentam extra muro – já que além de serem estigmatizados como “egressos” são também vistos como “desqualificados profissionalmente”.

Os dirigentes do CARESAMI, entretanto, parecem ver a situação de outra forma. Segundo notícias amplamente veiculadas pela mídia local, a profissionalização estaria acontecendo a contento. A exemplo, citam que no ano de 2010 foi realizado um curso de jardinagem para 20 adolescentes (escolhidos entre os mais de 60 internos) que reestruturaram o jardim da instituição. Como parte do processo de legitimação da ação enquanto “ensino profissionalizante”, imprensa e autoridades locais estiveram presentes na solenidade, onde se deu a entrega de certificados e a celebração dos méritos da instituição. Denominadas por Goffman (2008) de “cerimônias institucionais”, essas atividades, caracterizadas por prestígios, vestuários diferenciados, quebra da rotina e presença de autoridades, fariam parte dos esforços da instituição total para legitimar suas ações.

Além da citada marcenaria e do curso isolado de jardinagem, a instituição possui parceria com uma empresa que atua na montagem de peças metálicas, a qual empregou³², no ano de 2010, cinco jovens com idade superior a 18 anos³³. A ação não pode ser considerada como ensino profissionalizante, contudo, tem um caráter educativo, pois além do aprendizado das funções, os jovens se deslocavam sozinhos para a empresa (sendo acompanhados pelos agentes somente até o ponto de ônibus) e aos poucos vivenciavam a tão necessária “reinserção social”.

O objetivo do CARESAMI, segundo a coordenação, é proporcionar educação para que o adolescente não mais *esteja* como autor de ato infracional. Possui como meta escolarizar e qualificar profissionalmente o adolescente para que o mesmo tenha seus direitos cumpridos, ou seja, não seja duplamente marginalizado. Todavia, os processos propostos por instituições totais revelam-se, em diversos momentos, como contraditórios. No caso em

³² O judiciário determina que, nestes casos, parte do recurso financeiro seja enviado à família do instituinte e parte permaneça na instituição. São selecionados pela instituição aqueles que estão com um tempo menor de cumprimento de medida conforme o processo judicial e que possuem maioridade.

³³ Trata-se de jovens que cometeram o ato infracional anteriormente à data de completar maioridade.

discussão, a fala de um adolescente demonstra a percepção de que a contradição se inaugura naquilo que é entendido por educação: *“Lá é só pra quem quer. O CARESAMI não muda ninguém. Eles falam “Centro Educacional”. Lá não está educando ninguém. Tinha que colocar FEBEM; cela não educa ninguém. Tem cela é na cadeia”*.

Esse adolescente compreende a Escola CARESAMI como “uma” FEBEM (hoje denominada de Fundação CASA). Ou seja, como uma instituição para adolescentes que, não obstante as diretrizes colocadas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, ainda reproduz elementos do sistema prisional, pouco remetendo a sua condição educacional. A instituição educacional deve ser uma instância cujos espaços físicos, social e psíquico sejam oportunos para o desenvolvimento biopsicossocial dos sujeitos, diferentemente do que foi observado na referida instituição durante a pesquisa de campo.

O anexo da Escola Santa Terezinha que funciona dentro do CARESAMI conta com cinco salas de aula (todas sem portas e sem vidros nas janelas) e uma sala pedagógica, que funciona também como sala dos professores e como espaço onde são guardados os materiais didáticos. Constitui o quadro de profissionais que atuam nesta escola oito docentes e uma supervisora pedagógica, cujo trabalho é desenvolvido conjuntamente ao da pedagoga do CARESAMI.

Os professores da Escola Santa Terezinha vivem o dilema de serem funcionários de uma rede estadual de ensino, embora trabalhem em uma instituição cuja cultura é visivelmente prisional. Do planejamento das aulas aos recursos que serão utilizados, tudo depende da aprovação da direção do CARESAMI.

Em pesquisa realizada no ano de 2006 com dois professores da Fundação CASA, Lopes (2006) concluiu que o professor que atua em instituições de privação de liberdade, além de apresentar limitações pedagógicas quanto aos saberes, escolhas e experiências profissionais decorrentes da submissão à Secretaria de Educação, ficam submetidos também aos gestores da Fundação, o que cria tanto contradições no exercício profissional quanto situações de angústia pessoal. A autora concluiu que, em meio a este embate, a disciplina e o controle prevalecem sobre os processos educativos.

Isso reforça a opinião de Goffman (2008), para quem uma instituição total assemelha-se a uma escola de boas maneiras, mas com pouca gentileza. O autor denomina de “arregimentação” as atividades que são realizadas com um grupo único como alimentação, atividade esportiva, e enfatiza que as regras institucionais são estipuladas de forma escalonada, pois qualquer pessoa da classe dirigente quer impor ordens e disciplina para qualquer pessoa da classe de internados, como é evidenciado no discurso do funcionário I:

Todo mundo quer mandar: a supervisora da escola quer mandar, o agente socioeducativo quer mandar, a pedagoga quer mandar, o professor quer mandar. Às vezes acontece uma coisa desse tamanho (gesto de pequeno) e se torna de uma gravidade...

Para Foucault (2009), os processos disciplinares predominam há anos na humanidade e são muito visíveis em instituições como conventos, oficinas, escolas, exércitos e prisões. No decorrer dos séculos XVII e XVIII, a disciplina se configurou em fórmulas gerais de dominação, levando-se em conta que o corpo está submetido às limitações, proibições e obrigações.

A disciplina fabrica indivíduos docilizados, sendo “um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente” e que se utiliza de instrumentos igualmente simples, como “o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico: o exame” (FOUCAULT, 2009, p. 142).

O olhar hierarquizante é representado em muitas instituições fechadas como o Panóptico de Bentham, que consistia em um espaço arquitetural utilizado principalmente em prisões. No centro desse espaço instalava-se uma torre que favorecia a visibilidade das demais unidades espaciais dispostas de forma circular. “Daí o efeito mais importante do Panóptico: induzir no detento um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder” (idem, p.191).

No caso do CARESAMI, que funciona em um prédio alugado, não há essa estrutura física do Panóptico. O olhar hierarquizante é expresso pelos profissionais que trabalham na instituição, principalmente os agentes socioeducativos. A presença no encerramento de um projeto pedagógico sobre o folclore, propiciada durante a pesquisa de campo, foi bastante esclarecedora neste sentido.

O evento foi realizado no refeitório da instituição, que fica fora do prédio principal. Os adolescentes institucionalizados que não estavam incumbidos das apresentações permaneceram sentados em bancos dispostos em fila indiana, enquanto os agentes socioeducativos permaneciam de pé, transitando pelo espaço físico durante todo o tempo. O “olhar” de um funcionário, cuja função é a de assessor de inteligência³⁴, era exclusivo para o registro de filmagens e fotografias do evento. Todos eram vigiados por todo o tempo. E todos tinham consciência disso.

³⁴O Assessor de Inteligência atua como intermediário entre a coordenação de segurança e a coordenação administrativa; faz parte da sua função realizar o levantamento de dados sobre a vida pregressa do interno. Possui também como atribuição a realização de filmagens e de fotografias, e posteriormente a revisão dos vídeos.

Em algumas instituições totais, principalmente de regime fechado, há câmeras inseridas em diversos locais para auxiliar a equipe dirigente no controle da disciplina dos instituintes, diferente do que ocorre no CARESAMI. Nessa instituição, os “olhares³⁵” são apenas os humanos.

A ausência de portas nas salas de aula e as janelas sem vidro, além de serem discursivamente quesitos de segurança, proporcionam maior controle sobre os corpos e sobre a circulação de informações, e maior poder disciplinador, atribuindo-se apenas ao comportamento dos sujeitos o enorme controle a que estão visivelmente submetidos. Para explicar a falta de vidros nas janelas o funcionário G diz que o fato se deve por ter havido “*uma rebelião há três anos, onde os adolescentes quebraram os vidros e destruíram as portas*”. Entretanto, quando complementa seu raciocínio G nos apresenta as intenções institucionais da medida atribuída ao comportamento inadequado dos jovens: “*É melhor deixar como está porque a gente consegue ter uma segurança maior, diminui o risco de rebelião*”.

O que se vê na instituição é bastante condizente com as reflexões de Foucault (2009), quanto esse pondera que a disciplina implica em um poder relacional sustentado por olhares calculados, os quais são expressos pela lei da física óptica e mecânica, a partir de jogos de espaços, linhas, feixes, graus. Dessa forma, a ausência de portas e vidros nas janelas é útil tanto para reforçar nos internos a crença em sua própria inadequação (em condições ditas “normais” adolescentes podem realizar seus estudos em ambientes com portas e janelas) quanto por permitir que o poder seja aparentemente menos “corporal” e mais “físico”.

O filósofo argumenta que a sanção normalizadora possui como objetivo fomentar a *norma* através de comparação, diferenciação, hierarquização, homogeneização e exclusão. Para atingir esse objetivo, castigos e punições, assim como recompensas, são empregados rotineiramente. Normalizar significa eleger uma identidade como parâmetro, assim, as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas se não estiverem dentro do critério de homogeneização. A identidade padrão nesse critério é tratada como “natural”, desejável, única, sendo vista pela sociedade como *a* identidade e não *uma* identidade. (FOUCAULT, 2009).

Neste sentido, Larrosa (1998) afirma o quanto o indivíduo cria a imagem do outro segundo sua percepção, tentando enquadrá-la de acordo com a *norma* vigente:

³⁵ A presença deste “olhar digital” tem aumentado também em instituições de ensino privadas, onde, além do olhar da equipe dirigente, o aluno passa a estar também sob o olhar dos pais, que podem observar os filhos a partir do acesso a algum computador conectado à internet.

[...] aparatos pedagógicos, assistenciais ou terapêuticos (...) têm como função fazer os loucos entrarem em nossa razão, as crianças em nossa maturidade, os selvagens em nossa cultura, os estrangeiros em nosso país, os delinquentes em nossa lei, os miseráveis em nosso sistema de necessidade e os marginalizados e deficientes em nossa normalidade (LARROSA, 1998 apud GUSMÃO, 1999, p. 42).

Muitas vezes essa *normalização* é revestida de exclusão e tragédia. A exclusão induz uma organização específica de relações materiais ou simbólicas estabelecidas de forma interpessoal ou intergrupar traduzindo-se a partir da segregação, marginalização ou discriminação³⁶. As instituições onde se realizam atividades de ensino desenvolvem diversificadas ferramentas para categorizar, homogeneizar, separar, agrupar, tais como avaliações, enturmações por nível de aproveitamento, conselhos de classe e outros. Na instituição pesquisada, a ferramenta disciplinar privilegiada é o Plano Individual de Atendimento (PIA).³⁷

O PIA é uma ferramenta que exerce fortes influências sobre a escolarização, pois há um campo específico para inserção de frequência e de rendimento escolar do aluno. E isso fica bem demonstrado na fala do funcionário J, ao afirmar que “*A maioria estuda porque sabe que vai contribuir para o relatório*”.

Em outros termos, mesmo funcionando dentro da instituição (no caso da Escola Santa Terezinha), o ambiente escolar representa, além de única alternativa à reclusão forçada nos cômodos chamados de “quartos”, também um meio favorável para que o adolescente adote um comportamento de enquadramento à *norma* da instituição, para que seja e pareça *disciplinado*.

E as sanções aos indóceis são muito claras. Os adolescentes que não frequentam a escola ou que manifestam comportamento distinto das regras institucionais são, a partir das conclusões registradas no PIA, punidos com suspensão de visitas e/ou de banho de sol, ou mesmo encaminhados ao “núcleo”, para onde ninguém quer ser mandado por motivos que nos parecem óbvios.

Essa *norma* é tão comum no espaço onde deveria se dar a construção da aprendizagem que vem precedida de patologizações, as quais são enfatizadas, de forma não planejada, no trabalho pedagógico. O contato com professores de outras instituições de ensino revela o quanto eles já têm interiorizados a prática de “diagnosticar”, ou melhor, “enquadrar”

³⁶ Segundo Jodelet (2001), a segregação é estabelecida a partir de um afastamento, da manutenção de uma distância topológica. A marginalização é estabelecida quando se mantém o indivíduo à parte de uma instituição, grupo e a discriminação através do fechamento a certos recursos ou bens, papéis sociais.

³⁷ O PIA consiste em um instrumento de avaliação da conduta do adolescente que será explicitada de forma mais detalhada no capítulo 3.

e “explicar” seus alunos a partir de termos usuais no diagnóstico da saúde mental. Por isso é comum vê-los rotulando os adolescentes como “hiperativos”, “autistas”, “com transtorno de conduta” ou “de personalidade”, “depressivos”, “incorrigíveis”, “marginais” e “delinquentes”.

O que se tem, então, é um quadro de estigmatização de difícil desconstrução, porque mesmo advindo do senso comum, busca amparo e legitimação exatamente no discurso científico, visto por muitos equivocadamente, como fonte de verdades inquestionáveis. É evidente que esta aplicação descontextualizada de jargões técnicos aos quais se teve acesso de forma fragmentada e superficial não tem qualquer validade de diagnóstico. Contudo, suas consequências nas vidas das pessoas pretensamente “diagnosticadas” podem ser tão pesadas quanto o seriam se tivessem recebido tais rótulos de um profissional treinado para o processo de *anamnese*.

Retomando Foucault (2009), além do *olhar hierárquico* e da *sanção normalizadora*, anteriormente discutidos, o último fator da aplicabilidade do poder disciplinar é o *exame*, que está perfeitamente integrado aos outros dois e que tem por função exercer um controle normalizante, visando qualificar, classificar³⁸ e punir.

E aqui, mais uma vez, o PIA se enquadra como ferramenta “eficiente” para avaliar o adolescente; é o *exame* proposto que avalia se o adolescente permanece ou não na instituição. O PIA materializa, em termos foucaultianos, a “verdade” estabelecida entre instituição e Judiciário e, ao mesmo tempo, é a motriz dos processos de utilidade e docilidade estabelecidos pelo sistema disciplinar.

Embora a Escola Santa Terezinha siga parâmetros do Ministério da Educação, como planejamento e métodos avaliativos, a identidade da instituição tem a marca da descontinuidade dos processos educativos. O motivo mais óbvio disso está no fato de que, uma vez terminado o prazo estabelecido pelo poder judiciário para o cumprimento da medida socioeducativa, também terá chegado ao fim a passagem do adolescente pela escola que funciona nesta instituição. Não importa em que momento da aprendizagem ele esteja.

Na maioria das escolas brasileiras, especialmente as públicas, mas também particulares, o número excessivo de alunos na sala de aula limita a proximidade discente-docente e conseqüentemente o processo de ensino-aprendizagem. Na escola Santa Terezinha, a proximidade favorece o intercâmbio, um tempo maior para o professor conhecer, analisar e intervir no conhecimento e experiência do aluno, como afirma o professor I:

³⁸ Essa técnica é muito empregada nos sistemas de avaliação brasileira. Em muitas escolas a classificação é exposta em murais, caracterizando a punição psicológica e moral que muitas vezes é estabelecida pelos próprios pares (alunos).

Eu trabalho aqui dentro como “lá fora”. Têm alguns alunos meus aqui que foram alunos lá fora. Só que lá fora tem mais recursos: data show, lâmina, laboratório de ciências, porém, eu prefiro dar aulas aqui, porque eles prestam mais atenção, é um número menor de alunos, dá pra gente atender melhor ao aluno.

O fato de a escola situada no interior da instituição CARESAMI atender a um número reduzido de alunos, não se deve a uma estratégia pedagógica, mas a medidas de segurança, como expressa claramente o funcionário F: *“As salas têm poucos alunos por medida de segurança, fica mais fácil administrar se houver alguma rebelião”*.

Tendo oportunidade de presenciar uma aula do nono ano, em que estavam matriculados dois alunos, percebemos que a aula apresentou características do método maiêutico, que se origina na filosofia socrática, na utilização dos conhecimentos do aluno a partir do sistema de perguntas e respostas. O questionamento por parte do docente era constante na atividade pedagógica proposta por um dos sujeitos entrevistados.

Embora a cultura institucional de perfil prisional apresente repressão e disciplina como partes de seu sistema educacional, a escola pode apresentar formas de educar diferenciadas das demais atividades desenvolvidas na instituição. Ela permite que o aluno socialize, externalize suas crenças e sentimentos, e por isso funciona como um local dos ajustamentos secundários, teorizados por Goffman: *“Teve um dia que eu estava dando aula e um aluno murmurou baixinho e outro achou que ele estava falando dele e jogou uma cadeira no menino. Os agentes conseguiram contê-los no pátio. As aulas tiveram que ser suspensas”* (Func. I).

Jogar a cadeira em outro aluno simboliza exteriorizar emoções reprimidas diante do espaço físico limitado que o adolescente permanece a maior parte do tempo. A frequência escolar possibilita a liberação de angústias, tensões e descontentamentos.

Em escolas regulares, os profissionais que atuam na área da educação geralmente resolvem problemas ocorridos dentro da sala de aula a partir do diálogo, não havendo necessidade, dependendo do caso, como o acima exposto, de suspender aulas. Todavia, em instituições para cumprimento de medidas socioeducativas em regime de privação de liberdade, o diálogo não é a ferramenta exclusiva e sim a contenção e disciplina, pois a segurança é prioridade.

Para Freire (2000), o diálogo possibilita a argumentação, análise na interpretação e compreensão da problemática vivenciada. Esse é um entendimento que, embora não adotado como prática pedagógica pela instituição estudada, pode ser encontrado entre alguns professores e pedagogos. Quando A afirma que *“cumprir conteúdo não educa ninguém”* e

que “*a Escola CARESAMI tem que ser humanista e não conteudista*”, pode estar apontando neste caminho, na compreensão de que ensinar não é transferir conhecimento, mas sim criar coletivamente possibilidades para sua construção e produção, como aponta Freire (2002).

O processo ensino-aprendizagem é dinâmico, portanto, não há uma relação passiva como se o discente fosse um “paciente” que recebe as informações e conhecimentos daquele que conhece a verdade absoluta. Sendo assim: “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. (FREIRE, 2002, p.25). Na mesma linha de pensamento, a professora I mencionou:

Aprendi muito aqui no CARESAMI; os alunos me ensinam diariamente. Uma coisa caminha com a outra. A gente acaba fazendo o papel de psicóloga, de amiga. A gente tem que saber sobre a vida dos alunos, pois o rendimento em sala de aula depende da história de vida do adolescente, da perspectiva que ele tem da vida. Cada um dá o que tem.

Cada indivíduo possui habilidades específicas que auxiliam muito o crescimento do outro. Um adolescente que em determinado período da sua vida *esteve* autor de ato infracional tem muito que aprender e ensinar. Aprender a respeitar o direito alheio, aprender a ter consciência e responsabilidade pelos seus atos, aprender que há outras maneiras de viver, distintas da criminalidade. Por outro lado, pode ensinar que é uma pessoa em desenvolvimento, ensinar sobre suas crenças, seus valores e atitudes, ensinar a partir de uma letra de Rap sua história de vida. E os que lidam com ele têm muito que aprender sobre o direito à diversidade sociocultural, sobre os equívocos da generalização homogeneizante (da qual muitas vezes são cultores), sobre as desigualdades de uma sociedade como a nossa.

No encerramento de um Projeto Pedagógico Folclórico apresentado durante uma manhã no refeitório da instituição (que cumpre também a função de anfiteatro) percebemos a partir de discursos e atitudes dos docentes e discentes que o aprendizado mútuo foi estabelecido.

Houve apresentações culturais, dentre elas a declamação de poesias, fábulas folclóricas, danças de rua, músicas de Rap e depoimentos dos alunos e professores.

Apesar de as falas dos sujeitos revelarem que a cultura organizacional do CARESAMI enfatiza que o trabalho pedagógico deve ser feito em meio a um certo “distanciamento” entre docentes e discentes, muitos professores demonstram vínculos fortes com seus alunos, o que foi observado no discurso de um professor que agradeceu a participação dos alunos: “*Não se deve misturar trabalho com amor, mas eu amo todos que estão aqui. Vocês são muito capazes*”.

O discurso do professor reproduz o distanciamento esperado em instituições com este perfil, para evitar vínculos com os internos. O que se torna um complicador, quando considerado que “relacionamento” significa vincular, aproximar, confrontar. Freire (2001, p.29) explica que “não há educação sem amor. Ama-se na medida em que se busca comunicação, integração a partir da comunicação com os demais”.

Há momentos em que os objetivos explícitos da instituição - educação para reinserção social - foram visivelmente presenciados, como na apresentação folclórica, que segue na fala do adolescente:

Quando eu estudava ia passando de uma série para outra, sem saber direito. Um dia a professora pediu para nós fazer um ditado e eu não consegui e ela falou: que menino burro! Gostava de ensinar para aqueles que tinham mais facilidade. Depois que eu vim parar no CARESAMI, tive contato com a professora e ela me ensina, quando não escrevo direito ela me explica, nunca ela me chamou de burro. Eu aprendi a gostar de estudar aqui dentro.

Esse discurso reflete que a educação extra-muro é permeada de heterogeneidade, principalmente em relação aos alunos de camadas populares, visto que as condições de trabalho, o modelo pedagógico, as exigências e expectativas pelos quais os professores e alunos são submetidos contribuem para que o professor dê mais atenção para aqueles que possuem mais facilidade, discriminando os que possuem maior dificuldade. Assim, o professor se torna excludente e sendo politicamente reacionário (SAVIANI, 2003).

Em relação ao perfil dos docentes da Escola Santa Terezinha, o funcionário A distingue professores e educadores:

Parafraseando Rubem Alves, professores são como eucaliptos, produzidos em escala industrial, como na produção fordista e educador é jequitibá, que é uma árvore rara, nata das florestas, que nasce por si só... No CARESAMI há dois educadores e os demais são professores.

Se esse discurso for verdadeiro, demonstra o quanto a instituição, como grande parte das escolas brasileiras, é carente de profissionais que possuem o perfil pedagógico de educar, de contribuir para o desenvolvimento da personalidade do adolescente. Quando menciona que a maioria dos professores da instituição são eucaliptos, como na produção fordista, o sujeito A explicita que a minoria possui perfil de educar.

O papel do educador além de ensinar os conteúdos pedagógicos planejados, é desenvolver a criticidade dos educandos, instigar sua curiosidade, sua insubmissão. Todavia, a insubmissão não é bem vista por muitos docentes, haja vista que a pedagogia tradicional é a

mais oportuna na medida em que leva o educando a não confrontar, transformando-o em um ser “adestrado” pelo professor e docilizado pela instituição.

Uma coisa caminha com a outra; não posso chegar na sala passar o conteúdo e pronto. Tem aluno que vem para sala sob efeito de Diazepan, Rivotril, porque tem crises de abstinência e são medicados para se tranquilizarem. Como vou exigir que esse aluno faça as atividades como os demais? (Professora I).

Essa fala exemplifica que os processos educativos não se restringem ao que acontece na sala de aula; dependem de fatores biológicos, psíquicos, sociais e culturais. A professora analisa a realidade que o aluno vivencia, possui como premissa básica a não exclusividade do conteúdo pedagógico e ainda se preocupa com o futuro dos alunos:

Eu fico pensando se a pessoa que me substituir irá desenvolver o mesmo trabalho que faço aqui; eu podia ajudar tanto; tem alunos que estão comigo desde a quinta série. Os alunos falam: ‘não sai não professora, a gente gosta tanto de estudar com a senhora’.

A questão salarial é lamentável na educação brasileira, pois os educadores dispõem de salários aviltantes, executam jornadas duplas de trabalho para compensar a remuneração. A professora diz: “Até hoje não comprei meu carro; tenho uma moto. Meu noivo fala que eu tenho que trabalhar em outra área, para ganhar melhor”.

Apesar de haver propostas salariais melhores para si, a entrevistada reconhece a importância da educação, do seu trabalho no desenvolvimento do adolescente:

O salário é ruim, mas é gratificante, muita gente não valoriza o trabalho da gente. Você vê o aluno progredir. Tem uma professora aqui que chora quando o aluno escreve três linhas e ainda afirma que é muito gratificante aquele aluno que não sabia escrever nada, escrever três linhas. Tem uns que falam: “professora, eu aprendi tanto aqui”.

A educação enquanto política pública deveria ter uma valorização social e financeira maior para que os aspectos preventivos prevaleçam sobre os interventivos e para que o profissionalismo do docente sobreponha ao messianismo.

Em relação ao perfil dos alunos, durante o período da pesquisa de campo, dos sessenta e dois adolescentes acolhidos na Unidade, quarenta e dois estavam matriculados na Escola Santa Terezinha e dois no CESEC. O funcionário A considera que grande parte deles está em situação de defasagem escolar:

A maioria são semi-analfabetos, ou também denominados de analfabetos copistas. Comparo os adolescentes com os personagens do filme Em nome

da Rosa, os quais desenham as escrituras, sem conhecimento do conteúdo. Muitos adolescentes copiam as palavras, sem saber o real significado das mesmas, não sabem interpretar.

Esse discurso é muito significativo, pois o semi-analfabetismo ou a dificuldade de interpretação não são exclusivos dos adolescentes do CARESAMI. Trata-se de uma realidade vastamente encontrada em escolas públicas (e às vezes privadas) de várias regiões brasileiras e dos diversos níveis de ensino. No caso do Ensino Fundamental, trata-se de alunos que frequentam salas de aula mais avançadas, mas não conseguem ler ou, quando o fazem, não conseguem compreender um texto, como se ainda estivessem nas séries iniciais, destinadas à alfabetização.

Além das limitações que alguns apresentam na alfabetização, no processo de ensino e aprendizagem, Onofre (2007) explica que a expectativa pela liberdade é a força motriz nos processos de escolarização em indivíduos que permanecem em estabelecimentos onde ocorre a privação de sua liberdade. E isso é percebido tanto por funcionários da instituição estudada: *“Muitos não gostam de estudar; estão aqui para serem liberados pelo juiz”* (Func. I).

Percebe-se que a manutenção da ordem e disciplina prevalece sobre a ação transformadora da educação. Falas como essa sugerem que a escola pode apresentar-se como um “universo” muito distante para alguns internos, que não percebem mudanças em suas vidas relacionadas à educação escolar. A relação entre adolescência e a escola pode estar marcada por tensões que antecedem o ato infracional. Como afirma o funcionário A: *“Os adolescentes possuem conflito com a lei e com a escola”*.

Esta afirmação corrobora com que Sposito (2005) traz de que a escola segrega, amplifica as desigualdades sociais, a partir do momento que a educação dos pobres é diferente da educação dos ricos. Mesmo dentro de uma mesma classe social, a escola tende a apartar os que sabem dos que não sabem; os que validam a cultura hegemônica dos que nela não se encaixam; os que representam a regra dos que são vistos como exceções; os que se identificam com a norma dos que serão tratados como desviantes.

Diante de várias tentativas telefônicas mal sucedidas, comparecemos no dia 20 de julho de 2011 no CARESAMI, com o propósito de verificar se as informações solicitadas por um questionário enviado em maio de 2011 seriam respondidas. O agente socioeducativo que se encontrara de plantão na portaria entrou em contato por telefone com a coordenação técnica, a qual explicou que o questionário não fora respondido, pois alguns dados solicitados encontravam-se em arquivos e naquele período havia um número reduzido de funcionários, por grande parte estar de férias.

Na “reta final” da pesquisa de campo várias inquietações foram pertinentes: Quais atividades, inclusive educativas, são realizadas na instituição no período das férias escolares? Como os funcionários procedem com a ansiedade provinda da contenção física e dos “processos educativos disciplinadores”, sendo que os profissionais como psicólogos, terapeutas ocupacionais, assistentes sociais, professores e pedagogos não se encontram na Unidade?

O período das férias, assim como os finais de semana já foram apontados por um entrevistado como o período em que mais há maiores queixas de dores físicas e manifestações de agressividade. Como ensinar comportamentos distintos da criminalidade para adolescentes que permanecem a maior parte do tempo em um espaço limitado, sem atividades laborais para desenvolver suas potencialidades?

O período das férias escolares poderia ser de muita significância nos processos educativos realizados no CARESAMI, tendo em vista que o adolescente poderia ler, escrever, pesquisar, elaborar várias atividades socioeducativas. Todavia, a contenção, a disciplina prevalece sobre os aspectos pedagógicos; alegando questões de segurança, o aluno não pode permanecer com material escolar algum nos alojamentos, o que significa que a prática do *estudo* deve acontecer única e exclusivamente nos momentos escolares.

Uma cena comovente presenciada em referida ocasião foi de um pai que entregara a cópia dos documentos pessoais na portaria com o objetivo de visitar o filho, tendo seu pedido negado, pois as visitas seriam realizadas no final de semana e o pai comparecera durante uma quarta-feira. Ao explicar para o funcionário que foi informado que seu filho, recém institucionalizado, estava chorando muito (e que por isso gostaria de vê-lo), obteve como resposta não a argumentação técnica que ao menos oficialmente sustenta as práticas disciplinares, mas um discurso de caráter claramente moralista: “*É bom para ele chorar para pensar sobre sua atitude*”. A roupa suja de tinta sugeria que o pai saiu do trabalho com a expectativa de visitar o filho, e ele foi embora cabisbaixo porque a visita não foi autorizada, ora olhando para o chão, ora para os imensos muros envoltos por arame farpado, símbolo perfeito da instituição total de privação de liberdade.

Enquanto aguardava contato com a direção técnica da instituição, alguns questionamentos eram levantados: Quando o pai terá respostas sobre a visita a seu filho ou receberá uma explicação adequada dos motivos pelos quais não pode vê-lo? Se o indivíduo não fosse um trabalhador braçal, como demonstrara sua roupa, e sim um advogado, um médico, professor universitário ou psicólogo, será que seu filho autor de ato infracional estaria

em uma instituição como aquela? E se estivesse, será que o tratamento dado tanto ao caso quanto ao sujeito institucionalizado seriam os mesmos dados aos demais?

Naquela mesma ocasião, o caminhão do SENAC encontrava-se estacionado do lado de fora da instituição; em razão de uma parceria com o CARESAMI para realização de cursos de informática, durante dois meses, para duas turmas de 10 alunos. O professor de informática (servidor do SENAC) compartilhou o quanto aprende com os alunos e que os mesmos possuem habilidades específicas na área de informática como desenho, edição de música, elaboração de apresentações. Demonstrou pesar pelas potencialidades dos jovens não serem valorizadas na instituição, haja vista que a duração do curso é de apenas dois meses.

Durante o breve período que permanecemos dentro do caminhão, dois adolescentes mostraram a apresentação que fizeram sobre suas vidas e o que os teria levado à institucionalização. Enquanto isso, um adolescente perguntou como escrevia a palavra *responsável*; se era com a letra c ou com a letra s. O questionamento do adolescente nos faz repensar sobre o quanto a educação escolarizada demonstra métodos obsoletos, como afirma o funcionário A: “*A escola hoje é igual à da época de Cabral. Houve escolas tradicionais, novas, com várias nomenclaturas, mas a escola não evoluiu. A escola não evoluiu junto com a tecnologia*”.

O sujeito A generaliza os métodos pedagógicos escolares, informando que várias escolas brasileiras estão antiquadas como aquelas da época da colonização brasileira. A instituição onde a pesquisa se realiza, além das grades e dos muros contenedores, precisa ainda reavaliar seus métodos des/educativos para que o adolescente ao se tornar egresso da mesma não esteja mais *em conflito com a lei e com a escola*.

3 ADOLESCER EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: O CONFLITO IDENTIDADE / INSTITUCIONALIZAÇÃO

Em uma sociedade em que se reconhece cada vez mais a necessidade de se ter uma escola comprometida com a emancipação dos sujeitos, urge perceber que essa não é a mesma instituição escolar que ainda se pode ver contribuindo para a apartação social e para a manutenção do *status quo*. Trata-se de instituições diferentes, nas quais o objetivo político da educação não é o mesmo.

A instituição educacional, como visto no capítulo anterior, pode ser utilizada de forma perversa, tornando-se um elemento favorecedor da segregação e fortemente aliado à reprodução da desigualdade social. E essa é uma possibilidade de atuação que não se limita à escola enquanto instituição educacional, estando presente em outras instituições nas quais as gerações mais jovens são educadas de acordo com os valores, interesses e princípios de parte das gerações adultas.

A educação do adolescente que cumpre medida socioeducativa em instituição fechada é, nesse aspecto, especialmente contraditória. Como poderia estar sendo educado para emancipar-se o interno a quem a instituição, por princípio, deve privar de manifestações de autonomia pessoal que firmam os interesses institucionais? Ou, em outras palavras, como a instituição cuja ação de “educar socialmente” só se inicia quando dos sujeitos é suprimida a liberdade de ir e vir, pode realmente educar alguém para que seja responsável pelos usos que faz da própria liberdade?

Para aprofundar as reflexões suscitadas pelos questionamentos acima, faz-se necessário analisar aspectos teórico-conceituais tanto da adolescência em si, quanto do adolecer em situação de privação de liberdade.

3.1 A questão do desenvolvimento: contribuições da Psicologia

O século XX foi o marco da transformação da adolescência em “problema” científico e social³⁹, o que teve início com descobertas da psicopedagogia que, em princípio, foram

³⁹ Ariés (1981) pondera que, antes disso, ainda no século XVI, a vida do indivíduo foi separada por etapas como infância, adolescência, juventude, maturidade e velhice, mas que os conceitos atribuídos à adolescência, tal como a conhecemos, só foram elaborados no século XX.

utilizadas para alimentar a associação entre condição juvenil e delinquência - “essa última entendida como radicalização da ruptura com a ordem instituída pelas gerações anteriores” (MÁRQUES, 2010).

Desde então, vários autores puseram-se a pesquisar a adolescência pelas mais diversas perspectivas: social, cultural, política, psicológica, concluindo ora que se trata de um momento universal da vida humana, ora que consiste em um processo biopsicossocial, o que torna a adolescência variável tanto em duração quanto em manifestação comportamental, a depender da sociedade onde se manifesta. Vista por essa última perspectiva, adotada no presente trabalho, a adolescência consiste em

[...] um processo que ocorre durante o desenvolvimento evolutivo do indivíduo, caracterizado por uma revolução biopsicossocial. O processo adolescente marca a transição do estado infantil para o estado adulto. As características psicológicas deste movimento evolutivo, sua expressividade e manifestações ao nível do comportamento e da adaptação social, são dependentes da cultura e da sociedade em que o processo se desenvolve (LEVISKY, 1998, p.21).

Mas nem sempre a condição adolescente foi vista assim na sociedade ocidental. Segundo Matheus (2008), a partir da Idade Moderna a adolescência passa a fundamentar-se no pensamento antropocêntrico, que localiza o homem no centro do universo, e no ideário iluminista, que “permite” que o homem determine suas ações, as quais não são mais regidas por uma ordem transcendental; cada um passa a se responsabilizar por suas próprias escolhas, caminhos e infortúnios.

Configurado de uma interioridade, subjetividade e liberdade, o homem moderno demonstra características singulares, como afirma Matheus (2008, p.619):

É a partir desse contexto anunciado que surge a configuração específica da adolescência que veio a se difundir na contemporaneidade. Desponta como corolário da noção de indivíduo, a *crise da adolescência*, que acaba funcionando como condição para sua efetivação: circunscreve a um momento específico da vida, com um fim previamente estabelecido, turbulências inevitáveis que cada sujeito é convocado a experimentar, a fim de conquistar a condição de *indivíduo*, seguindo as diretrizes do ideário da modernidade. A *crise* é, então, fruto do exercício da *interioridade* de cada um, em função das tensões e conflitos que a configuram como tal. É o preço a ser pago pela pretensa condição de independência frente às amarras da organização social; é a expressão do desamparo que sua condição (imaginária) de autonomia exige, servindo, ao sujeito, como provação anônima para alcançar o estatuto de indivíduo. Essa experiência subjetiva ao ser circunscrita à interioridade de cada indivíduo, resulta, aliás, no velamento do jogo de forças sociais do qual é resultante, servindo de apoio às estruturas sociais vigentes.

Alguns parâmetros são estabelecidos na cultura ocidental capitalista para compreender o desenvolvimento e comportamento do adolescente, como escolarização, qualificação profissional, inserção no mercado de trabalho, orientação sexual, em suma, processos que permeiam a transição que muitas vezes vem precedida de “crises”.

O adolescente não é criança e nem adulto⁴⁰, está na fase intermediária, fase essa repleta de mudanças hormonais⁴¹, sexuais, sociais, psíquicas e culturais. Sentimentos e desejos ambivalentes em relação à identidade são constantes na personalidade do jovem que está buscando quem ele almeja ser.

O desenvolvimento do adolescente é explicado por várias correntes teóricas. Segundo Cole e Scribner (2000), Vygotsky compreende o desenvolvimento a partir da teoria sociocultural, fundamentada no materialismo histórico e dialético.

Para o autor, o processo de aprendizagem é estabelecido a partir de internalizações, o que consiste na reconstrução interna de uma operação externa a partir de algumas transformações. As funções primeiramente surgem no nível social (interpessoal) e posteriormente no nível individual (intrapessoal) a partir de uma série de eventos ao longo do desenvolvimento.

Vygotsky entende que o aprendizado e o desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança. Há dois níveis de desenvolvimento: real e proximal. O nível de desenvolvimento real é o nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já completados.

O nível de desenvolvimento proximal consiste na distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial, o qual é determinado pela cultura e sociedade. Compreende-se então que o indivíduo se encontra numa determinada etapa de desenvolvimento e que para atingir outra etapa, faz-se necessário delinear as etapas de maturação que estão relacionadas com os fatores cognitivos, afetivos, históricos e sociais.

Para implementar o conceito de zona de desenvolvimento proximal na instrução escolar, faz-se necessária a análise dos processos de aprendizagem em que o aluno se encontra e quais são os processos que o aluno almeja atingir. O ensino na teoria vygotiskiana

⁴⁰ Em respeito à diversidade que caracteriza o “adolescer” em variadas culturas, cabe delimitar que a discussão que segue a respeito da adolescência toma como referência a condição adolescente no mundo ocidental e em especial nas sociedades urbano-industriais.

⁴¹ Faz-se necessário enfatizar que diferente do conceito de adolescência, que tem um forte componente psíquico e sociocultural, a puberdade é um processo explicado a partir das transformações biológicas, como ejaculação, menarca, caracteres secundários (LEVISKY, 1998).

representa o meio pelo qual os conteúdos socialmente elaborados por determinada cultura e rede escolar são alcançados de acordo com os níveis de desenvolvimento do aluno.

Vygotsky critica a intervenção educacional que focaliza os processos psicológicos desenvolvidos ao invés das capacidades emergentes. Paulo Freire corrobora com Vygotsky ao desenvolver sua pedagogia centrada em métodos históricos e socioculturais. Em vez de atuar na zona de desenvolvimento real como muitos educadores fazem, a pedagogia de Paulo Freire focava na zona de desenvolvimento proximal; centrava no potencial do aluno, nas suas experiências históricas, culturais e sociais, e a partir daí conseguia realizar a tarefa de educar.

Ao contrário de Piaget, que descreve estágios universais idênticos para todas as crianças de determinada faixa etária, o que Vygotsky está defendendo é o entendimento de que apesar de haver semelhança em certos estágios de desenvolvimento, o sistema funcional de aprendizado de uma criança pode não ser idêntico ao de outra, e que isso se deve também a fatores históricos e culturais.

Para Erikson (1971), o desenvolvimento psicossocial do homem depende da estrutura da sociedade, da cultura das gerações e dos ciclos denominados pelo autor de “oito idades do homem”. São elas: confiança e desconfiança, autonomia e vergonha, iniciativa e culpa, domínio e inferioridade, identidade e confusão de papéis, intimidade e isolamento, generatividade e estagnação, integridade do ego e desesperança.

A primeira idade denominada de *confiança básica* versus a *desconfiança* corresponde à fase oral freudiana, sendo caracterizada pelas relações maternas que são estabelecidas com a criança, principalmente através da amamentação. A qualidade da relação materna demonstra mais confiança que o amor ou alimento provindo, como bem afirma Erikson (1971, p. 229):

As mães criam em seus filhos um sentimento de confiança por meio daquele tipo de tratamento que em sua qualidade combina o cuidado sensível das necessidades individuais da criança e um firme sentimento de fidedignidade pessoal dentro do arcabouço do estilo de vida da sua cultura. Isso cria na criança a base para um sentimento de identidade que mais tarde combinará um sentimento de ser “aceitável”, de ser ela mesma, e de se converter no que os demais confiam que chegará a ser.

A idade de *autonomia* versus *vergonha* corresponde à fase anal da teoria freudiana. A maturação física da criança possibilita a locomoção e a capacidade de controlar os esfíncteres, permitindo uma libertação da figura materna. Os progressos do desenvolvimento permitem à criança desenvolver um sentimento de autonomia; ela passa a querer fazer tudo

sozinha como lavar-se, calçar sapatos, explorar o ambiente por meio de gestos como pegar objetos, abrir gavetas, etc. É a fase de desenvolvimento que inicia o uso da linguagem.

Alguns adultos permitem que a criança explore o ambiente, todavia, outros agem de forma extremamente severa, o que pode implicar no sentimento de timidez. O sentimento de autonomia além de ser influenciado pela família, também pode ser influenciado pelos centros educacionais.

A idade da *iniciativa* versus *culpa* corresponde à fase fálica freudiana cuja idade infantil é a compreendida de 3 a 6 anos. É a fase da relação edípica, em que a criança se identifica com o genitor do sexo oposto. O menino demonstra sua masculinidade a partir da atenção e afeição materna, ao passo que a menina percebe sua feminilidade a partir da aproximação paterna. Corresponde à etapa do “complexo de castração”, em que a criança percebe os genitais fortemente erotizados, podendo ser danificados pelas fantasias associadas à excitação, como bem explica Erikson (1971, p.239):

A sexualidade infantil e o tabu do incesto, o complexo de castração e o superego, unem-se aqui para causar aquela crise especificamente humana durante a qual a criança deve renunciar a uma ligação exclusiva, pré-genital, com seus pais, para iniciar o lento processo de se tornar um genitor, um portador da tradição. Ocorre neste momento a mais sinistra cisão e transformação na central energética emocional, uma cisão entre a glória humana potencial e a destruição total do potencial, pois aqui a criança se divide para sempre interiormente. Os fragmentos instintivos que antes haviam acelerado o desenvolvimento de seu corpo e de sua mente infantis agora se dividem em uma série infantil, que perpetua exuberância dos potenciais do desenvolvimento, e uma série paterna e materna, que sustenta e incrementa a auto-observação, a auto-orientação e a autopunição.

Nessa etapa a criança pode desenvolver um senso ético e de responsabilidade, o que justifica a importância da educação nos primeiros anos de vida. Correspondendo à fase de latência da idade freudiana, a idade do *domínio* versus *inferioridade* corresponde à faixa etária de seis a doze anos. Erikson (1971, p. 238) afirma que “[...] o cenário interior parece estar preparado para a ‘entrada na vida’, independentemente de que a vida deve começar na escola, seja a escola de campo, selva ou sala de aula”.

Dessa forma, é a fase em que a criança aprende a ler, escrever, a desenvolver atividades de cálculos, habilidades como andar de bicicleta, tocar instrumento musical, jogar várias modalidades de jogos. O autor explica que em algumas culturas de povos pré-alfabetizados ou que não visam à alfabetização, as crianças aprendem com os adultos que são professores naturais, talentosos - em situação bastante diferente do que acontece em culturas nas quais vários adultos são professores como única opção de empregabilidade. As crianças

de outras culturas como a indígena aprendem a manejar utensílios, armas, a caçar, pescar, a assimilar a cultura do seu povo.

Ao aprender as habilidades da vida, a criança desenvolve o sentimento de domínio, de industriiosidade e se não for estimulada em participar dessas atividades, o sentimento de inferioridade pode ser substituído pelo de dominação (ERIKSON, 1971). Esse sentimento que pode ser representado por comportamentos agressivos, de opressão.

Winnicott ([1939] 2005, p.104) compreende que “[...] A agressão está sempre ligada, desta maneira, ao estabelecimento de uma distinção entre o que é e o que não é seu”. O autor afirma que a ousadia e a timidez são traços opostos da agressividade. Enquanto na ousadia, a criança exterioriza a agressividade e hostilidade, reconhecendo os limites da sua energia agressiva, na timidez⁴², há uma tendência da criança buscar a agressividade no mundo externo, na expectativa de encontrar dificuldades.

As dificuldades do mundo externo muitas vezes estão alinhavadas com o sistema capitalista, em que há o predomínio do consumismo e da má distribuição de renda. Diante do quadro de sobrevivência, muitas vezes os responsáveis pela educação da criança e do adolescente têm que se ausentar de casa, delegando sua parcela de responsabilidade para creches, centros educacionais, projetos sociais ou até mesmo a rua.

A ausência de figuras que podem ser representadas pela mãe, pai, tios, avós seja pela imensa jornada de trabalho ou pela realidade social em que muitas crianças vivem como ambientes insalubres, vulneráveis a drogas lícitas e ilícitas, prostituição e criminalidade, tendem a influenciar o desenvolvimento do sujeito, como bem explica Erikson (1971, p. 239): “quanto mais complicada é a realidade social, mais vagos serão, nela, os papéis de pai e da mãe. A escola parece ser por si só, toda uma cultura, com seus próprios objetivos e limites, seus progressos e insucessos”. Na mesma linha de pensamento, Broide (2009, p. 55) explica que:

O esforço adaptativo, para sobreviver na miséria, muitas vezes é intenso demais. O sujeito é levado ao concreto absoluto, e a única alternativa é o alívio imediato da pressão interna e externa. A consequência é droga, álcool, individualismo, prazer instantâneo, desconhecimento do outro que se realiza na incapacidade de amar. Tudo isso é introjetado pela criança na vida familiar. Pode-se dizer, então, que o leite, passando do seio ao bebê, no contato físico com a mãe, é pleno de relações sociais. O bebê mama fragmentos, mama fantasmas, violência, transporte urbano, mama o medo e a impossibilidade de pensar, mama o desemprego. A mãe diante de tanta pressão e urgência, já não pode olhar o filho, ver e significar o que ele sente

⁴² No item 3.3 deste capítulo os aspectos da agressividade do adolescente com privação de liberdade serão abordados de forma mais minuciosa.

e de que necessita, pois foi expulsa do mundo para dentro de si mesma. No leite, estão todos os fantasmas, agora já da criança, que os vive em seu corpo enquanto terror e abandono sem palavras.

A adolescência refere-se à idade de *identidade* versus *confusão de papel*, correspondendo à fase de maturação sexual. Nesse período, modificações fisiológicas como as hormonais são muito significativas para o jovem, que também se preocupa com as questões pertinentes à identidade e papéis sociais que desempenha.

Visando ao fortalecimento de sua identidade, muitas vezes o adolescente atribui papéis de adversários aos pais ou pessoas próximas como familiares e professores como uma forma de reforçar sua personalidade, estando disposto a instituir ídolos como identificação, como afirma Erikson (1971, p. 241):

O perigo dessa etapa é a confusão de papel. [...]. Na maioria dos casos, entretanto, o que perturba individualmente os jovens é a incapacidade de fixar-se em uma identidade ocupacional. Para se manter juntos, superidentificam-se temporariamente até o ponto de uma aparente perda da identidade com os heróis dos grupinhos e das multidões. Isso inicia a etapa da “paixão”, que não é, de modo algum, total ou sequer fundamentalmente um problema sexual, a não ser que os costumes o exijam. Em grande parte, o amor no adolescente é uma tentativa de chegar a uma definição de sua identidade projetando a própria imagem difusa do ego em outra pessoa para, assim, vê-la refletida e gradualmente definida.

O autor explica que para evitar a confusão de papéis que podem ser estabelecidos nessa fase, muitos jovens demonstram resistência em relação a outros grupos de jovens que apresentam etnia, cultura, crenças gerais e hábitos distintos dos seus, manifestados em discursos, linguagens, vestuários dentre outros. Essa resistência ao diferente pode ser explicitada como uma defesa contra seu próprio sentimento de perda de identidade. Por esta perspectiva seria uma maneira de reforçamento sobre o próprio “eu”.

Isso é inevitável num período da vida em que o corpo muda radicalmente suas proporções, em que a puberdade genital inunda o corpo e a imaginação com toda a espécie de impulsos, em que a intimidade com o outro sexo se aproxima e, ocasionalmente, é imposta à pessoa jovem e em que, enfim, o futuro imediato a coloca diante de um número excessivo de possibilidades e opções conflitantes. Os adolescentes não só se ajudam uns aos outros, temporariamente, no decorrer desse conturbado período, formando turmas e estereotipando-se a si próprios, aos seus ideais e aos seus inimigos, mas também testam, insistentemente, as capacidades mútuas para lealdades constantes, no meio de inevitáveis conflitos de valores (ERIKSON, 1968, p.130).

A *sexta idade* compreende a *intimidade* versus *isolamento*. Nessa etapa, o jovem a partir da “formação da sua identidade” dispõe a fundir sua identidade com a de outros, assim,

está preparado para a intimidade, para ser fiel a ligações interpessoais, mesmo que essas imponham sacrifícios e compromissos significativos.

Nessa idade, a personalidade do indivíduo está mais determinada para as relações de amizade mais profunda, relacionamentos conjugais mais duradouros, visto que o indivíduo está preparado para “abandonar a si mesmo” sem perder a identidade. Por outro lado, o isolamento é estabelecido como consequência de distanciar, afastar as pessoas que podem invadir o âmbito das relações íntimas, como relacionamentos conjugais.

Conceituada por Erikson de *generatividade* versus *estagnação*, a sétima idade corresponde ao desenvolvimento humano intenso. A criatividade e produtividade são fatores elencados nessa fase, pois o adulto precisa sentir-se útil para que não ocorra a sensação de estagnação e infecundidade.

A última etapa de desenvolvimento é caracterizada como *integridade* versus *desesperança*. O indivíduo que amadureceu as sete etapas anteriores vivencia essa etapa de forma que o ego sinta-se integrado. O indivíduo sente segurança, um amor pós-narcisista. “É a aceitação do próprio e único ciclo de vida como alguma coisa que tenha que ser e que necessariamente, não admitia substituições: significa assim um novo, um diferente amor com relação aos próprios pais” (ERIKSON, 1971, p.242).

O indivíduo defende seu estilo de vida, pois reconhece a sua história como única. Como explica Erikson (1971, p. 242): “o estilo de integridade desenvolvido por sua cultura e civilização se torna assim o patrimônio de sua alma”, e o único fato não aceito nessa etapa é a morte, que representa o limite extremo da vida. Portanto, a desesperança provém como fator relevante⁴³. A integridade emocional permite a participação consentida e aceitação da responsabilidade pela liderança.

Em síntese, a teoria eriksoniana enfatiza aspectos biológicos, psíquicos, culturais e sociais no desenvolvimento humano. Permite compreender que a adolescência é a quinta idade do homem, o qual possui mais três idades para a formação da sua identidade. A partir dessa perspectiva, o adolescente institucionalizado pode ser entendido como um indivíduo *em desenvolvimento* e não como um *infrator*, ou seja, como um indivíduo com a formação de identidade concluída.

⁴³ Erikson (1968) afirma que no final da sua vida o homem, como criatura psicossocial, se deparará com a seguinte frase: “Eu sou o que sobrevive de mim”.

3.2 Formação da Personalidade e drogadição

O adolescente que cumpre medida socioeducativa em instituição fechada deve ser reconhecido tanto por aquilo que hoje constitui sua identidade sociocultural (suas crenças, seus hábitos, seus valores, etc.) quanto na condição de pessoa que segue em processo de desenvolvimento não apenas biológico, mas também psicossocial.

Crianças e adolescentes estão em pleno desenvolvimento biológico, psicológico e social, o que significa que são vulneráveis e receptivos aos estímulos internos e externos que interferem na formação de sua identidade. Carregam em si potenciais construtivos, destrutivos, reparadores e criativos, de vida e de morte que podem ser estimulados e reprimidos pela cultura, através da qualidade das relações, normas, limites, e valores éticos que a sociedade estabelece (LEVISKY, 2001, p.12).

A família, os amigos, a escola, os grupos religiosos e sociais influenciam a formação de identidade do indivíduo. O processo de identificação é complexo, ocorrendo durante a vida toda e iniciando antes mesmo de o indivíduo ser considerado sujeito. Na memória do bebê já são assimilados desejos e projeções parentais sobre a constituição do sujeito.

De acordo com a teoria freudiana, a homeostase da vida psíquica⁴⁴ é estabelecida conforme integração entre as necessidades instintivas e o meio ambiente a partir de etapas que interatuam entre si como as fases de desenvolvimento oral, anal, fálica, genital e latência. O sistema psíquico funciona em níveis conscientes, subconscientes e inconscientes.

O aparelho psíquico é representado estruturalmente pelo id, ego e superego. O id compreende as necessidades instintivas, sexuais e agressivas. O ego integra as percepções internas e externas, mediando as ações do sujeito a partir dos seus desejos e necessidades.

O ego nos parece como algo autônomo e unitário, distintamente demarcado de tudo o mais. Ser essa aparência enganadora- apesar de que, pelo contrário, o ego seja continuado para dentro, sem qualquer delimitação nítida, por uma entidade mental inconsciente que designamos como id, à qual o ego serve como uma espécie de fachada [...] Há casos em que partes do próprio corpo de uma pessoa, inclusive partes de sua própria vida mental- suas percepções, pensamentos e sentimentos-, lhe parecem estranhas e como não pertencentes a seu ego; há outros casos em que a pessoa atribui ao mundo externo coisas que claramente originam em seu próprio ego e que por este deveriam ser reconhecidas. Assim, até mesmo o sentimento de nosso próprio ego está sujeito a distúrbios, e as fronteiras do ego não são permanentes. (FREUD [1930] 1996, p.74-75).

⁴⁴ A homeostase psíquica segundo Freud consiste na harmonia entre os desejos e instintos humanos e os sistemas normativos.

As capacidades do ego desenvolvem-se gradualmente a partir da formação da personalidade que para Erikson (1968) está articulada com os processos de introjeção, identificação e formação de identidade. Segundo Laplanche e Pontalis (2000), a introjeção é um processo no qual o sujeito internaliza objetos e qualidades inerentes a esses objetos e a identificação é um processo psicológico pelo qual o indivíduo assimila um aspecto, uma propriedade, um atributo do outro e se transforma de acordo com o modelo do outro. Erikson explica que a formação de identidade inicia quando finaliza a identificação.

Para esse autor, a infância permite que muitas crianças busquem várias identificações reais e imaginárias sobre suas expectativas de vida, estabelecendo hierarquias que posteriormente serão “procuradas”. Portanto, se a criança estipula um pai herói na sua infância como nos desenhos animados e filmes que atribuem à sua fantasia; se ela não tiver acesso a esse “pai”, provavelmente o procurará na adolescência.

A vida psíquica se organiza a partir da interação com o outro, que pode ser representado por qualquer indivíduo que estabeleça o papel de figura parental ou maternal. A mãe simbólica que uma criança possa vir a ter pode ser a babá, a avó, a educadora do Centro Educacional ou a professora. Da mesma forma, o pai pode ser representado na figura de um padrasto, de um tio, avô, de um professor, de um juiz ou de um traficante.

O que se observa a partir desta perspectiva teórica é que, muitas vezes, os modelos identificatórios da criança e do adolescente materializam-se em instituições como o CARESAMI – nesse caso representante de um “pai juiz” –, ou como a rua, em que encontram um “pai traficante”. Assim, como a pulsão de morte dialeticamente enfrenta Eros, o adolescente em referidas condições oscila seu comportamento entre o “pai juiz”, que determina a lei e a moral dominante, juridicamente reconhecida, e o “pai traficante”, que oferece o prazer, o alívio dos conflitos psíquicos.

Esses conflitos entre as demandas íntimas por satisfação imediata e as exigências da sociedade foram trabalhados por diversos autores. Na clássica obra *Mal estar na Civilização*, Freud ([1930] 1996, p.77) afirma que todo indivíduo, independente de seu comportamento social, traz em si os instintos de destrutividade, agressividade e violência:

[...] o crocodilo, porém, legítimo representante dos sáurios, ainda vive em nós. [...] No domínio da mente, por sua vez, o elemento primitivo se mostra tão comumente preservado, ao lado da versão transformada que dele surgiu, que se faz desnecessário fornecer exemplos como prova. Quando isso ocorre, é geralmente em consequência de uma divergência no desenvolvimento: determinada parte (no sentido quantitativo) de uma atitude ou de um impulso instintivo que permaneceu inalterada, ao passo que outra sofreu um desenvolvimento ulterior.

Retomando a explicação freudiana, o aparelho psíquico consiste em uma estrutura tripartite constituída por id, ego e superego. O superego compreende o sistema normativo, sendo representado não só por aspectos éticos como também por valores morais vigentes em uma dada sociedade. Corresponde à estrutura que permite ao ego “contrabalancear” os impulsos instintivos a emergirem na forma de mecanismos de defesa e não na ação pretendida pelo ego.

Há que se lembrar que Freud atribui a existência da civilização ao desenvolvimento do superego, o que o faz concluir que o chamado “mal estar na civilização” é uma consequência dos impulsos reprimidos, assim como a sublimação é um mecanismo de defesa que minimiza a angústia, a ansiedade encontrada nas sociedades civilizadas.

Winnicott ([1939]2005, p.102) também recorre ao conceito de sublimação para compreensão do comportamento humano, quando afirma que:

Um dos objetivos na construção da personalidade é tornar o indivíduo capaz de drenar cada vez mais o instintual. Isso envolve a capacidade crescente para reconhecer a própria crueldade e avidez, que então, e só então, podem ser dominadas e convertidas em atividades sublimadas.

Um diferencial significativo está, entretanto, na compreensão que este autor tem da agressividade. Enquanto Freud explica a agressividade a partir da pulsão de morte, do instinto autodestrutivo do indivíduo, para Winnicott um ato infracional reflete a ação de uma energia diretamente ligada à vida, sinalizando, nestes termos, uma esperança:

A delinquência indica que alguma esperança subsiste. Vocês verão que, quando a criança se comporta de modo anti-social, não se trata necessariamente de uma doença, e o comportamento anti-social nada mais é, por vezes, do que um SOS, pedindo o controle de pessoas fortes, amorosas e confiantes ([1946] 2005, p.131).

A psicanálise tende a explicar a violência a partir do funcionamento mental mais primitivo do indivíduo, ou a partir das relações familiares fragilizadas, como bem aponta Winnicott. Todavia, a violência é um fenômeno complexo, que se estende além do subjetivo e das relações familiares.

Broide (2009) explica que a privação dos direitos fundamentais preconizados na Constituição Federal como saúde, educação, emprego e moradia demanda grande investimento psíquico contra a dor, permeada por intensas perdas e rupturas. Citando Bleger (1984), o autor afirma que a rua é compreendida como instituição das populações marginalizadas e que como qualquer outra instituição recebe os conteúdos inconscientes dos sujeitos que se encontram na mesma. Nesses casos, a dependência da rua seria proporcional à

intensidade de conteúdos latentes que o indivíduo possui e, portanto, o indivíduo que possui muitos conflitos inconscientes apresenta uma necessidade maior de permanecer nesse espaço.

O estar na rua, assim como todas situações sociais limites exigem do sujeito intensa defesa contra a dor, contra a perda, contra o medo e contra o desamparo. Este processo defensivo é de dupla face. A primeira propicia a vida, ao permitir a adaptação às situações muitas vezes inimagináveis. A segunda direciona o sujeito à morte, à medida que obtura a reflexão sobre a história do sujeito e o remete ao meio permeado pela violência à atuação sem palavras (BROIDE, 2009, p.13).

Diante da necessidade de obtenção da felicidade, o indivíduo vivencia sentimentos de prazer e de ausência de sofrimento e de desprazer, segundo a teoria freudiana. Essa teoria sustenta que o sofrimento pode ser consequência do próprio aparelho psíquico humano, dos fatores sociais ou dos relacionamentos interpessoais. O indivíduo pode utilizar inúmeros mecanismos de defesa, que consistem em processos inconscientes para aliviar as tensões, os conflitos existenciais.

Muitos adolescentes além de sentir o mal estar pela desigualdade social, pelo desemprego, pela fome, pela angústia de não encontrar saída para suas dores emocionais e/ou necessidades materiais, por serem vistos e tratados como marginalizados, delinquentes, excluídos, buscam nas substâncias psicoativas a forma de se isolar, de se afastarem do desprazer e partir para o prazer intoxicante, como afirma Freud ([1930] 1996, p.88):

[...] existem substâncias estranhas, as quais, quando presentes no sangue ou nos tecidos, provocam em nós, diretamente, sensações prazerosas, alterando, também, tanto as condições que dirigem nossa sensibilidade, que nos tornamos incapazes de receber impulsos desagradáveis [...] o serviço prestado pelos veículos intoxicantes na luta pela felicidade e no afastamento da desgraça é tão altamente apreciado como um benefício, que tanto indivíduos quanto povos lhes concederam um lugar permanente na economia de sua libido.

De acordo com a Organização Mundial de Saúde, droga é qualquer substância natural ou sintética que introduzida no organismo modifica suas funções. Oliveira (2010) afirma que a droga está relacionada à sociedade e conseqüentemente à cultura. Prates (2010) explica que enquanto o álcool é considerado droga lícita na maioria dos países ocidentais, na cultura muçulmana é considerada como ilícita. O haxixe, droga ilícita no ocidente é totalmente tolerada no Oriente Médio. O cloreto de etila (substância utilizada na fabricação do lança perfume) não permitido no Brasil é liberado na Argentina e em outros países da América do Sul.

Para o autor, a legalidade de uma substância é determinada por fatores políticos, econômicos e/ ou religiosos⁴⁵, como no caso da Ayahuasca, que é utilizada nos rituais religiosos de Santo Daime, União do Vegetal, Barquinha. Já o álcool, a nicotina, assim como as drogas psicotrópicas são mais aceitas socialmente entre outros fatores porque para a iniciativa privada representam grande capital e para o Estado tornam-se fontes de subsídio, haja vista que os impostos arrecadados com essas substâncias são altíssimos.

Pela perspectiva das ciências da saúde, a dependência química é reconhecida como um estágio fisiológico, corporal, clínico e psicológico, podendo se estender através das drogas lícitas e ilícitas. A partir de estudos realizados por Colle (1996; 2001), Sudbrack e Pereira (2008, p.154) explicam que além da dependência por determinada substância, há seis níveis de dependência relacional de drogas: 1) Dependência dos efeitos: retrata a relação do usuário com os efeitos e as formas de uso de uma ou mais substâncias consumidas simultânea ou sucessivamente; 2) Dependências relacionais afetivas: se referem às relações do casal e da família, partindo-se do pressuposto de que dentro do círculo de relações do dependente há pelo menos uma pessoa co-dependente que pode ou não já ter sido dependente; 3) A dependência de fornecedores: a dependência das pessoas implicadas no sistema de distribuição; avalia-se a dimensão da relação do usuário com as pessoas que vendem ou passam drogas para ele; 4) A dependência dos provedores: consiste na dependência das pessoas que asseguram a possibilidade da aquisição da droga do ponto de vista financeiro, podendo ser tanto o pai, a mãe ou um traficante que lhe dá a droga por serviços prestados ao tráfico; 5) A dependência dos pares: diz respeito à rede de parceiros envolvidos no intercâmbio de informações e de endereços, no compartilhamento do uso e nas eventuais ajudas; 6) Dependência das crenças: refere-se à crença de que as drogas vão restabelecer o indivíduo em suas dificuldades pessoais e relacionais; a crença de que a droga é necessária para se ter um novo estado de ânimo; a crença na “magia do produto”.

Não obstante a variação dos níveis de dependência, fato é que a droga está intimamente relacionada com a economia, visto que a economia informal - presente desde o usuário, o vendedor de rua, passando pelos que garantem a segurança da atividade até os narcotraficantes propriamente ditos - envolve geração de renda⁴⁶. O narcotráfico oferece

⁴⁵ Prates (2010) cita que o filósofo Hipócrates entendia que as drogas não são boas ou ruins, sejam as lícitas ou ilícitas; apenas são da natureza. Dessa forma, compreende-se que não existem drogas que proporcionam dependência, mas sim indivíduos dependentes de drogas.

⁴⁶ Como bem retrata no filme *Tropa de Elite 1*, os usuários e alguns representantes das classes mais favorecidas como governos, empresas, multinacionais e indivíduos da classe alta sustentam o tráfico.

ascensão e reconhecimento social rápidos, todavia, demanda um sistema rígido que implica risco de morte e servidão voluntária.

Essa realidade obriga a reconhecer que o tratamento da dependência química não pode ser abordado como uma questão estritamente jurídica, penal. Para tratar de fato o fenômeno é preciso investir em um trabalho articulado das políticas públicas dos diversos segmentos sociais, como área de educação, saúde, social, de forma que a prevenção anteceda a intervenção.

No caso do adolescente quimicamente dependente, o que se espera deste tratamento é que o auxilie em sua busca por prazer e na formação de sua identidade a partir de fontes diversas daquelas diretamente relacionadas à pulsão de morte.

3.3 Adolescer no CARESAMI

Conforme mencionado anteriormente, a maioria dos atos infracionais cometidos pelos adolescentes instituídos no CARESAMI estão relacionados ao uso e/ou abuso de drogas. Dessa forma, o fenômeno da drogadição relaciona-se com os processos subjetivos do adolescer na instituição total em estudo.

Provindo do latim *adolescere*, adolescer refere-se a crescimento, desenvolvimento, rejuvenescimento. Como visto nas atuais sociedades urbano-industriais, a adolescência é reconhecida como um momento permeado por mudanças afetivas, cognitivas, relacionais, culturais e sociais. Além de todas essas mudanças na vida do indivíduo, a adolescência do jovem privado de liberdade apresenta um fator diferencial: o processo de individualidade e o processo de institucionalização. Como definir a identidade, retratar a subjetividade em instituições que privam o adolescente o tempo todo de ser quem ele é?

Os adolescentes vivenciam quase todos os limites dos processos identificatórios; sua conduta é monitorada pela instituição, o que implica que além dos conflitos apresentados na fase da adolescência, como aponta Erikson (1968), o adolescente privado de liberdade apresenta o conflito entre a sua individualidade, seus processos subjetivos e os aspectos da institucionalização, das regras estipuladas pelo “pai Juiz” simbolizado pelo CARESAMI.

Na instituição pesquisada, o adolescente é “julgado” pela equipe multidisciplinar, constituída por psicólogo, assistente social, advogado, pedagogo, coordenador técnico, diretor de segurança e diretor geral. Os aspectos subjetivos são transfigurados em ferramentas “objetivas”, criadas a partir dos parâmetros do SINASE.

O instrumento de avaliação pedagógico utilizado na Unidade é o PIA (Plano Individual de Atendimento), ferramenta que realiza um diagnóstico institucional nas áreas jurídica, de saúde, psicológica, social e pedagógica. O profissional da área jurídica que atua na instituição possui como atribuição o acompanhamento da situação processual e as providências necessárias de cada adolescente, assim, a gravidade do ato infracional e a responsabilidade que se entende que cada interno possui sobre a medida são acompanhadas sistematicamente.

A análise acerca da área de saúde é realizada principalmente sobre o estado físico e mental do adolescente, o qual é submetido a um exame de sangue ao ser acolhido na instituição e encaminhado para atendimento psicológico⁴⁷. Se o interno for dependente de substância psicoativa, ele é encaminhado ao CAPS-D (Centro de Atenção Psicossocial a Dependentes Químicos) e medicado, contudo, temos a informação de que não há um atendimento especializado para sua dependência.⁴⁸

As informações fornecidas pela instituição dão conta, ainda, de que, na área psicológica são analisados os aspectos afetivos e cognitivos; as potencialidades e dificuldades da personalidade; a responsabilização com o ato infracional, bem como avanços e retrocessos no cumprimento das medidas socioeducativas. Paralelamente, na área social são observadas as relações familiares, comunitárias e sociais; os aspectos facilitadores e dificultadores da inclusão social; o interesse em realizar atividades laborais, assim como as necessidades, potencialidades e limitações apresentadas para tais atividades.

Na área pedagógica é observado o cumprimento de metas relativas à escolarização, profissionalização, cultura, lazer, esporte e oficinas. Nessa área é enfatizada a relação que o adolescente possui com a escola, o que é concluído a partir de seus antecedentes escolares, da motivação em matricular-se na Escola Santa Terezinha ou no CESEC, e de seu desempenho escolar.

⁴⁷ Segundo informações da coordenação, o atendimento psicológico pode ser realizado quando o adolescente é admitido na instituição, por solicitação da equipe técnica ou mesmo por solicitação do próprio interno.

⁴⁸ Diferente da ação pontual proposta pela instituição, que consiste exclusivamente no uso de medicação para minimizar os efeitos da abstinência da droga, o Atendimento Especializado consiste no acompanhamento e tratamento contínuo para dependência química a partir de profissionais qualificados como médicos, psicólogos, terapeutas ocupacionais, dentre outros. Neste aspecto, cabe pontuar que o relatório emitido pela comissão que foi responsável pela apuração das denúncias citadas na página *Falando Sério* sugere tratamento para dependência química: “Por ser a atividade típica do Estado (ao município compete a liberdade assistida), a gestão do CARESAMI deve ser transferida da Prefeitura para a Secretaria de Defesa Social de Minas. A sugestão é da comissão que investigou denúncias de irregularidades no centro que abriga mais de 60 menores infratores – alguns deles de alta periculosidade. Um cronograma para a concretização da transferência deverá ser proposto pelo Estado. A comissão sugeriu também uma série de providências para ampliar os esforços voltados para a ressocialização dos adolescentes e o tratamento de suas dependências químicas”. (Disponível em: <http://www.jmonline.com.br/novo/?colunas,20,FALANDO+S%C9RIO,26/07/2011>).

A análise do comportamento do adolescente tendo em vista o cumprimento das medidas socioeducativas é realizada frequentemente, sendo o relatório judicial elaborado pela equipe técnica trimestralmente. O conhecimento da situação processual, previsto no § IV do art. 124 do ECA como um direito do interno, é utilizado no CARESAMI com vistas ao sistema de estímulo-resposta explicitado pela psicologia comportamental. Assim, ao acompanhar o processo, o interno passa a demonstrar comportamentos “coerentes” para sua saída da instituição, como: não fumar, não “bater grade”, estudar (evidentemente que dentro das limitações colocadas pela instituição), não se envolver em conflitos internos como brigas e rebeliões, ser colaborativo com os agentes socioeducativos.

Vimos em Goffman (2008) que um padrão usual nas instituições totais para a manutenção do controle sobre os indivíduos institucionalizados é a restrição de assuntos de interesse pessoal dos internos, a “filtragem” de informações sobre o que ocorre em sua família e comunidade de origem, bem como sobre sua própria situação institucional. No CARESAMI, ao contrário, esses elementos seriam utilizados de forma a incentivar comportamentos favoráveis à desinstitucionalização. Segundo funcionários entrevistados, a equipe dirigente objetiva manter o adolescente informado sobre seu quadro processual, propondo responsabilização do adolescente pelo ato infracional, bem como uma conduta adequada durante sua permanência e saída da instituição.

Se assim for⁴⁹, trata-se de um processo cíclico de docilidade-utilidade, justificado por abordagens ancoradas na psicologia comportamental, que enfatiza o sistema de recompensas e punições para a emissão de determinado comportamento. Se o adolescente demonstra na instituição a conduta que a equipe técnica classifica como adequada, o formulário do PIA é preenchido com pontos favoráveis ao interno, sendo possível até mesmo a redução do cumprimento da medida. Por outro lado, se o adolescente não se compromete com as atividades propostas pelo CARESAMI, eximindo sua responsabilidade ou praticando conduta considerada pela equipe como inadequada, o instrumento retrata dados negativos ao seu processo. Foucault (2009) pondera que enquanto nos primeiros séculos de penalização as dores eram mais físicas, visto que os castigos corporais eram intensos e quase sempre levavam à morte, hodierna as dores são tanto físicas quanto morais e psicológicas.

No CARESAMI, as dores físicas cuja existência teve acesso, estão relacionadas a problemas musculares e circulatórios causados ou agravados pela ausência de atividades

⁴⁹ Lembrando que não fomos autorizados a entrevistar os internos, o que seria imprescindível para um cruzamento das percepções sobre as estratégias educativas adotadas pela instituição socioeducativa na condução da educação e da rotina geral na instituição.

físicas contínuas e regulares. Quanto às dores psicológicas, dentre aquelas relacionadas à angústia, raiva e revolta pela privação de liberdade e pelo afastamento de pessoas existencialmente significativas, estão também as que se originam na percepção de ser discriminada, realidade está vivenciada de forma mais dura quando se tornam egressos do sistema de regime fechado.

Neste sentido, o adolescente L pondera que: “*A sociedade discrimina muito. Os amigos afastam*”. Esse discurso sugere que, se as dores físicas são transitórias, sendo sinalizadas no período de institucionalização, as dores morais e psicológicas são mais significativas e intensas. Não há previsão de tempo de permanência na alma dos indivíduos, como segue no discurso do egresso L:

Lá é um inferno. Eu chorava todos os dias. Eu sei que eu errei. Se eu pudesse voltar atrás [...] nunca vou conseguir apagar da minha memória o tempo que fiquei lá. Se eu tiver oportunidade de fazer uma palestra e dizer como é o sistema, eu direi que não há lugar melhor que a casa da gente, ter a mãe da gente do lado.

Apesar do martírio físico e das penalidades visivelmente cruéis terem sido substituídas por tratamento em tese humanizado, não se pode dizer que não há violência no cumprimento da medida socioeducativa de privação de liberdade. O processo de institucionalização proporciona nos adolescentes, pessoas ainda em formação, “cicatrizes” não visíveis, porém muito mais intensas.

Para Winnicott ([1939] 2005, p.93) “Amor e ódio constituem os dois principais elementos a partir dos quais se constroem as relações humanas”. Ademais, o adolescente pode desenvolver esses dois sentimentos durante o adolecer em instituições de privação de liberdade. O sentimento de ódio pode ser projetado tanto na instituição (com as batidas de grade, rebeliões, resistência em frequentar a escola), como na relação entre pares. “Pode-se perceber que o ódio ou frustração ambiental desperta reações controláveis ou incontroláveis no indivíduo, conforme o montante de tensão que já existe na fantasia inconsciente pessoal do indivíduo” (idem, p.100).

Por outro lado, o amor pode ser expresso de diversas formas, todavia, deveria ser mais estimulado, pois em instituições como o CARESAMI, a energia vital que Winnicott denomina de agressividade é mais utilizada para tolerar frustrações que para mobilizar o indivíduo para atividades construtivas. Winnicott explica dessa forma que atividades esportivas como jogos de futebol e boxe, podem eliminar de forma consciente a agressividade que a criança e/ ou adolescente pode vir apresentar em determinado momento:

[...] toda a agressão que não é negada, e pela qual pode ser aceita a responsabilidade pessoal, é aproveitável para dar força ao trabalho de reparação e restituição. Por trás de todo jogo, trabalho e arte está o remorso inconsciente pelo dano causado na fantasia inconsciente, e um desejo inconsciente de começar a corrigir as coisas (idem, p.101).

Corrigir algo ou iniciar um trabalho em um espaço limite é muito difícil, pois como afirma a pesquisadora Alcântara (2010), no período da adolescência, há uma grande probabilidade de o indivíduo agir mais do que pensar; proporcionar reflexões, dirigir a autoanálise sobre sua conduta é um trabalho complexo, afinal, o corpo do jovem está fisiologicamente “falando”, como segue na fala do adolescente N: “*Se você muda os atos, você muda os pensamentos*”.

Compreender e transformar as atitudes de um adolescente requer alimentar a pulsão de vida, proporcionar atividades que o adolescente possa canalizar a agressividade para situações construtivas. Zaffaroni (1990, apud KARAM, 2010, p.13) afirma: “pretender ensinar uma pessoa a viver em sociedade mediante seu enclausuramento é algo tão absurdo quanto treinar alguém para jogar futebol dentro de um elevador”.

O processo educativo ocorre a partir de transformações, reconstruções e reorganizações de conceitos psicológicos e cognitivos, provindos de experiências socialmente construídas. Um adolescente cuja fase de desenvolvimento consiste em intensas mudanças biológicas e psíquicas, permanecendo grande parte do tempo “preso”, tende a exteriorizar com mais intensidade os instintos agressivos, a pulsão de morte.

[...] Dessa maneira, o próprio instinto podia ser compelido para o serviço de Eros, no caso do organismo destruir alguma outra coisa, inanimada ou animada, em vez de destruir o seu próprio eu (self). Inversamente, qualquer restrição dessa agressividade dirigida para fora estaria fadada a aumentar a autodestruição, a qual, em todo e qualquer caso, prossegue (FREUD [1930] 1996, p.123).

Levisky (2001) explica que a delinquência pode ser compreendida como a introjeção de identificação negativa ou inconscientemente, na tentativa de recuperar algo que não foi desenvolvido na infância e que pode ser resgatado na adolescência pela sociedade. Muitas vezes, os símbolos das figuras parentais são representados por líderes ou governantes com características negativas na formação de identidade.

A adolescência permite a oferta de condições construtivas e destrutivas à personalidade. “Os jovens são vulneráveis e suscetíveis às influências oriundas do meio social” Levisky (2001, p. 22). Ademais, buscam no meio extrafamiliar parte do seu eu que

não está bem integrada à sua personalidade, como sugere a fala do adolescente N: *“Parava tudo, né? Queria só usar droga. Catava as mulheres. Gostava dos dois: de usar e ir namorar”*.

Como mencionado anteriormente, na instituição pesquisada, a dependência química é o fator que mais interfere no comportamento infrator. É o objeto identificatório que muitos adolescentes buscam para transpor o período compreendido por Erikson (1968) como “moratória psicossocial”.

A moratória refere-se a uma “tolerância” da sociedade para aguardar um comportamento mais maduro do jovem; é o período correspondente à formação da identidade. Há aqueles cuja moratória é mais prolongada que a dos demais. Desejam permanecer um bom tempo como adolescentes, pois não almejam a independência financeira e/ou emocional, características normativas da nossa cultura para inserção na fase adulta.

Por outro lado, a moratória dos adolescentes das classes menos favorecidas tende a corresponder a um tempo menor, pois muitos jovens são inseridos precocemente no mercado de trabalho (seja formal ou informal) para auxiliarem no sustento da casa e em outras responsabilidades atribuídas à vida adulta.

A moratória psicossocial relacionada ao período de institucionalização é caracterizada tanto por fatores externos, como o período de cumprimento de medida solicitado juridicamente, como pelos fatores internos, como a subjetividade do jovem. Alguns realizam algumas atividades para que essa moratória seja o menos danosa possível: *“A gente fazia Beat Box (bater no peito e cantar de forma ritmada). Era a distração. [...] A gente fazia pulseira com o fio da toalha”* (Adolescente N).

A partir do momento que o indivíduo se torna egresso da instituição, a moratória psicossocial deve ser vivenciada num tempo menor, pois a sociedade espera que o adolescente tenha se desenvolvido, se tornado maduro a partir da aplicação da medida socioeducativa e se possível, que permaneça na fase adulta. Erikson (1968, p.157-158) explica que:

[...] o rótulo ou diagnóstico que se adquire durante a moratória psicossocial é da máxima importância para o processo de formação da identidade. Mas a moratória não precisa ser conscientemente experimentada como tal. Pelo contrário, o jovem talvez se sinta profundamente engajado e só muito mais tarde aprenda que o que ele levou tão a sério era apenas um período de transição; muitos delinquentes “recuperados” sentem-se, provavelmente, muito distantes da “loucura” por que passaram.

A moratória psicossocial de um dos adolescentes entrevistados estava sendo cumprida em uma clínica de recuperação para dependência química, o que representou não

apenas mais conforto e atenção biopsicossocial de vida, como real oportunidade de recuperação: “A juíza determinou que eu viesse pra cá, para eu parar de usar droga. Eu prefiro muito mais tá aqui do que tá lá no CARESAMI. Aqui pelo menos eu trabalho numa oficina, estudo e faço academia. Lá eu ficava só trancado” (adolescente N).

O discurso do adolescente retrata o quanto é importante a alimentação da pulsão da vida e o quanto os jovens estão ávidos por essa pulsão, que mobiliza, proporciona análise, reflexão, crescimento e a tão esperada mudança comportamental.

Assim como Freud fala das pulsões de morte e de vida, Freire (2005, p.197) pondera que “Não há vida sem morte, como não há morte sem vida, mas há também uma “morte em vida”. E a “morte em vida” “é exatamente a vida proibida de ser vida”.

Para que o adolescente institucionalizado tenha direito de “viver a vida” em vez de vivenciar momentos de “morte em vida”, é imprescindível que a sua “vida” seja percebida pela instituição CARESAMI além dos muros institucionais.

Qualquer instituição, seja total ou não, apresenta como característica a incompletude institucional, o que implica que não é a permanência do adolescente no CARESAMI por um determinado período que mudará o comportamento do indivíduo e sim o trabalho com as diversas áreas: educação, saúde, social, jurídica e segmentos da sociedade civil.

A drogadição é um fenômeno que proporciona fonte de renda na sociedade moderna. O tráfico para muitos é considerado um trabalho, pois é a fonte de renda e de sobrevivência que vários encontram, como afirma o funcionário B:

O traficante faz um trabalho melhor que o nosso. Quinze adolescentes foram encaminhados para trabalharem em uma empresa parceira; hoje não há nenhum empregado. Ganhavam em média R\$800,00 mensais, valor este que no tráfico pode ser ganho por dia. Porém, quando questionados se possuem algum bem como moto ou casa, afirmam que não possuem. Gastam com mulheres, drogas e festas; não possuem perspectiva.

Um dos adolescentes entrevistados que se encontrava em uma instituição de tratamento diz:

Lá é só para quem quer. O CARESAMI não muda ninguém. Eu posso ir para a melhor clínica que tiver no mundo, se eu não quiser mudar eu não mudo. Cura não tem. Mas tem tratamento. Se você não se cuidar, você pode recair de novo. É igual o Rap fala: “se você não vier pelo amor, você vem pela dor”. E lá é pela dor.

Dor esta sentida pelos adolescentes das classes menos favorecidas, pois são esses que permanecem em instituições totais, como a maioria dos que se encontram institucionalizados

no CARESAMI. A pobreza, a limitação de opções, a ausência de expectativas, o desemprego, estão entre os fatores que podem predispor o adolescente à marginalidade e criminalidade, muitas vezes com anuência das figuras parentais, daqueles que são modelos identificatórios para a formação da personalidade do jovem, como revela o funcionário D: *“Um genitor era conivente com seu filho, pois o mesmo tinha 8 irmãos e com um salário de R\$800,00 era impossível ajudar o pai a cuidar de todos”*.

Apesar da confusão de papéis ser, segundo a perspectiva de Erikson, uma das características da adolescência, alguns jovens estão bem convencidos sobre seus processos de introjeção, identificação e identidade – mesmo que esses processos induzam ao impulso de morte, segundo o funcionário B que traz a seguinte frase citada por um egresso: *“Eu sei que meu futuro é caixão, cadeira de roda ou cadeia, mas eu não quero sair daqui, não quero parar de traficar”*.

Segundo o funcionário B, o adolescente acima referido voltou para a criminalidade no dia em que conseguiu um emprego que lhe proporcionou em média R\$800,00 mensais.

Zaluar (1994, p. 9) explica situação semelhante na cidade do Rio de Janeiro:

Para afugentá-los do trabalho, esses jovens não contam apenas com as dificuldades de conseguir emprego. Forma-se entre eles, a partir de suas próprias experiências e da observação da vida dos pais, uma visão negativa do trabalho, termo que equiparam à escravidão. Escravidão é trabalhar de “segunda a segunda” por irrisórios salários durante quase todo o tempo em que se está desperto.

Por outro lado, algumas pessoas responsáveis pelos adolescentes possuem opinião diferente, como afirma o funcionário D: *“Após um mês de desinstitucionalização de um jovem, sua mãe pediu que realizássemos uma visita porque seu filho voltara a traficar”*. Comentando a preocupação da mãe com o filho, o funcionário B diz: *“Algumas mães não visitam os filhos porque afirmam que orientaram os filhos para não cometerem nenhum delito, para não virem parar aqui e eles não ouvem”*.

Além das questões econômicas, o capitalismo é um “catalisador” dos sonhos de consumo e grandeza, veiculados pela mídia e valorizados socialmente como sinônimo de sucesso e felicidade. Kodato e Silva (2000) explicam que a inserção de muitos adolescentes no tráfico se inicia como uma forma de ganho para auxiliar nas despesas domésticas. Posteriormente, o consumo de drogas se torna a porta de entrada para o tráfico e conseqüentemente para os atos infracionais. Como explica Jost (2010, p.102):

Dessa maneira, o crime aparece inicialmente, como uma possibilidade de concretização de desejos essencialmente humanos: desejo de valorização e de autoestima, desejo de independência e de ser dono do próprio destino, desejo de realização e de autoafirmação, desejo de enfrentar a morte e de ter esperança. Assim, por meio do crime, buscam um sentido para suas vidas e querem preencher a angústia que carregam no peito, mas ao procurar a “vida”, acabam indo ao encontro da morte.

Um elemento que contribui para esse processo é, no entendimento de Broide (2009), a ausência de figuras significativas de autoridade. Ausência esta que permite que o processo identificatório seja representado pela criminalidade, simbolizada na figura do traficante.

Muitas vezes a figura parental que o adolescente possui e as condições de miséria vivenciadas favorecem a identificação com o tráfico, como a que ocorre nas periferias, na dimensão psicossocial, é difícil para a criança encontrar quem a proteja e a ame e, ao mesmo tempo, respeite e tema dela perder o amor. Por outro lado, aquele que se propõe à função paterna deve realizar extraordinário esforço para exercê-la, diante de tantas dificuldades concretas. [...] Muitas vezes, o conflito interno, entre as figuras identificatórias familiares e instituições, nesses jovens não tem a força suficiente, diante desse homem poderoso com arma na mão e que oferece a vida (e a morte) fácil. O jovem, submetido à pressão social, circula entre esses dois modelos, e é a combinatória, entre o mundo interno e os fatores desencadeantes, que poderão, ou não, gerar o fato violento (idem, p.122).

Enquanto vários estigmas e estereótipos sociais atribuem à pobreza a causa da criminalidade, o funcionário C demonstra percepção diferenciada: *“A fragilidade familiar, a amizade e a droga são fatores norteadores para entrada no mundo da criminalidade. A pobreza não é um dos fatores para entrada na criminalidade como muitos consideram”*.

Todavia, são pobres os que são institucionalizados, são os pobres que passam pelo processo de adolecer em privação de liberdade e que dele podem sair com percepções como a do adolescente L, que ao ser questionado sobre o que a instituição CARESAMI significava para ele, respondeu: *“O que o CARESAMI é para mim? É um inferno. Se eu tiver oportunidade de dar uma palestra sobre minha vida, eu vou falar que não tem lugar melhor do que a casa da gente. O que eu vivi aqui nunca vai apagar da minha memória”*.

Pela perspectiva de Erikson (1968) a psicoterapia realizada durante e após a institucionalização é fundamental para que esse sofrimento psíquico possa ser amenizado. Cumpre ressaltar, entretanto, que não apenas os atendimentos psicológicos, como todo o trabalho social, as atividades pedagógicas, a terapia ocupacional podem funcionar como elementos de reintegração com o mundo perdido, suavizando os sintomas de afastamento e favorecendo a reorganização do psiquismo do interno. No caso do adolescente acima citado, foi a acolhida de duas profissionais e não um trabalho efetivamente integrado o que o ajudou

a não sucumbir à institucionalização: *“Toda vez que sentia angustiado, procurava a psicóloga para desabafar. A psicóloga, a assistente social, me ajudaram muito a superar aquele inferno”* (L).

Para Erikson (1968, p.134), em cada indivíduo existe um Eu, “um centro observador de consciência e de volição que pode transcender e deve sobreviver à identidade psicossocial”. Os dados coletados demonstram que, para cumprir sua missão socioeducativa, falta ao CARESAMI, enquanto instituição, investir na busca desse Eu, de forma a potencializar meios que se sobreponham tanto a uma identidade infracional socialmente atribuída quanto a uma identidade fragmentada, construída “de fora para dentro”, unicamente pelo olhar da intervenção.

O processo de adolecer em privação de liberdade pode se tornar menos penoso se o adolescente for compreendido como indivíduo em desenvolvimento e o ato infracional interpretado, pois como dizia Winnicott ([1946] 2005, p.128): “Os ladrões estão inconscientemente procurando algo muito mais importante do que bicicletas e canetas tinteiro”.

Destarte, se o CARESAMI representar o papel “maternal” possa conseguir analisar e compreender melhor os “filhos” que deveriam estar sob seus cuidados como segue em um trecho de uma música de rap composta por um egresso para sua mãe, que é cantada em festividades da instituição: *“É um anjo bom que nunca me abandonará. É a mãe maravilhosa que Jesus me presenteara”*.

A letra retrata que o adolescente jamais se sente abandonado pela mãe, arquétipo de acolhimento, proteção, amor e cuidado, diferente do arquétipo masculino de repressão e punição simbolizado pelo CARESAMI e pelo sistema judiciário.

4 POLÍTICAS PÚBLICAS: A INTERFACE ENTRE A INCOMPLETUDE INSTITUCIONAL E O TRABALHO EM REDE

4.1 Penalização X Medidas Socioeducativas

A história da penalização envolve medidas coercitivas e corretivas diante das condutas apontadas como delitivas pela sociedade de determinado período. Aspectos culturais, sociais, religiosos e jurídicos são levados em conta na definição e na garantia da conduta socialmente esperada dos indivíduos.

Ao contrário do que é hoje definido juridicamente, por toda a Idade Média e boa parte da Idade Moderna o corpo supliciado era um espetáculo público realizado em nome da justiça. A sociedade assistia e participava ativamente dos suplícios como forma de legitimação tanto dos castigos impostos quanto da moral que os determinavam. Como demonstra Foucault (2009), os corpos dos incriminados eram esquartejados, amputados, marcados simbolicamente, expostos vivos ou mortos, o que só foi alterado mais significativamente no mundo ocidental com a passagem do século XVIII para o XIX, quando a punição física deixou de ser um evento social, dando espaço à responsabilização do acusado e, paulatinamente, à reparação do dano causado.

Na nova sociedade que se configura como sociedade do controle, o exame e a docilização dos corpos cuidam agora de manter a ordem antes garantida pelo inquérito e por suplícios com caráter de entretenimento popular. O poder disciplinar, marcado pela vigilância ininterrupta, pela impossibilidade de comunicação às claras, por registros constantes e hierarquizados, pela inspeção “de rotina” e pela restrição espacial, encontra no cientificismo seu mais importante aliado.

O laudo psiquiátrico, mas de maneira mais geral a antropologia criminal e o discurso repisante da criminologia, encontram aí uma de suas funções precisas: introduzindo solenemente as infrações no campo dos objetos susceptíveis de um conhecimento científico, dar aos mecanismos de punição legal um poder justificável não mais sobre as infrações, mas sobre os indivíduos; não mais sobre o que eles fizeram, mas sobre aquilo que eles são, serão ou possam ser [...] começaram a julgar coisa diferente além dos crimes: a “alma” dos criminosos (FOUCAULT, 2009, p.23).

A mudança no processo penal passa a ser analisada desde as informações preliminares do ato infracional até a sentença do processo, cuja ênfase é então deslocada para

a personalidade do indivíduo, em seus aspectos psíquicos e comportamentais, e não exclusivamente no ato infracional. Foucault (2009) argumenta que o objetivo da pena não é mais sancionar a infração e sim controlar o indivíduo, neutralizar sua periculosidade a partir de tratamento médico obrigatório, liberdade vigiada, proibição de permanência e tutela penal.

O sistema de juízo penal abrange julgamentos apreciativos, diagnósticos, prognósticos normativos. A partir das reflexões de Foucault, percebe-se como, ao longo do processo penal e da execução da pena, toda uma série de instâncias anexas se proliferam para além do judiciário. O sujeito julgado também passa pelo exame de psiquiatras, psicólogos, coordenadores de instituições para o cumprimento da pena ou medida socioeducativa, pedagogos, agentes socioeducativos. E todos são agentes ativos do processo de julgamento e condenação.

Sabemos que são inúmeras as consequências sociais, afetivas e cognitivas da institucionalização, e que diversas teorias jurídicas, criminológicas, sociológicas e psicológicas concorrem tanto para condenar quanto para justificar tal prática. Neste sentido, o criminólogo crítico Baratta (2002) é taxativo ao afirmar que a privação da liberdade é antes uma questão ideológica burguesa do que um verdadeiro investimento pela ressocialização de alguém que cometeu um delito ou infração.

Explica ele que a ideologia da defesa social surge contemporaneamente à revolução burguesa para assumir o caráter ideológico do setor penal, desenvolvendo princípios da *legitimidade, do bem e do mal, da culpabilidade, da finalidade ou da prevenção, da igualdade* e do *interesse social* que, hoje, norteiam a forma como a nossa sociedade trata os que descumpriram as normas vigentes – sobretudo quando pobres.

O *princípio da legitimidade* estipula que o Estado enquanto representante da sociedade tem o poder legítimo de reprimir a criminalidade a partir do controle social exercido pela polícia, prisões, legislação e magistratura. E isso fica claro na fala do adolescente L, quando afirma que: “*em uma audiência que tive, a juíza tava em dúvida se ia me liberar e o promotor acabou me dando três meses no CARESAMI*”⁵⁰, para mostrar à sociedade que o sistema funciona.

O *princípio do bem e do mal* sustenta que a sociedade é um bem e o desvio criminal um mal. O delito é um elemento disfuncional, que desarmoniza o funcionamento ideal da sociedade. Dessa forma, o indivíduo que tenha praticado algum ato delitivo sempre é

⁵⁰ Em uma palestra ocorrida em julho de 2010, o Promotor da Vara da Infância e Juventude que participou do julgamento do adolescente L, citou o caso argumentando que ali a medida de internação era mesmo necessária para mostrar à sociedade a credibilidade do Poder Judiciário, o qual promulga a “justiça” na aplicação da lei.

percebido socialmente como um elemento negativo que não se enquadra na sociedade essencialmente “boa e sã”.

Durante a pesquisa de campo, um exemplo da execução desse princípio foi o questionamento de uma coordenadora de projetos sociais sobre a possibilidade de um adolescente que está cumprindo liberdade assistida na instituição em que ela trabalha participar de um evento cultural em outra cidade, tendo em vista que alguns pais não queriam permitir o comparecimento de seus filhos no evento, alegando que o egresso poderia “influenciar” a conduta dos mesmos⁵¹.

O *princípio da culpabilidade* enfatiza que o delito é uma expressão reprovável, contrária aos valores e às normas sociais. Assim como ocorre com egressos do sistema prisional, também os egressos de instituições para a aplicação de medida socioeducativa enfrentam a estigmatização, sendo tratados como culpados ainda que já tendo cumprido a pena estipulada. Como expõe L, ao contar que: “*quando saí do CARESAMI, todo mundo no bairro ficava me olhando de forma diferente, comecei a namorar e a mãe da menina pediu para ela terminar comigo*”.

O *princípio da finalidade da pena* sustenta a idéia de que a pena é uma maneira de prevenção do crime, pois pode contribuir para que o comportamento delituoso seja esquivado. Assim como Baratta (2002), entendemos que essa intimidação propiciada pela pena não é verídica, posto que as motivações para os delitos não estão diretamente relacionadas com propagação das penas nas prisões.

O *princípio da igualdade* dispõe que a lei penal é igualitária para todo cidadão que viola as leis. Dessa forma, todo adolescente autor de ato infracional deveria ser penalizado conforme sua conduta, independente da classe social. Contudo, esse princípio ainda é um tanto falacioso na nossa sociedade. Tanto que a maior parte dos adolescentes condenados ao cumprimento de penas privativas de liberdade são aqueles provenientes das classes sociais menos favorecidas, quando se sabe muito bem que não são os únicos a cometerem atos infracionais de iguais proporções⁵².

O *princípio do interesse social* estabelece que os delitos definidos nos Códigos Penais infringem os interesses fundamentais da sociedade. Esse princípio justifica a existência

⁵¹ Percebeu-se neste caso a predominância do preconceito e a dificuldade de referida profissional em trabalhar com a alteridade, com valores e conduta distintas das hegemônicas, como se o adolescente fosse a personalização do mal, da sombra, do demônio internalizado que a sociedade precisa projetar. Muitas vezes, os projetos que deveriam acolher os egressos, proporcionar a inclusão, se destinam a segregação, a exclusão.

⁵² De acordo com a coordenação do CARESAMI, a maioria dos adolescentes ali institucionalizados possuem renda per capita compreendida entre R\$ 100,00 a R\$ 200,00. Em contrapartida, sabemos que há muitos

das Unidades de Internação e sua construção em bairros distantes do centro, afastados da sociedade.

Baratta (2002) nos ensina, assim, a importância de desvelar essa ideologia da defesa social para que o Direito penal não seja uma organização hierárquica e excludente. Como frisa Oliveira (2010), a partir da obra de Baratta, a própria nomenclatura “Defesa Social” é intrincada de aspectos ideológicos, sectários, repressivos, estigmatizantes, sendo o amparo social substituído pelo controle policial, prisional e punitivo.

A pena de privação de liberdade é uma das intervenções estatais mais danosas sobre o indivíduo, pois é o instrumento de poder punitivo do Estado para aplicar legalmente o que é determinado como crime diante de situações negativas, conflituosas, indesejáveis e problemáticas. Por essa perspectiva, se reforça a idéia de que o mal deve ser compensado com mal de igual proporção. Se a pretensão da pena é evitar ou ao menos reduzir as condutas negativas, suas atribuições impõem mais sofrimento e revolta, afinal, como denuncia Karam (2010), o alcance do sistema penal é proporcionado aos indivíduos mais vulneráveis, destituídos de poder econômico.

A autora explica que o poder pode estar relacionado aos fatores econômicos, sociais e políticos. Justifica que muitos indivíduos sonégam impostos, providenciam atestados médicos falsos, oferecem propina para policiais, dentre outros crimes. Todavia, as pessoas menos favorecidas socialmente ou que não possuem influências políticas não são beneficiários desse poder.

Uma situação que ilustra a questão em discussão se deu após um fato noticiado pelo Jornal o Globo no dia 15 de novembro de 2010. Segundo o noticiário⁵³, cinco jovens de classe média, sendo um de 19 anos, um de 17 e três de 16, foram detidos na Avenida Paulista, a partir de um sistema de monitoramento de câmaras, sob acusação de terem agredido três pessoas com socos, chutes e golpes com uma lâmpada fluorescente. As vítimas consideraram que os jovens eram homofóbicos. O adulto foi encaminhado ao Centro de Detenção Provisória e os adolescentes passaram uma noite na Fundação Casa (antiga FEBEM). Se os adolescentes fossem de classe social menos favorecida, provavelmente dormiriam mais de uma noite na Fundação Casa.

Além da omissão estatal e da desigualdade sócio-econômica prevalecente nas ações protetivas e educativas à adolescência, Oliveira (2010) argumenta que o Estado apresenta

adolescentes das classes médias e altas envolvidos em narcotráfico, estelionato de cartões de crédito e outros atos infracionais, que não estão e jamais estiveram institucionalizados.

⁵³ Informações disponíveis no site: <http://oglobo.globo.com/cidades/sp/mat/2010/11/24/policia-pedira-prisao-de-acusado-de-agressoes-por-homofobia-na-avenida-paulista-923094973.asp>.

várias brechas ao lidar com a questão da criminalidade. Em relação ao poder judiciário, há muita letargia e morosidade, bem como desigualdade social no tratamento dos réus, como no caso relatado pelo funcionário E, de um adolescente que foi institucionalizado a partir da denúncia⁵⁴ de um vizinho e sem que houvesse o flagrante infracional.

Outro representante estatal que age de forma a causar perplexidade é a polícia, que muitas vezes se orienta de maneira repressiva e punitiva. Adotando ações que vão desde o descumprimento de regras fundamentais como o período de 12 horas para aguardar a família no caso de detenção de um adolescente, até práticas truculentas que resultam em ferimentos, este tipo de abuso policial também aparece nos relatos de egressos do CARESAMI: “*Teve um policial que falou que se eu quisesse ficar na festa eu teria que buscar meu alvará de soltura. Eles ganharam uma maquininha de fazer choque e ficam testando na gente*” (ADOL. L).

Ao ser abordado por um policial em uma festa e exposto a tratamento vexatório depois de reconhecido como egresso do CARESAMI, o adolescente sofreu danos morais que nunca serão contabilizados pelo Estado. A estigmatização por parte de muitos policiais como esse, produz a pena visível e também a pena simbólica. O Estado possui legitimidade para a execução do poder, mas alguns indivíduos que representam esse órgão, como magistrados e policiais, abusam desse poder. A culpabilização se torna mais prática que a orientação e a prevenção.

O abuso de poder é hoje um grande entrave ao cumprimento do caráter socioeducativo das últimas medidas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente. No CARESAMI, essa relação perversa com o poder é também explicitada na figura do agente socioeducativo (por vezes eufemisticamente chamado de “educador”), como denuncia o adolescente L:

Teve um dia que um menino me deu o colchão que era dele e tinha um cigarro no colchão. Dois agentes me bateram porque queriam que eu falasse de quem era o cigarro e eu não podia falar que era do menino que me deu o colchão porque senão eu apanhava deles. Eu falei para a psicóloga e ela comentou com a direção da casa e eles mandaram um embora, o outro ficou. O agente que eles mandaram embora bateu em vários adolescentes.

⁵⁴ O adolescente de 16 anos estava institucionalizado em decorrência de uma denúncia de abuso sexual contra uma adolescente de 12 anos. Segundo o funcionário entrevistado, não teria havido flagrante e nem exame de corpo delito, tendo sido ouvido apenas o vizinho denunciante. Denúncia é um processo complexo, reflete o inconsciente coletivo dos atores envolvidos, sendo precedida de juízos de valores. Ademais, é de suma importância o estabelecimento de reflexões e ações mais significativas sobre o fato, o acusado, a vítima, os depoentes e denunciante.

Mediante denúncias enviadas por email no dia 07 de maio de 2011 ao Jornal da Manhã, de que os adolescentes que permanecem no CARESAMI sofrem agressões, um egresso deu entrevista no Jornal da Manhã no dia 15 de maio de 2011, relatando que no período em que permaneceu “acolhido” no CARESAMI (agosto de 2009 a março de 2010) houve um tumulto na instituição, onde os adolescentes foram obrigados a sair das celas de cueca e sofreram agressões como socos e tapas nas costas, bem como participar do “pacote”⁵⁵.

O poder impõe, julga, reprime, coage, condena, ameaça e ao fim de tudo silencia. É estabelecido de forma sutil, como ocorreu entre o adolescente L e seu colega de “quarto”, ou então de forma mais visível, como nas relações estabelecidas entre o agente socioeducativo e alguns adolescentes. Foucault (2009) mostra que as relações de poder são constantes em toda instituição e jamais cessam onde há relação humana. Ou seja, se em seus extremos manifestam-se em forma de punições físicas e ameaças, também estão presentes em momentos aparentemente amistosos, colocando-se a partir das ideias ou por meio das sutilezas da persuasão.

O autor denomina de poder ideológico aquele provindo das ações no âmbito da política, em que o poder se legitima a partir da manipulação de conceitos, do uso da razão:

Essa semiotécnica das punições, esse “poder ideológico” é que pelo menos em parte, vai ficar em suspenso e será substituído por uma nova anatomia política em que o corpo novamente, mas numa forma inédita, será o personagem principal. E essa nova anatomia política permitirá recuzar as duas linhas divergentes de objetivação que vemos formar-se no século XVII: a que rejeita o criminoso para “o outro lado”-o lado de uma natureza contra a natureza; e a que procura controlar a delinquência por uma anatomia calculada das punições. Um exame da nova arte de punir mostra bem a substituição da semiotécnica punitiva por uma nova política do corpo (FOUCAULT, 2009, p.98-99).

Algumas campanhas eleitorais exemplificam com clareza as artimanhas que os candidatos utilizam para seu eleitorado, tais como promessas de emprego, doação de cestas básicas, de próteses dentárias, de material de construção, de dinheiro, de remédios. Utilizam-se da fragilidade financeira e da vulnerabilidade emocional de alguns para a realização de seus interesses políticos. Instauram-se, assim, relações de poder e de opressão, em que os

⁵⁵ Segundo informações desse adolescente e do ex. funcionário O, “pacote” é uma “técnica” empregada em resposta a um ato de desobediência. O adolescente é colocado deitado de bruços no chão, com os braços para trás e algemados nos pés durante alguns minutos, o que provoca muitas dores no corpo. É um método de contenção. Segundo o egresso entrevistado pelo Jornal da Manhã, alguns agentes trabalham direito “e gostam de ajudar”, outros “parecem estar de mal com a vida e descontam nos internos”. Acredita que mesmo alguns discordando das ações “educativas”, permanecem calados com receio de perder o emprego. Disponível em: <http://www.jmonline.com.br/novo/?noticias,2,CIDADE,45218>.

políticos, mesmo aparentemente “benevolentes” exercem não mais do que o papel de opressores, e o povo o de oprimido.

Os papéis – aqui importantes para que se compreenda a relação penalização-disciplina na instituição socioeducativa – são explicados por Jung como “aparências artificiais”, *personas*, máscaras, segundo Silveira (1968). A *persona* pode referir-se à identidade sexual, a um trabalho ou profissão, a uma classe social ou um estágio de desenvolvimento, tal como a adolescência. Uma *persona* pode ser representada por outras *personas*. Dessa forma, um mesmo adolescente pode representar o papel de filho, irmão, pai, aluno, funcionário, delinquente, incorrigível, vítima, agressor ou testemunha acuada.

Partindo dessa compreensão, o indivíduo pode representar o papel de oprimido ou estabelecer o papel de opressor, dependendo de uma série de fatores, mas entre eles o contexto histórico sociocultural no qual sua ação se desenvolve. Para Freire (2005), a relação entre opressor-oprimido é vertical, sendo estabelecida a partir de relações de poder, exemplificadas na política, nas relações intrafamiliares, institucionais, ou entre os próprios pares.

A linha divisória entre os dois papéis é tênue, podendo levar ao desenvolvimento da violência horizontal, entre seus próprios pares, tal como sugere o discurso do funcionário B, explicando a gíria local “seguro”: “*Seguro é aquele adolescente que cagueta⁵⁶ outro. Ele é deixado de lado e os agentes têm que vigiar quando os demais estão em grupo para não brigar e machucá-lo*”.

Muitos oprimidos sucumbem à ideologia opressora e tornam-se, também eles, opressores ou sub-opressores; assumem assim um outro papel que, apenas aparentemente, os tira da situação de oprimidos. O ciclo de poder que vigora na violência urbana retrata as atuações da ideologia nessa relação vertical opressor-oprimido.

Adolescentes institucionalizados são, por definição da privação de liberdade por terceiros, sujeitos oprimidos *pela e na* instituição. Entretanto, quando passam à condição de egressos, alguns podem assumir o papel de opressores, e em especial daqueles que foram antes os seus algozes: os agentes socioeducativos.

O Jornal da Manhã do dia 14 de setembro de 2010 noticiou ⁵⁷ que um agente socioeducativo do CARESAMI teria recebido ameaças de morte de um egresso que estava trabalhando como operário de uma construção em frente à qual resolveu parar. Segundo o

⁵⁶ Caguetar significa denunciar, relatar à equipe dirigente qual adolescente teve conduta inadequada como bater grade, adquirir cigarro ou outro objeto proibido, iniciar brigas, etc.

⁵⁷ Informações disponíveis no site: <http://www.jmonline.com.br/novo/?noticias,5,POL%CDCIA,33951>.

denunciante, de 24 anos, o jovem egresso estaria sendo incentivado por outro funcionário da obra, que dizia que ele deveria ser morto com uma picareta por ser agente. A versão dos dois acusados, entretanto, é que o agente é que teria se dirigido ao trabalho do egresso para ofendê-lo, e que o contato evoluiu para uma discussão seguida do chamado da polícia (que se colocou ao lado do funcionário da instituição representativa do Estado). Os jovens operários acabaram conduzidos à delegacia para prestar depoimento.

Se for procedente essa denúncia de ameaça de morte motivada pela ocupação profissional da suposta vítima, estamos diante de uma situação que enfatiza a dor moral e psicológica provocada pela passagem na instituição. O que, em última instância, é indicativo de que a instituição não cumpre os objetivos que justificam sua existência. A persistência do ódio, da angústia, do mal estar, do descontentamento no mínimo dois anos depois de finda a institucionalização (já que o acusado tinha 20 anos na época da denúncia) são manifestações de danos provocados justamente onde se deveria saná-los por meio da educação. O agente é a personificação do Estado, ora omissor, ora opressor, das relações familiares frágeis e, em termos junguianos, da sombra⁵⁸ que o próprio sujeito, como qualquer outro, possui.

Outra ocorrência que provavelmente esteja relacionada com complexidade e a dinâmica da relação opressor-oprimido na instituição total estudada sucedeu no dia 29 de agosto de 2010⁵⁹ quando um outro agente da instituição estudada foi atingido por dois tiros na região do tórax enquanto lanchava em uma praça da cidade. Na ocasião as suspeitas eram de que o caso tinha relação com egressos da instituição.

Se as ideologias que envolvem o processo de opressão podem levar o oprimido a internalizá-la, tornando-se um “hospedeiro”, como explica Freire, estamos diante de um controle esmagador e perverso. Afinal, a opressão é sempre “necrófila, nutre-se do amor à morte e não do amor à vida” (FREIRE, 2005, p.74). Quanta mortificação é encontrada nesses adolescentes! Vários são os delitos cometidos pelos egressos: tráfico, homicídio, furtos, roubos. Foram tão “esmagados”, torturados, violados em seus direitos que, para muitos deles, a pulsão de morte tornou-se muito mais intensa que a pulsão de vida.

A libertação dos oprimidos só será efetivada a partir do diálogo, que é realizado de forma horizontal, evitando assim a domesticação, apontada também por Foucault (2009). Para Freire (2005, p.59), “pretender a libertação deles sem a sua reflexão no ato desta libertação é

⁵⁸ Silveira explica que para Jung (1968), a sombra consiste em complexos reprimidos, aspectos imaturos e inferiores da personalidade, fraquezas, impulsos maléficos.

⁵⁹ Informações disponíveis no site: <http://www.jmonline.com.br/novo/?noticias,5,POL%20CDCIA,33224>.

transformá-los em objeto que se devesse salvar de um incêndio. É fazê-los cair no engodo populista e transformá-los em massa de manobra”.

No mundo capitalista, em que o *ter* é prioritário ao *ser*, é importante ressaltar que o ter de alguns é um obstáculo ao ter dos demais, aumenta o poder dos opressores e minimiza o poder dos oprimidos, os quais são “esmagados” pelo sistema econômico capitalista. Esse sistema reforça o individualismo, a produção econômica com fins lucrativos e a sociedade de classes.

Além do monopólio econômico, este é um momento da história da humanidade em que predomina o monopólio do saber psicológico, como explica Baremlitt (1996). Afinado com a concepção foucaultiana, o autor denomina de *experts* os indivíduos e instituições que detêm um conhecimento específico e que estão devidamente inseridos nas classes dominantes, alimentando a relação saber-poder. Para que essa relação seja favorável apenas a uma parte da sociedade, incentiva-se a desqualificação dos saberes produzidos pelas classes populares em detrimento dos saberes reconhecidos como adequados pelas classes dominantes, que estabelecem as ideologias necessárias para justificar esses saberes.

Muitas vezes os saberes das classes dominadas ou opressoras tornam-se latentes, reprimidos pela cultura da classe dominante que determina que o saber é *para* o povo e não *do* povo. Por isso a ação política tem que ser uma “ação cultural”, uma pedagogia “com eles” e não “para eles” (FREIRE, 2005). A dependência emocional, que também é fruto da situação concreta de dominação, é aproveitada somente pelo opressor, que utiliza vários recursos para manutenção da alienação do indivíduo oprimido.

Muitos indivíduos ouvem que são indolentes, incapazes, que não podem saber. Rodrigues (2000) denomina de profecia auto-realizadora a exibição de um padrão de comportamento por um indivíduo guiado por crenças que norteiam a expectativa de outro(s) indivíduo(s). Um exemplo é a “conspiração pela reincidência”, que se estabelece com o adolescente autor de ato infracional. As expressões: “bandido”, “marginal”, “delinquente” contribuem para que o adolescente tenha um comportamento típico conforme a expectativa que outra(s) pessoa(s) estabelece(m) em relação a ele.

Esses papéis “engessados”, construídos com base em estigmas, são elementos que sustentam o que Freire (2005) denomina de “esquizofrenia histórica”, que consiste na alienação que muitos homens demonstram ao fugir do contexto sociocultural em que estão imersos. Como já são estigmatizados, muitos adolescentes em vez de reverter o quadro histórico no qual estão inseridos, de tornarem-se os protagonistas da sua história, aquietam-se no papel de espectadores, de oprimidos.

Freire (2005, p. 90) justifica que “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”. No caso dos adolescentes da instituição estudada, suas trajetórias poderiam tornar-se outras se, ao invés de penalizar e negar toda uma história de vida, a instituição trabalhasse com o desvelamento e a problematização das ideologias atuantes na realidade concreta. O potencial desalienante da problematização seria observável na *apropriação* de direitos e de deveres que muitos adolescentes *representam* compreender e acatar apenas para que suas medidas socioeducativas sejam reduzidas.

Mas o controle pela alienação é que parece ser a opção em detrimento da emancipação pelo esclarecimento. Ao invés de garantir saúde, educação, trabalho, moradia e os demais direitos sociais previstos na Constituição, o Estado – evidente que na figura daqueles que o representam – substitui essa tarefa pelo enclausuramento como forma de gerir a vida daqueles a quem deveria proteger e assistir. Não se cuida das causas da criminalidade, mas sim das consequências, razão pela qual repressão e punição são mais enfatizados que prevenção e promoção.

As medidas socioeducativas devem ser articuladas com as redes sociais como educação, saúde, lazer, cultura, psicologia e serviço social, pois as políticas públicas podem promover subjetividade, “arma” que o indivíduo dispõe para libertar-se do papel de opressor, de submisso às estatísticas do crime seja como ator ou vítima. As políticas devem promover subjetivação e não sujeição (SALUM, 2010).

Essa sujeição do indivíduo, do corpo, vem sendo estudada por vários historiadores. Para Foucault (2009) o corpo está sujeito a um campo político, imerso em relações complexas e recíprocas de poder e dominação em que a necessidade é um instrumento político cuidadosamente calculado, organizado e utilizado.

O autor aponta que essa sujeição não é obtida exclusivamente pelos instrumentos da violência ou ideologia, podendo ser direta, sutil, sem o uso de armas nem do terror, mas de ordem física, sendo denominada de “tecnologia política do corpo”. Consiste em uma microfísica do poder estabelecida entre as instituições e os corpos nelas inseridos. É importante ressaltar que esse poder se exerce mais que se possui, pois o foco é nas estratégias utilizadas pela classe dominante.

Segundo o autor, “saber e a verdade estão circularmente ligados a sistemas de poder, dessa forma, o poder produz saber [...] e não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber” (FOUCAULT, 2009, p.30). Ademais, na microfísica do poder prepondera o saber da classe dominante, opressora em que o “corpo político” representa o conjunto de elementos materiais e técnicas utilizados como meios de comunicação e apoio

para as relações de saber e poder que investem os corpos humanos e os submetem fazendo deles objetos de saber.

Portanto, a verdade é decorrente da interpretação que o sujeito elabora bem como do período histórico e do contexto social e político em que o mesmo se encontra. Muitas vezes esse saber é aplicado a partir das disciplinas que são métodos que permitem a sujeição, o controle minucioso das operações de docilidade-utilidade imposta ao corpo.

Além das regras estabelecidas por uma instituição total, o sistema de privilégios, caracterizado pela ausência de castigos e punições, contribui para a manutenção da ordem, bem como para o restabelecimento das relações com o mundo extra-muro, suavizando os sintomas de afastamento com o mundo perdido e com o Eu perdido pelo sujeito institucionalizado (GOFFMAN, 2008).

O autor explica que o castigo está ligado à ausência temporária ou definitiva de privilégios, sendo mais severos nas instituições totais que em qualquer outro local. Como afirma o adolescente M: *“Eu ficava na minha, fazia o que tinha que fazer, não arrumava encrenca com ninguém, pois a gente já tinha pouco banho de sol (20 minutos) e ficar sem ele era ruim demais”*.

Um ex-funcionário entrevistado confirma o discurso do adolescente e procura justificar as ações alegando que, apesar de ser regra o acesso a uma hora diária para o banho de sol, alguns agentes cumprem menos tempo, posto que os adolescentes não têm acesso a relógios e, em tese, não se sentiriam prejudicados. Entendemos, ao contrário, que para um adolescente que passa 23 horas do dia recluso em um espaço ínfimo e sem ventilação adequada, a usurpação de 40 minutos de um já parco banho de sol é uma punição cruel além de arbitrária.

A crueldade aqui mencionada nem sempre se atribui ao fenômeno conhecido como “violência institucional”, ainda que a omissão da instituição em relação a abusos de poder cometidos por seus funcionários possa ser, tecnicamente, assim caracterizada.

No caso do CARESAMI, se egressos, ex-funcionários e funcionários nos permitem depreender que já ocorreram abusos, não se pode negar que também tenha existido uma orientação geral em sentido contrário. É o que fica claro na fala do ex-funcionário O, ao afirmar em tom de insatisfação que um diretor de segurança lhes dava orientações – por ele consideradas como inadequadas – sobre a importância de garantir um tratamento humanitário e educativo aos internos:

O diretor de segurança insiste para a gente tratar todos adolescentes de forma igualitária, buscando a reinserção, mas eu não concordo: bandido é

bandido. Querem fazer cadeia de brinquedo e esquece que é cadeia de verdade.

O discurso do ex-funcionário demonstra que o mesmo se encontra entre aqueles que não possuem perfil para atuar em uma instituição cuja existência se justifica em uma função educativa. E isso nos faz questionar, entre outras coisas, como alguém que percebe o CARESAMI como cadeia (e não como instituição destinada à responsabilização do adolescente com base na sua história de vida e com vistas à sua reinserção) possa ter sido considerado apto para o exercício da função de “educador social”.

Como contraponto a essa visão ultrapassada historicamente (e equivocada juridicamente) da medida socioeducativa de privação de liberdade, o citado diretor de segurança reforçou seu entendimento de que o adolescente não deva ser tratado como alguém que “tem” conflitos com a lei, mas sim enquanto “*autor de ato infracional, pois o adolescente foi autor em determinado período de sua vida; ele não é um infrator, ele se tornou autor em determinado período*”.

Esse descompasso entre o discurso e as orientações de um diretor de segurança e as crenças e as práticas de um agente socioeducativo, coloca em destaque a questão da seleção e do acompanhamento psicossocial das pessoas que trabalham diretamente com os adolescentes institucionalizados. Além de uma seleção criteriosa, fundamentada não por indicações e arranjos políticos, mas por habilidades e competências constatáveis, também é fundamental que a instituição de regime fechado proporcione treinamentos, visando ao pleno respeito à legislação vigente e, portanto, o maior cumprimento do ECA. Todavia, a instituição pesquisada é carente em processos de recrutamento, seleção e treinamento:

Trabalhar aqui é um aprendizado; a gente passa a ter malícia. Mente vazia, oficina do diabo. Uma caneta lá fora que é um simples objeto, aqui pode ter uma proporção... Deveria ter curso de segurança quando se é admitido aqui para evitar problemas maiores. Teve uma professora que emprestou uma blusa para um aluno que estava com frio e foi alertada que não podia porque a blusa tinha um cordão (FUNC. C).

Mesmo se as orientações gerais são compatíveis com o Estatuto da Criança e do Adolescente, quando a instituição total de caráter socioeducativo não assume seu compromisso com a seleção criteriosa, com a formação contínua e principalmente com o acompanhamento psicossocial dos funcionários, acaba por assumir os riscos pelo mau desempenho e pelos usos abusivos do poder a eles atribuídos. Usos abusivos tratados por vezes com certa naturalidade, como no caso narrado pela mãe de um interno que teria sido espancado por quem deveria contribuir para sua educação: “*Meu filho apanhou do agente*

porque o colega de cela colocou droga, um cigarro de maconha no seu colchão e queria que ele confessasse que fosse dele”.

O cruzamento desse discurso com várias pesquisas sobre a penalização de adolescentes que em algum momento de suas vidas foram autores de ato infracional demonstra que as táticas institucionais de disciplina e os procedimentos educacionais estão longe de serem cumpridos da forma como define o ECA. Ora faltam políticas públicas bem elaboradas, ora falham aqueles que se propõem a gerir sua execução.

Acreditamos que as medidas socioeducativas possam ser eficazes, porém da forma como é realizada na instituição estudada, podem se transformar em penalizações. O Estado continua depositando credibilidade nesse sistema educacional, investindo muito em políticas de intervenção, defesa, contenção em vez de proteção básica, de atendimento público de baixa e média complexidade, exercendo punições “vazias” de sentido, em pleno século XXI.

Ao saírem da instituição, os adolescentes retornam para o mesmo círculo familiar e social. As políticas públicas não asseguram os direitos dos adolescentes conforme preconiza o ECA, portanto, o Sistema se torna cada vez mais punitivo. O caráter pedagógico das ações é substituído pelo caráter punitivo, onde a eficiência dos estabelecimentos de regime fechado é manter uma rígida vigilância e segregar os adolescentes da sociedade.

A tendência em tais circunstâncias acaba sendo a reincidência. E como mostra a fala de outro dos entrevistados, quando esta reincidência resulta na adesão do sujeito à criminalidade, nem sempre isso é visto como algo inusitado por aqueles que foram seus agentes socioeducativos: *“Fizemos um treinamento na penitenciária e ouvi várias pessoas me chamando enquanto eu passava pelo corredor. Eram os adolescentes que ficavam aqui no CARESAMI. O número de reincidentes é grande”*⁶⁰.

Não podemos concluir nossas reflexões sobre o complexo penalização-disciplina sem antes pontuar que existem alternativas a este modelo de Justiça (tão elitizada e fundamentalmente narcisista), nas quais o diálogo é privilegiado e a educação tem caráter emancipatório. Estas alternativas, entretanto, sofrem fortes resistências por parte de setores mais conservadores do Judiciário, como ocorre com a chamada Justiça Restaurativa.

Realizada com a mediação de um facilitador, a Justiça Restaurativa pressupõe a participação ativa da vítima, do ofensor e de outros indivíduos envolvidos ou membros da comunidade que se sintam afetados por determinado delito (CALDEIRA; AGUINSKY,

⁶⁰ Dados estatísticos sobre a reincidência não puderam ser cruzados com o discurso do entrevistado, pois a porcentagem de reincidência não foi informada pela instituição pesquisada e durante a pesquisa de campo ainda não havia sido disponibilizado no site da SUASE.

2008). Todos participam com vistas não ao “linchamento moral” do acusado, mas sim a uma problematização que favoreça a resolução do conflito e/ou a redução de danos.

Posto isso, defendemos que é possível substituir a “mentalidade disciplinar” e a “penalização exemplar” pela valorização da autonomia dos sujeitos, dando ênfase ao protagonismo e ao diálogo entre os envolvidos e a comunidade. Dentro deste novo paradigma, que pressupõe políticas públicas com ele “afinadas”, o autor de ato infracional se responsabiliza pelos seus atos, todavia, são restaurados laços de relacionamento e confiabilidade social rompidos pela infração e muitas vezes também pelas circunstâncias que a precederam. Teríamos, assim, uma mudança de foco: da pessoa do culpado para as consequências da infração por ele cometida.

4.2 Políticas Públicas e o trabalho em rede

Não se pode discutir a questão da educação de adolescentes institucionalizados sem abordar o tema das políticas governamentais e, em especial, das políticas públicas.

Segundo Sposito e Carrano (2003, p.1) explicam que a ideia de políticas públicas (PP) está ligada, em sentido amplo, a “um conjunto de ações articuladas com recursos próprios (financeiros e humanos), que envolve uma dimensão de tempo (duração) e alguma capacidade de impacto”. Essas políticas não se reduzem à implantação de serviços uma vez que englobam “projetos de natureza ético-política e compreendem níveis diversos de relações entre o Estado e a sociedade civil”, e situam-se no campo de conflitos entre atores que disputam orientações e recursos na esfera pública para sua implantação.

Sposito e Carrano (idem) afirmam, ainda, que as políticas governamentais não devem ser confundidas com as políticas públicas, visto que essas se utilizam de órgãos legislativos e judiciários para sua composição, além da parceria com instituições não-governamentais. No entendimento de Rua (1998), citada pelos autores (2003, p. 2), as políticas públicas podem ser vistas “como um conjunto de decisões e ações destinadas à resolução de problemas políticos”.

A Constituição Federal de 1988 privilegiou a paridade entre governo e sociedade civil, o que implicou na implantação de Conselhos Tutelares, Conselho Nacional, Estaduais e Municipais do Direito da Criança e do Adolescente. A Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), aprovada em 1993, estabeleceu a criação do Sistema Descentralizado e Participativo da Assistência Social “do qual emergiram também ações na área da adolescência e juventude” (SPOSITO; CARRANO, 2003, p.20).

O Sistema de Garantia de Direitos estabelecido pelo ECA compreende as diretrizes para elaboração da política de atendimento, a definição das medidas de proteção e ações socioeducativas, a delimitação dos papéis do Poder Judiciário, Ministério Público e advogados, além da tipificação de ilícitos penais e administrativos e a regulamentação de procedimentos relacionados à Justiça da Infância e Juventude.

Para concretizar o modelo de gestão participativa, o ECA estabelece, em seu art. 88, as seguintes diretrizes da política de atendimento:

- I- Municipalização do atendimento;
- II- Criação de conselhos municipais, estaduais e nacional dos direitos da criança e do adolescente, órgãos deliberativos e controladores das ações em todos os níveis, assegurada a participação popular paritária por meio de organizações representativas da sociedade, segundo leis federal, estaduais e municipais;
- III- Criação e manutenção de programas específicos, observada a descentralização político-administrativa;
- IV- Manutenção de fundos nacional, estaduais e municipais vinculados aos respectivos conselhos dos direitos da criança e do adolescente;
- V- Integração operacional de órgãos do Judiciário, Ministério Público, Defensoria, Segurança Pública e Assistência Social, preferencialmente em um mesmo local, para efeito de agilização do atendimento inicial a adolescente a quem se atribua autoria de ato infracional;
- VI- Mobilização da opinião pública no sentido da indispensável participação dos diversos segmentos da sociedade.

Não obstante esse direcionamento colocado pela legislação, nem sempre estas políticas têm um caráter emancipatório e, portanto, realmente favorecedor da cidadania. A partir da análise de projetos federais implantados especificamente para a juventude no período entre 1990 até 2000, que foram desenvolvidos no âmbito de diversos ministérios⁶¹, Sposito e Carrano (2003) concluíram que a fragilidade das referidas políticas podia ser facilmente constatada tanto na falta de articulação entre as ações, quanto na “superposição de projetos com objetivos, clientela e área geográfica de atuação comum” (idem, p.21), o que representava ainda um desperdício de dinheiro público e de investimento social.

Os autores constataram, também, que, ao contrário de representar uma necessária pluralidade de opiniões, a diversidade de abordagens se dava em razão da falta de diálogo. Enquanto alguns ministérios dedicaram-se à assistência, outros à inclusão do “jovem carente” e outros desenvolveram ações profiláticas como a prevenção da violência, cada qual trabalhava a partir de determinado paradigma e tinha como equivocada o paradigma adotado

⁶¹ Precisamente os Ministérios da Educação, do Esporte e Turismo, da Saúde, da Justiça, da Assistência e Previdência Social, do Trabalho e Emprego, da Ciência e Tecnologia, do Planejamento, do Orçamento e Gestão, e da Presidência da República e comunidade solidária.

pelos outros. Foi necessário tempo para que surgissem programas e projetos pautados na cidadania, vigorando nos documentos dos órgãos governamentais e não governamentais conceitos como “protagonismo juvenil” e “jovens em situação de risco social”.

A pesquisa realizada por Sposito e Carrano revelou que, mesmo com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente alguns programas e projetos para juventude identificados como “mais isolados, sem avaliação” e “configurando a inexistência de um desenho institucional mínimo”, mantiveram-se incapazes de assegurar a unidade necessária para que se possa afirmar que estão na direção “da consolidação de políticas e formas democráticas de gestão” (2003, p.22).

Escolarização, saúde pública e empregabilidade são temáticas que norteiam grande parte dos Programas e Projetos Sociais relacionados à Juventude. Considerado como um tema de relevância social, o trabalho juvenil abrange aspectos econômicos, sociais, culturais e psíquicos. Perpassa por leis e diretrizes, apesar de ser visto por algumas instâncias como evento “natural” e necessário, principalmente para as famílias de nível socioeconômico baixo. Assim, frente às implicações do trabalho na identidade do adolescente e em sua vida escolar, alguns parâmetros legais e PP visam proteger a saúde do indivíduo que ainda é menor de idade.

Segundo o inciso XXXIII do artigo 7º da Constituição Federal, é proibido qualquer trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz a partir de quatorze anos. Para tanto, o ECA preconiza garantia de frequência escolar, atividade compatível com o desenvolvimento do adolescente, direitos trabalhistas e previdenciários assegurados, sendo vedado trabalho noturno, perigoso, insalubre ou danoso, em locais prejudiciais ao desenvolvimento biopsicossocial e em horários que impossibilitem a frequência escolar.

As informações, entretanto, são de que na prática a situação não se desenvolveu como o esperado. Quando realizávamos a pesquisa de campo fomos informados que dos cinco jovens encaminhados para uma empresa parceira do CARESAMI apenas um permanecia empregado. O que, segundo a versão de um dos agentes entrevistados⁶², aconteceu porque *“um se demitiu para trabalhar num ponto de droga, outro começou a faltar com frequência quando saiu da instituição, outro enquanto trabalhava e estava institucionalizado não retornou para o CARESAMI, outro foi morto”* (FUNC. B).

A mudança comportamental ocorre quando há internalização de conceitos diferenciados daqueles que o indivíduo anteriormente estabelecia como parâmetros de

⁶² Não pudemos acessar e confrontar esta versão com outras.

conduta. Portanto, o adolescente acreditará que o trabalho socialmente aceito é um meio de vida mais adequado para si quando internalizar crenças de capacidade, de resiliência em vez de crenças de não pertencimento, de exclusão. Wanderley (2001) analisa os conceitos de *desqualificação*, *desinserção*, *desfiliação* e *apartação social* como premissas da exclusão.

Para o autor, a *desqualificação* está relacionada ao fracasso de integração social como ocorre com vários jovens, muitos dos quais pertencentes à classe social baixa em estado de vulnerabilidade. Ademais, o Estado possui a responsabilidade de implantar políticas públicas para o estabelecimento do vínculo social como garantia da coesão social.

O pesquisador prossegue explicando que a *desinserção* representa o sistema de valores da sociedade, que simbolicamente categoriza quem se enquadra ou não na norma social. Está relacionada aos elementos objetivos e subjetivos identitários⁶³.

A *desfiliação* significa a ausência de vínculo social, de pertencimento devido a rupturas em relação a estados anteriores, sejam estáveis ou instáveis. Pode ocorrer desfiliação com a família, com a escola, com uma empresa empregatícia. Se houver a internalização pelo adolescente de não pertencimento, de desfiliação em relação à empresa parceira do CARESAMI, há uma limitada probabilidade de outro trabalho ser substituído pela criminalidade.

A *apartação social* é utilizada para representar a separação, discriminação de separar o indivíduo que é desigual, “não semelhante”; representa uma forma contundente de intolerância social, pois os indivíduos são separados dos bens de consumo e serviços.

A sociedade exclui para exercer a inclusão, processo esse que é exercido por insuficiência e privações. Dessa forma, ocorre o processo nominado por Sawaia (2001, p.8) de “dialética exclusão/inclusão”. Sendo precedida de pré-julgamentos sociais, de estigmas, como explicita Rodrigues (2000), a “conspiração pela reincidência” é um estereótipo carregado por muitos.

Ademais, mesmo que haja reinserção social, inclusão do jovem no mercado de trabalho, a exclusão que fez parte da vida de muitos pode se tornar uma “conspiração pela reincidência”, fator este que limita a “saída” da condição de opressor. Pertencentes muitas vezes às camadas menos favorecidas da sociedade, muitos jovens que em determinado período da sua vida *estiveram* como autores de ato infracional não se percebem em outros papéis sociais e são reforçados por alguns representantes do Estado como alguns juristas conforme esclarece Baratta (2002, p.177-178):

⁶³ O pedagogo Roberto Carlos Ramos que permaneceu por anos internado na FEBEM é um exemplo da superação da desinserção.

Pesquisas empíricas têm colocado em relevo as diferenças de atitude emotiva e valorativa dos juízes, em face de indivíduos pertencentes a diversas classes sociais. Isto leva os juízes, inconscientemente, a tendências de juízos diversificados conforme a posição social dos acusados, e relacionados tanto à apreciação do elemento subjetivo do delito (dolo, culpa) quanto ao caráter sintomático do delito em face da personalidade (prognose sobre a conduta futura do acusado) e, pois, à individualização e à mensuração destes pontos de vista. A distribuição das definições criminais se ressentem, por isso, de modo particular, da diferenciação social. [...] Assim, as sanções que mais incidem sobre o *status* social são usadas, com preferência, contra aqueles cujo *status* social é mais baixo.

Conforme citado anteriormente, a direção da instituição informou que a grande maioria dos adolescentes que lá cumprem a medida socioeducativa é das classes menos favorecidas, ao mesmo tempo em que muito se comenta sobre o envolvimento de adolescentes de classe média e alta com práticas delitivas graves. Não se pode negar a existência de um complexo protetivo, tanto em termos jurídicos quanto midiáticos⁶⁴, de adolescentes autores de atos infracionais cujas famílias são economicamente abastadas e socialmente bem relacionadas.

Isso se explica porque, na condição de produtos da superestrutura, o sistema prisional e a instituição fechada para o cumprimento de medidas socioeducativas são, assim como o Judiciário, ordenados por uma “lógica interna” plenamente condizente com a infraestrutura capitalista. Lógica esta em que o peso do capital se faz presente, de forma que, ao contrário do que define a Constituição Federal de 1988, ao final das contas não somos todos iguais diante da lei.

Outra questão relacionada ao modo de produção capitalista é que, parafraseando Foucault, nele até os delitos e as penas são revertidos em meios para a obtenção de lucros – como bem mostra o crescimento vertiginoso da indústria da segurança privada.

O que deveria fazer como política social básica, o Estado delega para instituições que muitas vezes priorizam o lucro e maquilam a solidariedade. O projeto de Lei nº 1639 de agosto de 2003 elabora o Fundo Nacional de Estímulo ao Terceiro Setor⁶⁵, o qual reflete a “deserção” do Estado em relação a seus compromissos sociais básicos, pois ao invés da União planejar e executar os serviços sociais elementares financia agentes privados que passam a ter autonomia na gestão dos serviços públicos.

⁶⁴ No ano de 2009 tivemos conhecimento da apreensão de dois adolescentes de classe alta envolvidos em estelionato de cartões de crédito e crimes pela internet, provindo de “famílias estruturadas”, provedoras de condições socioeconômicas mais favorecidas.

⁶⁵ Informações disponíveis no site: http://www.camara.gov.br/sileg/Prop_Detalhe.asp?id=127250.

Esse investimento no terceiro setor é uma adequação das políticas neoliberais estabelecidos pelos organismos de financiamento internacional como o Banco Mundial. As ações econômicas do neoliberalismo contribuem para a má distribuição de renda, multiplicando a exclusão social.

O documentário “Quanto vale ou é por quilo?”⁶⁶ (2005) retrata a escravidão no Brasil no século XVIII e o trabalho das ONGs no século XX. Em ambos os momentos históricos vemos sujeitos e grupos sociais ascendendo socialmente às custas da existência de uma significativa parcela da população em situação de exclusão social. A pobreza não se limita à ausência de renda, mas sim à precariedade de acesso aos serviços públicos e à ausência de poder. Nesta concepção, o conceito de pobreza pode associar-se ao de exclusão.

A lógica dominante prevê que se faça favor ao pobre em vez de atendimento aos seus direitos. Freire (2005) aponta que em uma psicanálise opressora, a falsa generosidade do opressor é uma das dimensões do seu sentimento de culpa. Além da ordem injusta e necrófila, a generosidade falsa almeja “comprar” a paz do oprimido. Matos (2010) explica que a mudança da política de encarceramento deve ser sistematizada pelas classes populares, pois a elite, os conservadores, não almejam mudança nesse campo, visto que modificar as estruturas punitivas implica em mudar as estruturas de reprodução dos poderes do Estado Capitalista e conseqüentemente das elites dominantes.

A ausência de políticas públicas estruturadas nos âmbitos federal, estadual e municipal permite que as ações protetivas prevaleçam sobre as ações preventivas. Dessa forma, o Estado insiste em investir em políticas de intervenção, de ação imediata que muitas vezes possuem um custo material maior que o das ações preventivas.

A gestão dos recursos financeiros é um dos temas mais delicados e urgentes quando se fala de políticas públicas no Brasil atual. Basta observar as condições em que vivem os sujeitos e em seguida checar as planilhas referentes aos custos do atendimento⁶⁷ para que o bom senso atente para discrepâncias em penitenciárias, cadeias, e em centros para o cumprimento de medidas socioeducativas.

Neste sentido, obtivemos do funcionário E informações que chamam a atenção. Segundo ele: “o valor per capita⁶⁸ por adolescente é muito alto, muito superior ao que é investido nos atendimentos de baixa e média complexidade”. Resta saber se e como este valor

⁶⁶ Direção: Sérgio Bianchi. São Paulo: Agravo Produções Cinematográficas, 2005.

⁶⁷ Referimo-nos, evidentemente, àqueles raros casos em que a administração pública divulga estes dados, o que seria a exigência mínima colocada pelo princípio da transparência.

é aplicado pela instituição em ações favorecedoras da educação, do reestabelecimento de laços e da reinserção social dos adolescentes.

Não obstante haja um recurso específico para a “educação” de cada adolescente, o CARESAMI, assim como qualquer outra instituição seja total ou não, possui como premissa a incompletude institucional. Para o cumprimento dos objetivos explícitos, que são a reeducação e reinserção do adolescente na sociedade, o CARESAMI precisa articular com a família, escola, projetos sociais e sociedade civil.

O CARESAMI está longe de ser uma instituição “milagrosa” que “cura” o “delinquente”, tornando-o uma pessoa “normal”. Necessita da parceria da rede, de vários segmentos sociais que proporcionem medidas educativas e protetivas conforme preconiza o ECA.

O CRAS (Centro de Referência da Assistência Social) é o órgão responsável pelo trabalho social de caráter continuado com famílias, visando o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, a partir de ações protetivas, preventivas e proativas, objetivando a superação de vulnerabilidades decorrentes da pobreza, exclusão e violência.

Relacionadas ao Sistema de Garantia de Direitos, as ações protetivas visam assegurar os direitos de alimentação, saúde, educação e moradia da criança e do adolescente. Dessa forma, a equipe multidisciplinar que atua no CRAS: assistente social, psicóloga e pedagoga desenvolvem ações que visam à orientação e acompanhamento das famílias atendidas por esse órgão.

Nas ações proativas são enfatizadas a autonomia, a emancipação política e econômica do sujeito, de forma que o assistencialismo seja substituído por situações de resiliência, de não-opressão. Dessa forma, o indivíduo se torna protagonista da sua história, sujeito de direito. O funcionário E enfatiza a importância deste órgão no cumprimento das medidas:

Acredito que para uma medida socioeducativa ser eficaz é necessário os pilares família, educação, cultura e espiritualidade. Como o “foco” do trabalho é o adolescente, não há possibilidade de se realizar um trabalho eficaz com a família. Deveria ter um encaminhamento obrigatório para a família; algumas são atendidas no CRAS, mas não é obrigatório.

Na Unidade pesquisada, a equipe psicossocial acompanha os familiares dos adolescentes, todavia, não realizam um trabalho específico com estes. Contrariando a

⁶⁸ Segundo informações da Secretária da Assistência Social no Jornal da Manhã do dia 07 de maio de 2011, os gastos mensais com cada adolescente são de aproximadamente R\$3.000,00 (Disponível em: <http://jmonline.com.br/novo/?noticias,2,CIDADE,45281>).

orientação do SINASE, não existe uma rotina de promoção de reuniões e de assembléias, o que, na fala do funcionário B, decorre do comportamento “inadequado” de familiares que questionavam as ações da instituição: *“Havia reuniões semanais com os familiares, mas foram suspensas porque começaram a ter discussões de caso, as mães questionavam as atividades da instituição em vez de focar no tema proposto pela equipe técnica”*.

Além dos aspectos políticos evidentes, às vezes um questionamento, um “assunto” que não está diretamente relacionado com a pauta de determinada reunião é também uma angústia, um “sintoma” expressado pelo familiar cuja exteriorização e abordagem contribuiria muito na orientação e acompanhamento do adolescente, pois o fortalecimento dos vínculos familiares é essencial no desenvolvimento biopsicossocial do mesmo.

O CREAS (Centro de Referência Especializado em Assistência Social) é um centro vinculado ao governo federal e possui equipe multidisciplinar constituída por advogado, assistente social, psicólogo, pedagogo e orientador social, que conforme citado no capítulo 1, possui como atribuição a orientação e promoção social do adolescente e sua família, a partir da escolarização e qualificação profissional do jovem.

O CREAS na cidade de Uberaba atende a Comarca de Uberaba, a qual é constituída pelas cidades de Água Comprida, Campo Florido, Delta, Uberaba e Veríssimo. Oferta dentre outros atendimentos os Programas Liberdade Assistida e Prestação de Serviço à Comunidade.

Apesar do intenso trabalho executado pela equipe técnica, alguns vieses, como estrutura material, interferem no funcionamento desse órgão, tal com diz o funcionário B⁶⁹:

O Programa Liberdade Assistida na cidade de Uberaba deveria ser aprimorado, pois outros programas como o SE LIGA são implantados para suprir a necessidade do LA, que não é eficaz devido falta de mão de obra, de profissionais, de um veículo para o desenvolvimento do trabalho. São atendidos mais de 300 adolescentes. Como os profissionais realizam as visitas e acompanham os adolescentes somente com um veículo?

Além de atender os adolescentes que estão inseridos no Programa Liberdade Assistida, os profissionais atendem outras demandas como abuso e exploração sexual, prestação de serviço à comunidade, atendimento e apoio a familiares e crianças que tiveram seus direitos violados.

O Programa *Se Liga* é uma parceria entre uma instituição não governamental (Instituto Jurídico para Efetivação da Cidadania – IJUCI, MG) e Secretaria de Estado de Defesa Social (SEDs).⁷⁰ Objetiva acompanhar os adolescentes que cumpriram medida

⁶⁹ Não foi possível confrontar essa versão com outras.

⁷⁰ Informações disponível no site: <http://www.ijucimg.org.br/projetos.php>.

socioeducativa de internação ou semi-liberdade a partir do fortalecimento dos vínculos familiares, sociais e comunitários mediante um trabalho em rede com os diversos segmentos do município.

De acordo o inciso 13 do artigo 94 do ECA, as entidades de internação para cumprimento de medida socioeducativa têm como obrigação manter programas destinados ao apoio e acompanhamento de egressos. Não obstante, o que se observa na instituição pesquisada é que o trabalho em rede com Programas dessa natureza é frágil como segue na fala de um técnico do Programa *Se Liga*:

O CARESAMI acha que os meninos são propriedades deles. A gente só tem acesso aos adolescentes depois que eles saem da instituição. Nós podemos participar das reuniões semanais que a equipe técnica do CARESAMI realiza sobre o adolescente, que é um estudo de caso.

O CARESAMI permite que outras instituições tenham acesso somente às informações que a instituição pesquisada pretende transmitir, o que limita a articulação em rede. Muitas vezes o que se percebe é que o CARESAMI é um “pai” repressor, profundamente egocentrado, que não cria seu filho para o “mundo”, acreditando ser o único capaz de “educá-lo” transformando-o em alguém igual a si mesmo.

No início da implantação do Programa *Se Liga* em Uberaba, uma técnica fez uma apresentação para 37 adolescentes, os quais mencionaram que gostariam de realizar os seguintes cursos: armador, soldador, painel luminoso, bombeiro militar, mecânica industrial, mecânica de moto, mecânica de autos, funilaria, construção civil, cabeleireiro, serralheiro, informática/computação, manutenção de micro/hardware, eletricista, jardineiro, gesseiro, torneiro mecânico, desenho, digitação, auto elétrica e administração de empresas/ auxiliar administrativo.

Durante um ano e meio de pesquisa de campo, os únicos cursos oferecidos pela instituição foram o de jardineiro e informática/ computação para um número limitado de adolescentes (20 adolescentes para cada curso). Ações essas que contrariam a resolução 46 do CONANDA de 1996:

Art. 5º Salvo quando haja expressa determinação judicial em contrário, os adolescentes em cumprimento de medida de internação deverão ter acesso aos serviços da comunidade, em atividades externas, como preparação à reinserção social.

Art. 6º O projeto sócio-pedagógico deve prever a participação da família e da comunidade, como dimensão essencial da proteção integral.

Art.7º O descumprimento desta Resolução implicará o encaminhamento de representação ao Ministério Público para os procedimentos legais, além de outras sanções eventualmente cabíveis.

Ao final das contas, as propostas de muitas das políticas públicas acabam contribuindo para a disseminação da dominação e conseqüentemente, tornam-se um obstáculo à inserção social e a cidadania, como segue na fala do funcionário A, para quem são “os fatores burocráticos” que mais “dificultam a implementação das ações educacionais e de qualificação profissional”:

O Estado manda uma verba X e muitas vezes nós precisamos de uma verba Y. Há certos materiais que não são possíveis serem adquiridos porque às vezes são bens duráveis. Falta políticas públicas exequíveis. Deveria haver um procedimento direcionado, os projetos deveriam ser aplicados de forma horizontal e não vertical. Quem está na casa que conhece a realidade. Às vezes vem um projeto de Belo Horizonte que pode ser muito bom, mas não é aplicado nesta casa. As políticas públicas deveriam partir do micro para o macro (FUNC. A).

Por esta ótica, pela qual a ineficiência das atividades socioeducativas se deve unicamente à “burocracia”, corre-se o risco de justificar a centralização e condução arbitrária. Ainda que dirigentes e equipe profissional sejam os conhecedores da realidade do CARESAMI, outras instâncias da sociedade só não o são porque as portas da instituição não se abrem para a comunidade. A prestação de contas e os conflitos relacionados a percepções divergentes não deveriam ser percebidos como afrontas por gestores e educadores sociais, sendo, antes, condições básicas do exercício da cidadania.

A omissão generalizada e a inoperância estatal contribuem para a defasagem das políticas públicas. Estatísticas comprovam que é muito mais viável economicamente o Estado manter crianças e adolescentes em centros educacionais ou projetos sociais. O funcionário A diz:

Alguns adolescentes mencionam que é importante voltar a estudar, mas quando indagados sobre o porquê consideram importante, eles não sabem explicar. Há outros que afirmam que os estudos são uma forma de sair do crime. O nosso trabalho é incentivá-los a estudar, mas sabemos que infelizmente a educação... A educação não inibe a entrada no crime... há muitos criminosos que estudaram e...

O sujeito quer demonstrar na sua fala que a educação não exime o comportamento criminal, como se fosse a “saída” para uma mudança efetiva de conceitos, atitudes e condutas. A educação é um dos meios de libertação da condição de autor de ato infracional, de oprimido, mas não o meio exclusivo.

Como bem salienta Matos (2010), nenhum adolescente nasce com o desejo de ser menor infrator, traficante, bandido. Esse caminho é escolhido, muitas vezes por falta de opção de conhecer o caminho da cidadania, da igualdade social e dos direitos fundamentais. “A prisão não previne o crime e não intimida a propensão ao ato criminoso; ao contrário, estimula a violência e a criminalidade” (OLIVEIRA, 2010, p. 80).

Se as instituições ditas “educativas” fossem eficientes, não haveria um índice tão significativo de criminalidade e o número de reinserções seria mínimo. Segundo Freire (2005), a situação em que alguns estão imersos pode enraizar o indivíduo a permanecer na sua própria situacionalidade, ou seja situação de oprimido, de apático, de inativo. O autor afirma que não há como superar a contradição opressor-oprimido sem a *práxis*.

A *práxis* consiste na suspensão do estado de objeto e na inserção do estado de sujeito, na articulação entre teoria e prática. Conhecer sobre os direitos e deveres de cada um e lutar pelos mesmos, mas de forma que as propostas de mudança da realidade social não seja absolutamente centrada no discurso e que a prática não se resume em um ativismo sem questionamento (Freire, 2005).

É necessário que o ciclo de opressão seja rompido e para isso, o oprimido tem que acreditar que o opressor não seja invulnerável, tem que acreditar em si, sair do estado de alienação política, porque senão continuarão sendo “esmagados”, excluídos, vistos socialmente como marginais, bandidos, delinquentes, sem solução (Idem, 2005).

O indivíduo tem que lutar por seus direitos, inserir-se no processo educativo, pois Freire (2005, p.117) afirma: “Não posso pensar pelos outros nem para os outros, nem sem os outros”. Nós somos seres sociais, portanto, é fundamental a presença de outro indivíduo para instigar a motivação de pensar, elaborar e agir, todavia, o pensamento é peculiar a cada um.

Nas instituições educacionais, sejam elas escolas ou sistemas socioeducativos como o CARESAMI o que predomina é o pensar pelos outros, principalmente porque a instituição é subordinada a um sistema jurídico que determina as leis que devem vigorar. Deve haver muitos avanços como a gestão participativa preconizada no SINASE.

Essa gestão participativa está relacionada com as redes sociais que segundo Pereira e Sudbrack (2008, p.152) “*implica num processo de construção individual e coletivo permanente. É um sistema aberto que possibilita o enriquecimento e a potencialização dos recursos que possui por meio do intercâmbio entre seus membros e com os membros de outros grupos sociais*”.

Outrossim, é imprescindível a articulação entre os órgãos governamentais como Secretarias de Saúde, Educação, Cultura, Esporte, Assistência Social, Segurança Pública e os

órgãos não governamentais como Conselhos de Direito, Conselhos Tutelares e Programas e Projetos relacionados com o adolescente autor de ato infracional.

Para que haja a consolidação da democracia, é preciso desnaturalizar a discriminação e conseqüentemente a exclusão (WANDERLEY, 2001). As redes de proteção à criança e ao adolescente devem ser fortalecidas, conjugando esforços para garantia do Sistema de Direitos a partir da conscientização, mobilização e articulação do trabalho em rede com adolescentes autores de ato infracional, superando as práticas de uma cultura predominantemente assistencialista e/ou coercitiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), promulgado pela Lei 8.069 de 1990 foi um avanço na área da infância e adolescência, haja vista que substituiu as medidas punitivas e coercitivas das anteriores Codificações de Menores.

A Doutrina de Proteção Integral do presente Estatuto preconiza Medidas Protetivas e Medidas Socioeducativas. Elencadas nos artigos 98 a 102, as Medidas Protetivas podem ser aplicadas extrajudicialmente pelo Conselho Tutelar, não são coercitivas e podem incluir a família do representado. Constituem um importante instrumento de implementação dos direitos das crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade- maus tratos, abandono, negligência, violência física, psicológica e sexual. São aplicadas medidas de orientação, garantia de matrícula escolar, inclusão em programas sociais do município ou do estado federado, tratamento médico, hospitalar, psiquiátrico ou psicológico, inclusive contra a dependência química, acolhimento institucional, inclusão em programas de acolhimento familiar ou colocação em família substituta, conforme artigo 101.

As Medidas Socioeducativas consistem na aplicação de medidas para os adolescentes autores de ato infracional, ou seja, aqueles que tiveram alguma conduta descrita como crime ou contravenção penal. Segundo o artigo 112, são aplicadas as seguintes medidas: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, inserção em regime de semiliberdade e internamento em estabelecimento educacional. Àqueles que são aplicados essa última medida, deve ser concedido escolarização e qualificação profissional segundo o inciso X do artigo 94 da mesma Lei.

Além da responsabilidade do Estado pela educação desses jovens que permanecem determinado período de suas vidas em um Centro Educacional como a instituição pesquisada, é dever da família e da sociedade o cumprimento dos direitos fundamentais como apregoa o artigo 227 da Constituição Federal.

A educação do adolescente autor de ato infracional é sistêmica- depende do trabalho em rede, da articulação entre família, sociedade e Estado, pois como afirma Brandão (2002 p. 24):

[...] a educação é uma fração da experiência endoculturativa. Ela aparece sempre que há relações entre pessoas e intenções de ensinar e aprender. Intenções, por exemplo, de aos poucos “modelar” a criança para conduzi-la a ser o “modelo” social de adolescente e, ao adolescente, para torná-lo mais adiante um jovem e, depois, um adulto. Todos os povos sempre traduzem de

alguma maneira esta lenta transformação que a aquisição do saber deve operar. Ajudar a crescer, orientar a maturação, transformar em, tornar capaz, trabalhar sobre, domar, polir, criar, como sujeito social, a obra de que o homem natural é a matéria-prima.

A educação deve ser compreendida como um fenômeno complexo, que precisa ser analisada a partir de vários ângulos, haja vista que os processos de identificação na formação da personalidade do indivíduo estão relacionados com as pessoas com as quais convivemos. O adolescente é um sujeito em desenvolvimento, o que se entende que ele não está “pronto” e “acabado”, necessita de modelos familiares, sociais e institucionais que lhe permitem o desenvolvimento da pulsão de vida.

Muitas vezes a pulsão de morte sobrepõe à pulsão de vida, possibilitando a atuação em infração. Ao se adentrar em instituições totais, consideradas por Goffman (2008), como aquelas que se justificam pelo estabelecimento de barreiras não apenas *materiais*, como também *sociais* em relação ao mundo externo, muitos adolescentes “alimentam” essa pulsão de morte, “desenvolvem” os instintos agressivos, exteriorizam o “animal enjaulado”, a “sombra” tão bem explicada nas teorias psicanalíticas.

Sabemos que a internação é uma medida socioeducativa prevista no ECA, porém, há formas de realmente ser utilizada como medida educacional se os métodos pedagógicos empregados pela instituição total priorizarem as ações educativas ao invés das punitivas e repressivas.

Recordando Goffman (2008), o caráter de uma instituição total não está presente apenas na sua finalidade, podendo ser ainda mais acentuado na rotina, na ideologia de quem a administra e, igualmente, na estrutura física.

Os professores da escola regular cujo anexo (Escola Santa Terezinha) funciona na instituição total vivem o dilema de serem funcionários da rede estadual de ensino, embora desempenhem seu trabalho dentro de uma instituição regida por uma cultura organizacional de perfil prisional. Do planejamento das aulas aos recursos que serão utilizados, tudo depende da aprovação da direção da instituição, que dado seu perfil adota como critério central a questão da segurança, não a educação.

Se os internos que estão no ensino fundamental usufruem ao menos do contato com professores em sala de aula, o mesmo não acontece com aqueles que estão no ensino médio. Nestes casos, o adolescente é matriculado em uma instituição escolar externa ao CARESAMI, o Centro Estadual de Educação Continuada (CESEC), para onde é conduzido por agentes socioeducativos somente para a realização de atividades avaliativas. O processo ensino-aprendizagem depende exclusivamente de orientações enviadas por escrito e, em tese, se faz a

partir de estudos realizados na forma não presencial – sem contato com professores e sem sair da Unidade onde ocorre a internação. Um complicador evidente desta situação está no fato de que, alegando questões de segurança, o interno não pode permanecer com material escolar algum nos alojamentos, o que significa restrição ao estudo e prevalência da disciplina sobre os aspectos pedagógicos.

Assim como são frágeis as ações de escolarização, a profissionalização, prevista no inciso X do art. 94 do Estatuto da Criança e do Adolescente, também é descontínua na instituição pesquisada. Poucos são os adolescentes que a ela têm acesso (em 2010, de 60 internos apenas 20 foram selecionados para fazer um curso de jardinagem) e, ainda assim, as opções desconsideram completamente perfis, interesses e habilidades dos internos.

Se a escolarização e o ensino profissionalizante não recebem destaque enquanto processos educativos, a instituição dispõe, em contrapartida, de um mecanismo promotor de sua relativa valorização por parte dos internos. Trata-se do Plano Individual de Atendimento (PIA), que consiste em um instrumento de avaliação institucional para diagnosticar o comportamento do adolescente nas áreas jurídica, de saúde, psicológica, social e pedagógica.

A análise do comportamento do adolescente tendo em vista o cumprimento das medidas socioeducativas é realizada com regularidade, sendo o relatório judicial elaborado pela equipe técnica trimestralmente. Assim, ao acompanhar sua situação processual (conforme previsto no art. 124 do ECA), o interno passa a manifestar aqueles comportamentos que seriam compatíveis com sua saída da instituição, como: não fumar, não “bater grade”, estudar (evidentemente que dentro das limitações colocadas pela instituição), não se envolver em conflitos internos, ser colaborativo com os agentes socioeducativos, etc. Este processo, ao qual Foucault (2009) chamaria de ciclo de “docilidade-utilidade”, é institucionalmente justificado por abordagens ancoradas na Psicologia comportamental, que enfatiza o sistema de recompensas e punições para a emissão de determinado comportamento.

Se o adolescente manifesta uma conduta que a equipe técnica classifica como adequada, o formulário do PIA é preenchido com pontos favoráveis ao interno, sendo possível até mesmo a redução do cumprimento da medida. O mesmo acontece em sentido oposto.

A disciplina e a repressão prevalecem em detrimento das ações educativas, sejam escolares ou não-escolares. Mas a escola, para os que estão institucionalizados, não é apenas uma exigência que se cumpre como parte dos ritos de docilização. No caso estudado, a possibilidade de estar com um professor dentro de uma sala de aula – ainda que alocada numa instituição total – torna-se também a produção social de um local para os ajustamentos secundários, uma forma de “abrigo do Eu” (GOFFMAN, 2008). Ainda que não fosse objetivo

manifesto da instituição total, ao ir para a escola o interno pode usufruir de uma “proteção” momentânea da situação de opressão em que se encontra o que resulta em ajustamentos favoráveis à sua adaptação à própria rotina institucional.

Assim como Freud considera a relação do ego a partir dos mecanismos conscientes e inconscientes, Bleger (1984) explica que toda instituição, seja ela total ou não, apresenta objetivos explícitos, também denominados de conteúdos manifestos, e objetivos implícitos, chamados de conteúdos latentes, que em algumas situações sobrepõem aos explícitos.

O objetivo explícito do CARESAMI é, evidentemente, o mesmo que está manifesto no Estatuto da Criança e do Adolescente para instituições com seu perfil: proporcionar meios de educação e reinserção social através de atividades socioeducativas, ou seja, educar para o movimento de inserção-acolhida social. Dessa forma, espera-se que a instituição promova uma formação biopsicossocial e que a reincidência não faça mais parte da história de vida dos instituídos.

Neste sentido, Bleger (1984, p. 62) nos chama a atenção para o fato de que “as instituições tendem a adotar a mesma estrutura dos problemas que têm que enfrentar”, ou seja, a limitação de desenvolvimento de uma instituição pode empobrecê-la a tal ponto que um objetivo se transforma em seu oposto. E assim muitos pesquisadores identificam que o sistema de internação é (ainda) análogo ao sistema prisional, posto que possui objetivos, ainda que não explícitos e dissonantes com a legislação vigente no país, que são contrários ao que se entende por medida socioeducativa.

As instituições totais representam um mecanismo de defesa, ou seja, ajustamentos provindos da instância inconsciente ou subconsciente do indivíduo que visam minimizar conflitos e angústias da personalidade. A projeção consiste no deslocamento de um processo mental de um sujeito para outro sujeito ou objeto.

A instituição pesquisada torna-se, deste modo, um “objeto” de projeções dos membros da sociedade onde se insere. Ela se torna um “aparato” de sentimentos e crenças negados, mas devidamente interiorizados, por significativa parcela da comunidade, como a crença no poder da punição em detrimento da educação, e no direito à apartação social. Por refletir a disciplina e o controle, a institucionalização minimiza a ansiedade de cada um, simbolizando tanto a “transgressão” que o cidadão ideal exime de reconhecer dentro de si, quanto a ação da “mão firme” e protetora de um ente maior (o Estado) que o dispensaria de assumir a sua parcela de responsabilidade social.

Embora a instituição total se caracterize pelo controle e o fechamento, a pesquisa demonstrou que, em tais circunstâncias, a continuidade da educação escolar é um direito

assegurado pelo ECA sem o qual a institucionalização do adolescente autor de ato infracional fica esvaziada de sentido.

Diante das questões apontadas e analisadas nesse estudo, algumas sugestões serão apontadas como aprimoramento das políticas públicas para o atendimento ao adolescente autor de ato infracional:

- Reestruturação dos processos educativos propostos pela instituição, possibilitando atividades físicas e culturais com maior frequência;
- Curso de qualificação profissional para os funcionários da instituição, visando assegurar os direitos previstos no ECA, bem como um melhor desempenho profissional;
- Busca de parcerias com empresas privadas para inserção dos adolescentes no mercado de trabalho;
- Articulação com vários segmentos governamentais e não governamentais, para o estabelecimento de parcerias no desenvolvimento das políticas públicas;
- Estabelecimentos de parcerias com instituições educacionais como escolas profissionalizantes e universidades, visando à promoção da escolarização e qualificação profissional;
- Implantação de ouvidoria, o que viabiliza o conhecimento e participação da sociedade, enquanto representante das políticas públicas;
- Articulação com o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, visando à implantação de Projetos a partir de recursos do FIA (Fundo da Infância e Adolescência).

As instituições totais de privação de liberdade podem apresentar inúmeras possibilidades e limitações no cumprimento do ECA. Os processos educativos desenvolvidos em instituições que acolhem adolescentes autores de ato infracional podem contribuir para que os jovens se reconheçam enquanto *sujeitos* de direitos, sendo assim, protagonistas da sua história.

Citando Vygotsky, Cole e Scribner (2000, p.178) afirmam que “ao longo da história o homem também afeta a natureza, transformando-a, criando para si novas condições naturais de existência”. Dessa forma, o adolescente autor de ato infracional pode alterar a “natureza” da sua história, a partir do protagonismo juvenil, superando a condição de oprimido.

Ademais, é de suma importância que haja o trabalho em rede para que o adolescer em instituições totais de privação de liberdade seja vivenciado de forma mais *humana* e menos *punitiva* e para que o adolescente seja *sujeito de direito* conforme preconiza o ECA.

REFERÊNCIAS

AGENTE SOCIOEDUCATIVO AMEAÇADO POR EX-INTERNO DO CARESAMI.

Jornal da Manhã, Uberaba, 14 de setembro de 2010. Disponível em: <<http://www.jmonline.com.br/novo/?noticias,5,POL%CDIA,33951>>. Acesso em: 12 de maio de 2011.

AGUINSKY, B; CAPITÃO, L. Violência e socieducação: uma interpelação ética a partir de contribuições da Justiça Restaurativa. **Revista Katálisis**. Florianópolis, v. 11, n.2, p. 257-264, jul/dez. 2008.

ALCÂNTARA, C. N. **Sofrimento psíquico grave de adolescentes em privação de liberdade**: um estudo exploratório. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de Brasília - UnB, 2010. 167 p.

ARANTES, G.C. **Manual de Prática Jurídica do Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8069/90, comentários, modelos e procedimentos. Belo Horizonte: Secretaria de Desenvolvimento Social, Diretoria de Descentralização, 2008.

ARIÉS, P. **A história social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC- Livros Técnicos e Científicos, 1981.

BARATTA, A. **Criminologia Crítica e Crítica do Direito Penal**: introdução à sociologia do direito penal. Rio de Janeiro: Instituto Carioca de Criminologia, 2002.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Ed 70, 2002.

BAREMBLITT, G. **Compêndio de Análise Institucional e outras correntes**: teoria e prática. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1996.

BLEGER, J. **Psico-higiene e Psicologia Institucional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

BRANDÃO, C. R. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2002.

_____. **A educação como cultura**. Campinas: Mercado de Letras, 2002 b.

BRASIL. Lei nº 1639 de 07 de agosto de 2003. **Câmara dos Deputados**. Brasília, DF, 2003. Disponível em: http://www.camara.gov.br/sileg/Prop_Detalhe.asp?id=127250. Acesso em: 15 de dezembro de 2010.

BROIDE, J. **Psicanálise: nas situações sociais críticas**. Violência, juventude e periferia: uma abordagem grupal. Curitiba: Juruá, 2009.

CHAVES, A. **Comentários ao Estatuto da Criança e do Adolescente**. São Paulo: LTr, 1997.

COLE, M.; SCRIBNER, S. (Orgs.). **L. S. VYGOTSKY**. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

CONANDA. Resolução nº 46 de 29 de outubro de 1996. **Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente**. Brasília, DF, 2011. Disponível em <<http://www.direitoshumanos.gov.br/conselho/conanda/.arqcon/.arqcon/46resol.pdf>>. Acesso em 15 de janeiro de 2011.

DEWEY, J. **Democracia e educação: introdução à filosofia da educação**. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.

DIAS, F. C. S. **Educar e punir. Um estudo sobre educação no contexto da internação do adolescente autor de ato infracional: dilemas contemporâneos**. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo-USP, 2007. 202 p.

EDUCADOR DO CARESAMI LEVA DOIS TIROS NO TÓRAX. **Jornal da Manhã**, Uberaba, 30 de agosto de 2010. Disponível em: <www.jmonline.com.br/novo/?noticias,2,CIDADE,45218>. Acesso em: 12 de maio de 2011.

ERIKSON, E. H. **Infância e Sociedade**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1971.

_____. **Identidade: Juventude e Crise**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1968.

EX-INTERNO CONFIRMA DENÚNCIAS, mas também elogia Caresami. **Jornal da Manhã**, Uberaba, 15 de maio de 2011. Disponível em: <www.jmonline.com.br/novo/?noticias,2,CIDADE,45218>. Acesso em: 17 de maio de 2011.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREUD, S. O mal estar na civilização [1930]. In: **Obras Psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

GOMES, R. Análise e Interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M.C; DESLANDES, S.F; GOMES, R. (Orgs.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, Vozes, 2007.

GUSMÃO, N. M. M. Linguagem, cultura e alteridade: imagens do outro. **Cadernos de Pesquisa**, nº 107, p.41-78, julho. 1999.

JODELET, D. Os processos psicossociais da exclusão. In: SAWAIA, B. (Org.). **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. Petrópolis: Vozes, 2001.

JOST, M. C. Fenomenologia das Motivações do Adolescente em Conflito com a Lei. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília, v. 26, n.1, p. 99-108, jan/mar. 2010.

KARAM, M. L. A violenta, danosa e dolorosa realização do poder punitivo: considerações sobre a pena. In: MATTOS, V. (Org.). **Desconstrução das práticas punitivas**. Belo Horizonte: CRESS 6ª região/ CRP-MG: 2010.

KODATO, S.; SILVA, A P. S. Homicídios de Adolescentes: refletindo sobre alguns fatores associados. **Psicologia, Reflexão e Crítica**. Porto Alegre, v.13, n.3, p. 507-515. 2000.

LAPLANCHE, J.; PONTALIS. **Vocabulário da Psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

LEME, J. A. G. A cela de aula: tirando a pena com letras. Uma reflexão sobre o sentido da educação nos presídios. In: ONOFRE, E. M. C. (Org.). **Educação escolar entre as grades**. São Carlos: EdUFSCar, 2007.

LEVISKY, D. L. **Adolescência e Violência - ações comunitárias na prevenção:** “Conhecendo, articulando, integrando e multiplicando”. São Paulo: Casa do Psicólogo/Hebraica, 2001.

_____. **Adolescência: reflexões psicanalíticas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública**. A pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 2001.

LOPES, J. S. A Escola na FEBEM-SP: em busca do significado. Dissertação (**Mestrado**). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo-USP, 2006. 149 p.

MAGNANI, J. G. C. O (velho e bom) caderno de campo. **Núcleo de Antropologia Urbana da USP**. São Paulo, novembro de 1996. Disponível em: <<http://www.n-a-u.org/Magnanicadernodecampo.html>>. Acesso em 10 de abril de 2010.

MÁRQUES, F. T. A “Maldição” das Ruas e o Estigma do Pivete. Dissertação (**Mestrado**). Programa de Pós-Graduação em Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista- UNESP, 1997. 239 p.

MÁRQUES, F. T.; AVEIRO, C. O. Reflexões sobre a re/construção midiática da delinquência juvenil. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, n. 77, 2010. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=7942>. Acesso em 09 de outubro de 2010.

MATHEUS, T. C. Quando a adolescência não depende da puberdade. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**. São Paulo, v.11, n.4, dez.2008.

MATOS, V. Quem classifica os classificadores? In: MATTOSV. (Org.). **Desconstrução das práticas punitivas**. Belo Horizonte: CRESS 6ª região/ CRP-MG: 2010.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C; DESLANDES, S. F; GOMES, R. (Orgs.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, Vozes, 2007.

NICOLAU LUPIANHES É O NOVO JUIZ AUXILIAR DA CORREGEDORIA NACIONAL DE JUSTIÇA. **Arpen Brasil**, Brasília, assessoria de imprensa. Disponível em: http://www.arpenbrasil.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=2742&Itemid=2. Acesso em: 20 de abril de 2010.

OLIVEIRA, R. T. Desconstruindo a ideologia da defesa social. In: MATTOS, V. (Org.) **Desconstrução das práticas punitivas**. Belo Horizonte: CRESS 6ª região/ CRP-MG: 2010.

ONOFRE, E. M. C. (Org.). **Educação escolar entre as grades**. São Carlos: EdUFSCar, 2007.

PARA TETÊ, fotos não mostram maus tratos. **Jornal da Manhã**, Uberaba, 13 de maio de 2011. Disponível em: < <http://www.jmonline.com.br/novo/?noticias,2,CIDADE,4514>>. Acesso em: 17 de maio de 2011.

PEREIRA, S. E. F.N.; SUDBRACK, M. F. O. Drogadição e Atos Infracionais na Voz do Adolescente em Conflito com a Lei. **Psicologia, Teoria e Pesquisa**. Brasília, v. 24, n.2, p. 151-159. 2008.

PLATÃO. **A República: livro VII**. Brasília: Universidade de Brasília, 1989.

POLÍCIA PEDIRÁ PRISÃO DE ACUSADO DE AGRESSÕES POR HOMOFOBIA NA AVENIDA PAULISTA. **O Globo**, São Paulo, 24 de novembro de 2010. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/cidades/sp/mat/2010/11/24/policia-pedira-prisao-de-acusado-de-agressoes-por-homofobia-na-avenida-paulista-923094973.asp>>. Acesso em: 14 de janeiro de 2011.

PORTUGUÊS, M. R. Educação de adultos presos. **Educação e pesquisa**. São Paulo, v.27, n.2, p.355-374, jul/dez. 2001.

PRATES, C. R. As drogas e a lei. In: HELENO, C.T e RIBEIRO, S. M (Orgs.). **Criança e adolescente: sujeitos de direitos**. Belo Horizonte: Conselho Regional de Psicologia de Minas Gerais, 2010.

QUANTO vale ou É por quilo? Direção: Sérgio Bianchi. Produção: Patrick Leblane; Luis Alberto Pereira. São Paulo: Agravo Produções Cinematográficas, 2005. 1 DVD (104 min), son., color.

RODRIGUES, A. **Psicologia Social**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

SALUM, M. J. C. O sujeito de direitos, o ECA e o sujeito adolescente. In: HELENO, C. T. e RIBEIRO, S. M. (Orgs.). **Criança e adolescente: sujeitos de direitos**. Belo Horizonte: Conselho Regional de Psicologia de Minas Gerais, 2010.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2003.

SAWAIA, B. (Org.). **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 2001.

SECRETARIA DE ESTADO DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo-SINASE**. Minas Gerais, julho de 2008.

SILVA, R. **Os filhos do Governo**. A formação da identidade criminosa em crianças órfãs e abandonadas. São Paulo: Ática, 1997.

SILVEIRA, N. **Jung: vida e obra**. Rio de Janeiro: José Álvaro, 1968.

SPOSITO, M. P.; CARRANO, P. C. R. Juventude e Políticas Públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v.24, n.24, p 16-39, set/dez.2003.

SPOSITO, M. P; CARROCHANO, M. C. A face oculta da transferência de renda no Brasil. **Tempo Social**. São Paulo, v.17, n.2, p. 141-172, nov. 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2008.

TROPA de elite 1. Direção: José Padilha. Produção: José Padilha; Marcos Prado. Rio de Janeiro: Lula Carvalho, 2007.

UBERABA. Lei nº. 5299 de 25 de fevereiro de 1994. **Jus Brasil Legislação**. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/362714/lei-5299-94-uberaba-mg>. Acesso em: 20 de abril de 2011.

_____. Lei complementar nº 80 de 28 de abril de 1997. **Jus Brasil Legislação**. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/363075/lei-complementar-80-97-uberaba-mg>. Acesso em: 20 de abril de 2011.

_____. Lei Complementar nº 167/99 de 13 de outubro de 1999. **Jus Brasil Legislação**. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/836213/lei-complementar-167-99-uberaba>. Acesso em: 20 de abril de 2011.

VOLPI, M. **Sem liberdade, sem direitos**. A privação da liberdade na percepção do adolescente. São Paulo: Cortez, 2001.

ZALUAR, A. **Condomínio do Diabo**. Rio de Janeiro: Revan, 1994.

WANDERLEY, B. Refletindo-se sobre a noção de exclusão. In: SAWAIA, B. (Org.). **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 2001.

WINNICOTTI, D. W. Agressão e suas raízes [1939]. In: **Privação e delinquência**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE A
AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ENVIADA À PROMOTORIA DA VARA DA
INFÂNCIA E JUVENTUDE DA COMARCA DE UBERABA



Uberaba, 27 de novembro de 2009.

MM Sr. Dr. André Tuma Delbim Ferreira
Promotor da Vara da Infância e Juventude
Uberaba/MG

Senhor Promotor.

Estou cursando mestrado em educação na Universidade de Uberaba na linha de pesquisa Educação, cultura e sociedade. Pretendo pesquisar educação e qualificação profissional de adolescentes em conflito com a lei que se encontram institucionalizados no Centro de Atendimento e Reeducação Social do Adolescente e Menor Infrator (CARESAMI) na cidade de Uberaba. Participarão da pesquisa somente àqueles que consentirem, sendo garantido anonimato e sigilo dos sujeitos pesquisados, assegurando sua privacidade em relação às informações confidenciais abordadas na pesquisa.

Os dados coletados, além de contribuição acadêmica, serão apresentados à Promotoria e Juizado da Infância e Juventude como meio de analisar as políticas públicas destinadas a esses adolescentes conforme o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente).

Certa de contar com vossa autorização, coloco-me à disposição para os esclarecimentos que se fizerem necessários.

Atenciosamente,

Lívia Silva Sposito
Pesquisadora

APÊNDICE B
AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL



Secretaria de Desenvolvimento Social
Centro de Atendimento e Reeducação Social do Adolescente e do Menor Infrator
CARESAMI

AUTORIZAÇÃO

Autorizo a Sra Livia Silva Sposito, portadora do RG MG-11015667 e CPF 01345855699, realizar pesquisa acadêmica intitulada: *Educação e qualificação profissional de adolescentes em conflito com a lei- perspectiva de desenvolvimento social* no Centro de Atendimento e Reeducação Social do Adolescente e do Menor Infrator (CARESAMI).

A Sra Livia deve ter ciência de que somente participará da pesquisa os funcionários da instituição que tiverem livre consentimento, portanto, os mesmos não serão coagidos, podendo desistir da pesquisa quando considerarem necessário. As entrevistas deverão ser agendadas com os funcionários, para não haver interferência em suas atividades laborais. Deverá haver comprometimento da pesquisadora com relação à garantia do anonimato e do sigilo, assegurando a privacidade dos pesquisados quanto às informações confidenciais abordadas na pesquisa.

Por ser verdade, firmo.

Uberaba, 11 de maio de 2010.



Rubiane Santos Max

Diretora Geral- CARESAMI

APÊNDICE C
AUTORIZAÇÃO JUDICIAL



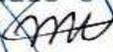
Poder Judiciário do Estado de Minas Gerais

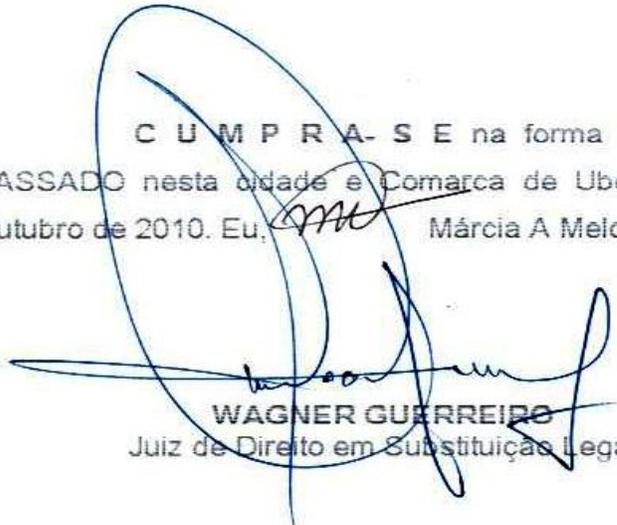
SECRETARIA DA VARA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE
COMARCA DE UBERABA/MG
Floriano Peixoto, 66 - Centro -

ALVARÁ JUDICIAL

O MM. Juiz de Direito da Infância e da Juventude da Comarca de Uberaba do Estado de Minas Gerais, na forma da Lei etc.

Atendendo ao que foi requerido nos autos 701092520330 de Alvará Judicial requerido por LÍVIA SILVA SPOSITO, por este **ALVARÁ JUDICIAL**, por mim assinado, hei por bem conceder a autorização da requerente para que possa coletar dados junto ao CARESAMI, nesta comarca de Uberaba/MG, para a realização de Projeto de Pesquisa intitulado "Educação e qualificação profissional de adolescentes em conflito com a lei: perspectiva de desenvolvimento social".

C U M P R A - S E na forma da Lei. DADO E PASSADO nesta cidade e Comarca de Uberaba, aos 19 de Outubro de 2010. Eu,  Márcia A Melo, o digitei.


WAGNER GUERREIRO
Juiz de Direito em Substituição Legal

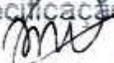
APÊNDICE D
TERMO DE COMPROMISSO



Poder Judiciário do Estado de Minas Gerais

TERMO DE COMPROMISSO

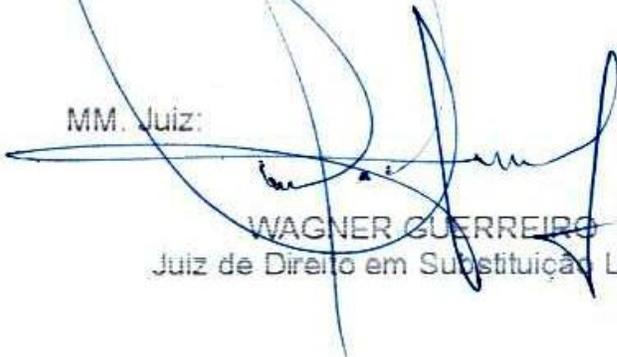
Proc. : 701092520330

Aos 19 de outubro de 2010, na Secretaria da Vara da Infância e Juventude, presente o MM. Juiz de Direito da Infância e da Juventude da Comarca de Uberaba, Estado de Minas Gerais, Dr. WAGNER GUERREIRO, fica deferido o pedido para que LÍVIA SILVA SPÓSITO possa coletar dados junto ao CARESAMI, para a realização de Projeto de Pesquisa intitulado "Educação e qualificação profissional de adolescentes em conflito com a lei: perspectiva de desenvolvimento social", mediante compromisso de manter em sigilo os dados coletados, não podendo constar nome, dados ou especificação de fatos que identifiquem a pessoa a que se referem. Eu,  Márcia A. Melo, o digitei e assino.

Requerente



MM. Juiz:


WAGNER GUERREIRO
Juiz de Direito em Substituição Legal

APÊNDICE E
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
ENTREGUE AOS FUNCIONÁRIOS E EX-FUNCIONÁRIO DO CARESAMI



Uberaba, _____ de _____ de 2010

TERMO DE CONSENTIMENTO

Nome da pesquisa: Educação e qualificação profissional de adolescentes autores de ato infracional: perspectiva de desenvolvimento social.

Responsável pelo Projeto: Lívia Silva Sposito (Mestranda em Educação).

Conselho Regional nº: CRP-04/22493.

Telefone para contato: (34) 9167-0566.

Endereço: Rua Dr Avelino Inácio de Oliveira nº 82, apto 101 - Bairro: Jardim Induberaba.

Instituição: UNIUBE (Universidade de Uberaba).

Orientador: Dr. Lourenço Ocuni Cá.

Projeto: O presente projeto tem como objetivo analisar fatores que norteiam a escolaridade e qualificação profissional de adolescentes institucionalizados no Centro de Atendimento e Reeducação Social do Adolescente e Menor Infrator (CARESAMI) na cidade de Uberaba. A pesquisa apontará as ações pertinentes às políticas públicas no âmbito institucional que têm como objetivo a escolarização e qualificação profissional. Assim, os sujeitos da pesquisa serão os funcionários que trabalham no CARESAMI e que consentirem em participar da mesma. A pesquisa basear-se-á em entrevista semi-estruturada, sendo que o pesquisado terá livre consentimento, podendo desistir quando quiser do estudo. A entrevista será agendada e realizada no horário de trabalho do funcionário, o qual não receberá recurso financeiro pela participação. A pesquisa contribuirá para apontar se há ou não o cumprimento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e as políticas públicas desenvolvidas para essa finalidade. Haverá comprometimento da pesquisadora com relação à garantia do anonimato e do sigilo, assegurando a privacidade dos pesquisados quanto às informações confidenciais abordadas na pesquisa. Os riscos ou desconfortos que podem ser apresentados durante as entrevistas se referem a algum questionamento de foro íntimo que o sujeito considerar inadequado. Se eventualmente o sujeito considerar algum questionamento impertinente, será explicitado que o mesmo terá livre consentimento em não responder à questão, podendo desistir do estudo quando julgar necessário. Portanto, a pesquisadora não utilizará de mecanismos pelos quais o sujeito possa sofrer represália durante e/ou após a entrevista.

Eu, _____, RG n. _____, abaixo assinado, concordo em participar deste estudo, não recebendo nenhuma remuneração financeira para tal, tendo recebido informações sobre os objetivos, justificativas e procedimentos que serão adotados durante a sua realização assim como os benefícios que poderão ser obtidos. Autorizo a publicação das informações por mim fornecidas com a segurança de que não serei identificado e de que será mantido o caráter confidencial da informação relacionada com a minha privacidade. Assim, assino este termo espontaneamente tendo a ciência que em qualquer momento posso abandonar a pesquisa sem quaisquer prejuízos ou ônus para mim.

Tendo ciência do exposto acima, assino esse termo de consentimento.

Assinatura do Pesquisado

Assinatura do Pesquisador Responsável

APÊNDICE F
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
ENTREGUE AOS RESPONSÁVEIS PELOS ADOLESCENTES



Uberaba, _____ de _____ de 2010

TERMO DE CONSENTIMENTO

Nome da pesquisa: Educação e qualificação profissional de adolescentes em conflito com a lei: perspectiva de desenvolvimento social.

Responsável pelo Projeto: Lívia Silva Sposito (Mestranda em Educação)

Conselho Regional nº: CRP-04/22493

Telefone para contato: (34) 9167-0566

Endereço: Rua Dr Avelino Inácio de Oliveira nº 82 apto 101 Bairro: Jardim Induberaba **Instituição:** UNIUBE (Universidade de Uberaba)

Orientador: Dr. Lourenço Ocuni Cá

Projeto: O presente projeto tem como objetivo analisar fatores que norteiam a escolaridade e qualificação profissional de adolescentes institucionalizados no Centro de Atendimento e Reeducação Social do Adolescente e Menor Infrator (CARESAMI) na cidade de Uberaba. A pesquisa apontará as ações pertinentes às políticas públicas no âmbito institucional que têm como objetivo a escolarização e qualificação profissional. Assim, os sujeitos da pesquisa serão os funcionários que trabalham no CARESAMI e os egressos e familiares que consentirem em participar da mesma. A pesquisa basear-se-á em entrevista semi-estruturada, sendo que o pesquisado terá livre consentimento, podendo desistir quando quiser do estudo. A entrevista será agendada e não haverá recurso financeiro pela participação. A pesquisa contribuirá para apontar se há ou não o cumprimento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e as políticas públicas desenvolvidas para essa finalidade. Haverá comprometimento da pesquisadora com relação à garantia do anonimato e do sigilo, assegurando a privacidade dos pesquisados quanto às informações confidenciais abordadas na pesquisa. Os riscos ou desconfortos que podem ser apresentados durante as entrevistas se referem a algum questionamento de foro íntimo que o sujeito considerar inadequado. Se eventualmente o sujeito considerar algum questionamento impertinente, será explicitado que o mesmo terá livre consentimento em não responder à questão, podendo desistir do estudo quando julgar necessário. Portanto, a pesquisadora não utilizará de mecanismos pelos quais o sujeito possa sofrer represália durante e/ou após a entrevista.

Eu, _____, RG n. _____, abaixo assinado, autorizo o adolescente pelo qual sou responsável a participar da pesquisa, não recebendo nenhuma remuneração financeira para tal, tendo recebido informações sobre os objetivos, justificativas e procedimentos que serão adotados durante a sua realização assim como os benefícios que poderão ser obtidos. Autorizo a publicação das informações por ele fornecidas com a segurança de que não será identificado e de que será mantido o caráter confidencial da informação relacionada com a sua privacidade. Assim, assino este termo espontaneamente tendo a ciência que em qualquer momento o adolescente pesquisado possa abandonar o estudo sem quaisquer prejuízos ou ônus para si.

Tendo ciência do exposto acima, assino esse termo de consentimento.

Assinatura do Responsável pelo Adolescente

Assinatura do Pesquisador Responsável

APÊNDICE G
ROTEIRO DE ENTREVISTAS FUNCIONÁRIOS E EX-FUNCIONÁRIO



ROTEIRO DE ENTREVISTA FUNCIONÁRIOS E EX-FUNCIONÁRIO

- 1) Fale um pouco sobre seu trabalho na instituição (função, atividades desenvolvidas, período).
- 2) Comente sobre as ações que são desenvolvidas para educação e qualificação profissional de adolescentes.
- 3) Existe algum fator que dificulta a implementação dessas ações? Explícite.
- 4) Quais procedimentos dentre as políticas públicas seriam pertinentes à educação e qualificação profissional desses adolescentes?
- 5) Almeja relatar algo mais?

APÊNDICE H
ROTEIRO DE ENTREVISTA ADOLESCENTES E MÃE



ROTEIRO DE ENTREVISTA ADOLESCENTES E MÃE

- 1) Fale o que você entende por educação.
- 2) Comente o que você compreende por trabalho.
- 3) Relate sobre o CARESAMI.

APÊNDICE I
QUESTIONÁRIO ENCAMINHADO À INSTITUIÇÃO



MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TÍTULO DA PESQUISA: Educação e Qualificação Profissional de Adolescentes Autores de Ato Infracional: perspectiva de desenvolvimento social

Projeto aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Uberaba, e registrado no SISNEP (Sistema Nacional de Informação sobre Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos) sob **CAAE 0008.0.227.000-10**

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Lívia Silva Sposito (Mestranda em Educação)

ORIENTADORA: Profa. Dra. Fernanda Telles Márques

Telefone para contato: (34) 9167-0566

Roteiro da Entrevista:

AS QUESTÕES QUE SEGUEM JUSTIFICAM-SE PELA NECESSIDADE DE GARANTIR QUE A BANCA AVALIADORA, CONSTITUÍDA DE PESQUISADORES PROVENIENTES DE OUTRAS LOCALIDADES, TENHA RAZOÁVEL COMPREENSÃO DA ESTRUTURA FÍSICA E MATERIAL DA INSTITUIÇÃO ONDE SE REALIZA A PESQUISA:

- 1- Dimensão do espaço físico: área total e área construída.
- 2- Número e dimensões dos quartos instalados no núcleo.
- 3- Equipamentos disponibilizados em cada alojamento do “núcleo” (número de camas e de colchões, outros).
- 4- Instalações sanitárias que servem a cada alojamento do “núcleo” (números de: banheiros, vasos sanitários, pias com água encanada, chuveiros, chuveiros com instalação elétrica em funcionamento).
- 5- Número e dimensões dos alojamentos denominados “quartos”.
- 6- Equipamentos disponibilizados nos alojamentos denominados “quartos” (números de: camas, colchões, pias com água encanada, vasos sanitários, chuveiros, chuveiros com instalação elétrica em funcionamento).

AS QUESTÕES QUE SEGUEM JUSTIFICAM-SE PELA NECESSIDADE DE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E GEOPOLÍTICA DA ATUAÇÃO DA INSTITUIÇÃO ONDE SE REALIZA A PESQUISA:

- 7- Quando a instituição passou a chamar-se CARESAMI e qual era sua denominação anterior?
- 8- Atualmente quais/quantas são as cidades atendidas pela instituição?

AS QUESTÕES QUE SEGUEM, REFERENTES À ROTINA DO ADOLESCENTE INSTITUCIONALIZADO, JUSTIFICAM-SE PELA NECESSIDADE DE ANALISAR O TEMPO RESERVADO ÀS ATIVIDADES EDUCACIONAIS EM SENTIDO AMPLO, COMPARANDO-AS COM AQUELAS QUE SÃO ASSIM CONSIDERADAS EM SENTIDO ESTRITO.

- 9- Horários e tempo médio de duração das seguintes atividades diárias:

- a) Refeições
- b) Higiene pessoal
- c) Terapia Ocupacional
- d) Atendimento psicossocial individualizado
- e) Esportes (coletivos e/ou individuais) e Banho de sol
- f) Jogos, leituras de entretenimento, música e outras atividades de lazer
- g) Televisão
- h) Aulas do ensino regular
- i) Estudos curriculares orientados
- j) Atividades para a qualificação profissional

10- Aos finais de semana e feriados esses horários são diferenciados? Caso sim, o que muda?

AS QUESTÕES QUE SEGUEM, REFERENTES ÀS RELAÇÕES FAMILIARES, JUSTIFICAM-SE PELA NECESSIDADE DE ANALISAR A CONSISTÊNCIA DE VÍNCULOS QUE CONSTITUEM AS TRAMAS DA EDUCAÇÃO AFETIVA.

11- Qual é o conceito de família/relação familiar adotado pela instituição no momento de decidir quem poderá visitar o interno?

12- Quando os familiares podem visitar os adolescentes, quantos podem entrar na instituição por vez, e por quanto tempo podem permanecer?

13- Nos dias de visita, os familiares podem fazer refeições em companhia dos internos?

14- A coordenação da instituição se reúne com os familiares dos internos? Caso sim:

- a) Trata-se de atividade que se realiza por ocasião da institucionalização do adolescente?
- b) Os internos participam, em algum momento, de referida reunião?
- c) Trata-se de atividade que se repete periodicamente, envolvendo familiares de todos os internos?
- d) Os internos participam, em algum momento, de referidas reuniões?
- e) Em se tratando de reuniões coletivas, casos particulares podem ser/ são colocados em discussão por parte dos familiares?

15- A equipe técnica se reúne com os familiares dos internos? Caso sim:

- a) Com qual periodicidade isso acontece?
- b) Os internos participam, em algum momento, das reuniões?
- c) Os casos particulares são discutidos privadamente ou junto a todo o grupo de familiares?
- d) Os responsáveis por um adolescente institucionalizado podem requerer uma reunião com a equipe técnica que não tenha sido antes agendada pela própria instituição? Caso sim, isso acontece com frequência?

16- Acontecem reuniões celebrativas envolvendo internos, familiares e equipe (Natal, Dia das mães, etc.)?

17- Existe alguma celebração quando um dos internos está aniversariando? Caso sim, o que é feito?

18- Em caso de grave doença ou morte de familiar de um interno, é permitido ao adolescente visitar o familiar ou comparecer no funeral?

19- Se um adolescente institucionalizado necessita de internação hospitalar, a família é prontamente avisada? Caso sim, é permitida a visita ao interno no hospital?

20- A instituição CARESAMI dispõe de Ouvidoria? Caso sim, os familiares e a comunidade são informados a respeito?

AS QUESTÕES QUE SEGUEM, REFERENTES ÀS RELAÇÕES COMUNITÁRIAS, JUSTIFICAM-SE PELA NECESSIDADE DE ANALISAR RUPTURAS E CONTINUIDADES DE VÍNCULOS QUE CONSTITUEM AS TRAMAS DA EDUCAÇÃO PARA A VIDA EM COMUNIDADE.

- 21- Acontecem atividades envolvendo além dos internos e da equipe técnica, também membros da comunidade? Caso sim, com que frequência isso ocorre?
- 22- A instituição aceita algum tipo de trabalho voluntário? Caso sim, de que tipo?
- 23- Na sua opinião, a comunidade uberabense demonstra interesse pela instituição?
- 24- Quantos adolescentes frequentam atualmente o CESEC?
- 25- Quantos adolescentes frequentam atualmente a escola Santa Terezinha?
- 26- Em conversa telefônica a senhora nos informou que o CARESAMI é exclusivo para internação. Quando ocorre atendimento de semiliberdade e a que horas o adolescente deve sair e retornar para a instituição?
- 27- A instituição dispõe de um banco de dados pelo qual se possa acompanhar, ano a ano, os perfis socioeconômico e cultural dos institucionalizados?
- 28- Atividades religiosas são desenvolvidas na instituição? Caso sim:
- De qual (quais) crença(s) religiosa(s)?
 - Quais os critérios utilizados para a escolha de referida(s) crença(s) religiosa(s)?
 - Qual a regularidade das atividades religiosas?

AS QUESTÕES QUE SEGUEM REFEREM-SE AO PERFIL DO ADOLESCENTE ATUALMENTE INSTITUCIONALIZADO NO CARESAMI.

29- É possível saber o percentual de:

- Adolescentes brancos, negros e mestiços?
- Adolescentes provenientes de famílias nucleares, extensas, compostas e monoparentais?
- Adolescentes cujas famílias são migrantes rurais?
- Adolescentes que são pais?
- Adolescentes que vivem uma relação estável/casamento?
- Adolescentes usuários de drogas?
- Drogas mais utilizadas pelos adolescentes que são usuários?
- Adolescentes em sofrimento mental?
- Adolescentes com doenças crônicas?

30- É possível saber a média de irmãos por adolescente institucionalizado?

31- Qual é a média da renda familiar dos adolescentes institucionalizados?

32- Quais são as religiões predominantes nos grupos familiares dos adolescentes?

AS QUESTÕES QUE SEGUEM REFEREM-SE AO ATENDIMENTO NOS ÚLTIMOS DOIS ANOS:

33- Quantos adolescentes foram atendidos nos anos de 2009 e de 2010, e quantos estão sendo atendidos até o momento em 2011?

34- Nos últimos dois anos:

- Qual o índice/percentual de reincidência?
- Qual o tempo médio do cumprimento da medida de internação?
- Quais têm sido os atos infracionais mais frequentes?

- d) Qual a relação percentual dos atos infracionais mais frequentes em relação aos demais?
- 35- Com que frequência o PIA é preenchido pela equipe técnica?
- 36- A terminologia adotada pela instituição é: *Agente de segurança sócio-educativa* ou *Agente de segurança sócio-educativo*?
- 37- Como os referidos agentes e demais funcionários são selecionados?
- 38- Há treinamento para os funcionários no momento da admissão ou durante o período em que trabalham na instituição?
- 39- Agentes e equipe técnica têm acompanhamento psicossocial?
- 40- A instituição possui articulação com algum órgão e/ou instituição para encaminhamento dos egressos?

Agradecemos sua compreensão

APÊNDICE J
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
ENTREGUE AO FUNCIONÁRIO DO PROGRAMA SE LIGA



Uberaba, __ de _____ de 2011.

Sujeito da pesquisa: _____

Identificação (R.G): _____

Título do Projeto: “Educação e qualificação profissional de adolescentes em conflito com a lei: perspectiva de desenvolvimento social”

Pesquisador Responsável: Lívia Silva Sposito (Mestranda em Educação)

Conselho Regional nº: CRP-04/22493

Instituição: Universidade de Uberaba – Mestrado em Educação.

Orientadora: Dra. Fernanda Telles Márques.

CEP-UNIUBE: Av. Nenê Sabino, 1801 – Bairro: Universitário – CEP: 38055-500- Uberaba/MG, tel: 34-3319-8959 e-mail: cep@uniube.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O(A) Sr(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “EDUCAÇÃO E QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI: PERSPECTIVA DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL”, desenvolvida sob a responsabilidade de Lívia Silva Sposito, discente do Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba.

Este projeto de pesquisa tem como principal objetivo analisar os processos de escolarização e qualificação profissional de adolescentes institucionalizados no Centro de Atendimento e Responsabilização do Adolescente em Medida de Internação (CARESAMI), em Uberaba, MG. Se aceitar participar do projeto, o(a) Sr.(a) responderá a uma entrevista semiestruturada, a ser realizada em data e local de sua preferência, sobre o tema em questão. Espera-se, como resultados últimos, coletar elementos que permitam compreender como a Lei n. 8.069 de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente) é interpretada no que refere ao componente educacional das chamadas “medidas socioeducativas” e, em especial, refletir sobre a implementação de políticas públicas desenvolvidas para essa finalidade.

Os riscos ou desconfortos que podem ser apresentados durante o procedimento limitam-se a algum questionamento que o(a) Sr.(a) possa, eventualmente, considerar inoportuno. Neste caso, ressalta-se que será plenamente respeitado o seu direito de recusar-se a responder a uma questão e mesmo de retirar o seu consentimento em qualquer fase ou etapa da pesquisa. Os dados obtidos por seu intermédio serão utilizados restritamente para fins acadêmicos, sendo que informações cujo sigilo for solicitado, não serão publicizadas. Seu nome ou qualquer outra forma de identificação (como voz ou imagem) jamais aparecerão nos resultados da pesquisa.

A participação na pesquisa não prevê nenhuma forma de pagamento e nenhum custo. Em qualquer fase dos trabalhos o(a) Sr.(a) poderá retirar sua autorização sem que isso resulte em questionamentos ou prejuízos.

Sinta-se à vontade para solicitar, a qualquer momento, os esclarecimentos que julgar necessários. E, caso decida-se por não participar, esteja ciente de que nenhuma penalidade ou censura serão aplicadas. O(a) Sr.(a) receberá uma cópia deste termo, na qual constam a identificação e o telefone da responsável pela pesquisa e da instituição proponente. Esteja à vontade para entrar em contato sempre que julgar necessário.

Lívia Silva Sposito
Tel.9167-056

Profa. Dra. Fernanda Telles Márques
UNIUBE - Tel. 3319-8836

DECLARAÇÃO

Eu, _____ RG _____, declaro ter sido informado(a) e concordar com a minha participação voluntária nos termos acima descritos.

APÊNDICE K
ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA O FUNCIONÁRIO DO PROGRAMA SE LIGA



ROTEIRO DE ENTREVISTA FUNCIONÁRIO DO PROGRAMA SE LIGA

- 1) Explícite o objetivo do Programa Se Liga.
- 2) Quais ações o Programa desenvolveu ou desenvolve em parceria com o CARESAMI?