

**SILVANA BEZERRA**

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA JUVENTUDE NA ADVERSIDADE:  
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI**

**Niterói  
2006**

**SILVANA BEZERRA**

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA JUVENTUDE NA ADVERSIDADE:  
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI**

Tese de doutoramento do curso de  
Doutorado em Educação da Faculdade de  
Educação da Universidade Federal  
Fluminense sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>  
Mary Rangel.

**Niterói  
2006**

## RESUMO

A presente tese consiste em uma pesquisa qualitativa que tem como objetivo investigar as representações sociais de adolescentes em conflito com a lei. Utiliza como referencial teórico e metodológico a Teoria das Representações Sociais. Inicialmente discute a história e as políticas de atendimento aos adolescentes em conflito com a lei, passando por uma discussão do contexto social em que se situam, pois pretende não dissociar as análises sociais das individuais. A partir de material coletado na Imprensa (jornais do Rio de Janeiro e semanários nacionais) discute as representações sociais dos adolescentes em conflito com a lei encontradas na mídia. Ao trazer as falas dos 22 adolescentes entrevistados em duas instituições (Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Menor e Instituto Girassol- Nova Friburgo-RJ) levanta e discute as representações sociais desses jovens sobre suas trajetórias de vida e temáticas ligadas à: entrada e saída do mundo do crime, famílias, escolas, fascínio pelo crime e perspectivas de futuro.

## ABSTRACT

This present thesis consists on a qualitative research which the objective is the investigation about the social representations of teenagers in conflict with the law. It uses as theoretical and methodological reference the Social Representations Theory. At the beginning, it discusses the history and the policy of service to teenagers in conflict with the law, going through the discussion of the social context it is situated, because intends not to disconnect the social and the individuals analysis. Starting from material sources collected on the press (newspapers from Rio de Janeiro and Brazilian weekly magazines), discusses the social representations of the teenagers in conflict with the law as shown on media. On bringing the speeches of twenty-two teenagers interviewed in two institutions (Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Menor and Instituto Girassol – Nova Friburgo – Rio de Janeiro) arouses and debates the social representations of those young people about their courses of life and themes related to: entrance and exit of the crime world, families, schools, fascination for the crime and future perspectives.

**SILVANA BEZERRA**

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA JUVENTUDE NA ADVERSIDADE:  
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI**

Tese de doutoramento do curso de Doutorado em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mary Rangel.

Aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Banca Examinadora:**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mary Rangel

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Claudia Capello

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Nyrma Azevedo

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marsyl Mettrau

---

Prof. Dr. Reuber Scofano

*Para Ana Beatriz e Pedro*

Ela chegou no início e ele chega agora,  
mostrando-me a cada dia a dimensão do  
que realmente importa...

## **Agradecimentos**

- Ao Adriano, por me ajudar a acreditar que seria possível, mesmo quando todas as circunstâncias pareciam dizer o contrário;
  
- Aos meus pais, Neuza e Joaquim, pelo amor incondicional e por estarem na torcida, acreditando sempre;
  
- À professora Mary Rangel, pelo apoio, respeito e carinho em todo esse percurso transcorrido;
  
- Aos professores da banca de qualificação e da banca examinadora, pela possibilidade da troca;
  
- Aos adolescentes entrevistados nesse trabalho, por compartilharem comigo um pouco de suas histórias, com as quais aprendi tanto...
  
- Aos agentes e técnicos do Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Menor- CRIAM - Nova Friburgo e do Instituto Girassol, pela acolhida e receptividade para a realização do trabalho de campo;
  
- Ao Departamento Geral de Ações Sócio- Educativas- DEGASE- RJ, por possibilitar o trabalho de pesquisa no CRIAM- Nova Friburgo;
  
- Ao ETERNO, pela razão da minha existência...

## SUMÁRIO

<b>Considerações Iniciais.....</b>	<b>08</b>
<b>1-Teoria das Representações Sociais e o Objeto da Pesquisa.....</b>	<b>16</b>
1.1. Discutindo o conceito de juventude.....	21
1.1.1. A construção das identidades juvenis na atualidade.....	28
<b>2- Refletindo Sobre a História e as Políticas de Atendimento aos Adolescentes em Conflito com a Lei.....</b>	<b>31</b>
2.1. Políticas públicas, legislação e atendimento aos adolescentes em conflito com a lei no Brasil.....	38
2.1.1. O Código de Menores de 1927.....	43
2.1.2. Pobreza, infração e periculosidade.....	47
2.1.3. O Serviço de Apoio ao Menor- SAM.....	49
2.1.4. A Fundação Nacional de Bem Estar do Menor - FUNABEM.....	51
2.1.5. O Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA.....	55
2.2. A Internação.....	64
2.3. Alguns dados atuais.....	67
<b>3- Adolescentes em Conflito com a Lei e o Contexto Social.....</b>	<b>72</b>
3.1. Sobre o conceito de “exclusão”.....	74
3.1.1.O pré-contratualismo e a exclusão nas novas relações societárias .....	77
3.2. Como nossos jovens se produzem e são produzidos hoje.....	81
3.3. A impossibilidade da construção democrática frente à desigualdade.....	92
3.4. Por uma pedagogia que rompa com as tramas da violência.....	97
3.4.1.Desconstruindo o silêncio: por uma pedagogia do diálogo.....	99
3.4.2.Desconstruindo as relações baseadas na violência: por uma pedagogia da liberdade.....	108
3.4.3. Desconstruindo a desesperança: resgatando o direito de sonhar.....	113
<b>4- Questões Metodológicas.....</b>	<b>116</b>
<b>5- Representações Sociais de Adolescentes em Conflito com a Lei na Imprensa.....</b>	<b>124</b>
6.1. O processo de coleta de dados.....	125
6.2. Discutindo brevemente os mecanismos de ancoragem e objetivação.....	127
6.3. Como a imprensa representa os adolescentes em conflito com a lei .....	131
<b>6- As Falas dos Protagonistas.....</b>	<b>146</b>
<b>Considerações Finais.....</b>	<b>181</b>

<b>Referências Bibliográficas.....</b>	<b>188</b>
--	------------

### **LISTA DE TABELAS**

<b>TABELA 1- Número de Adolescentes e Jovens no Sistema Sócio- Educativo e Porcentagem da População Total De Adolescentes Segundo Região.....</b>	<b>69</b>
---	-----------

<b>TABELA 2- Número de Adolescentes e Jovens no Sistema Sócio-Educativo Segundo a Modalidade de Atendimento no Sistema.....</b>	<b>70</b>
---	-----------

<b>TABELA 3- Temas Centrais do Material de Imprensa Analisado.....</b>	<b>127</b>
--	------------

<b>TABELA 4- Termos e Expressões Referentes aos Adolescentes em Conflito com a Lei Encontrados no Material de Imprensa.....</b>	<b>131</b>
---	------------



## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Projeto Direito de Ser, Jardim São Marcos, periferia de Campinas – SP, final de 1995. Ali se inicia a história que motivará o presente trabalho de pesquisa. Começa naquele momento, o meu percurso de inserção num contexto que anteriormente conhecia apenas pelas páginas dos jornais, textos da academia ou pelo vidro cerrado do carro nas grandes metrópoles brasileiras: crianças e adolescentes em situação de risco social. Eram os “Pelés”, “Manés”, “Pivetes”, rostos sem nome, como já bem cantava Chico Buarque (1978):

No sinal fechado ele vende chiclete,  
Capricha na flanela e chama Pelé  
Pinta na janela batalha algum trocado,  
Aponta um canivete e até...  
Zanza na sarjeta, fatura uma besteira  
E tem as pernas tortas e se chama Mané  
Arromba uma porta, faz ligação direta  
Engata uma primeira e até...  
E se chama pivete...

Entre 1995 a 1998 estive coordenando o Projeto Direito de Ser, organização não-governamental (ONG) ligada a instituições suecas, de atendimento a crianças e adolescentes em situação de risco social, de 7 a 14 anos, na periferia de Campinas, interior do estado de São Paulo, num dos bairros com maior índice de violência da cidade e considerado um dos “bolsões de miséria”. Das inquietações surgidas no trabalho pedagógico com essas crianças e adolescentes, que viviam no limite da miséria, na ausência de Políticas Públicas, e no meio da violência armada do tráfico

de drogas, escrevo minha Dissertação de Mestrado<sup>1</sup>. Naquele momento procurava entender o sentido de Instituições de atendimento a crianças e adolescentes num contexto de privação.

Mas as inquietações não pararam por aí. Uma das temáticas que aparecia fortemente no cotidiano vivido ali no bairro de periferia, e nas tentativas teóricas de explicação da pesquisa de mestrado, foram as formas como a realidade de violência levava a um estado de “reificação” do valor da vida, e a tênue linha que separava os adolescentes da entrada na criminalidade.

Nesse momento, me chamava à atenção a forma como a crueldade da miséria, a expropriação total dos direitos básicos e a exposição a uma violência explícita e implícita, levavam os adolescentes e crianças a perceberem assassinatos, por exemplo, como fenômenos naturais. Uma cena bastante marcante exemplifica melhor esse cotidiano: Mônica, uma das crianças da instituição, chega um dia muito triste, chorando. Ao perguntar o motivo da tristeza, diz ser por causa da morte de uma pessoa em frente ao seu barraco. O fato de Mônica estar sensibilizada nos deixou felizes, pois sempre nos descrevia as inúmeras mortes ocorridas nos finais de semana no bairro como algo muito natural e divertido. Entretanto, ao continuarmos ouvindo-a sobre a questão, nos apresentou o verdadeiro motivo da sua tristeza: um lençol; lençol este que a mãe havia tirado da sua cama (era o único que tinha), para cobrir o corpo do morto. O homem morto era mais um entre tantos que morria, o lençol era o único.

Outro protagonista das tristes trajetórias dos cotidianos dos jovens nesse contexto de adversidade trouxe-me mais inquietações. Fabrício chega à Instituição com treze anos. Fruto do extremo da violência a que um ser humano pode ser

---

<sup>1</sup> BEZERRA, Silvana. *Do assistencial ao educacional*: por uma fundamentação filosófica da educação não formal. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas-SP: 2000.

submetido: sua mãe havia sido violentada na adolescência e ele já é concebido num ato de violência. Vive, desde a infância, junto à mãe toxicômana e a traficantes, que o usam como avião e escondem armas em sua casa. Chega ao Projeto Direito de Ser com a agressividade de alguém a quem a vida só trouxe mazelas, mas após um longo processo pedagógico, social e afetivo já conseguimos vislumbrar o adolescente que se escondia, ou que o contexto havia escondido. Começa inclusive a pintar quadros de flores no trabalho de arte-educação, quando anteriormente só desenhava facas e caveiras. Mas sua história, como tantas outras, não termina com um final feliz: aos dezessete anos é cruelmente assassinado pelo envolvimento com o tráfico de drogas.

Qual o vínculo então, entre os relatos acima e a presente pesquisa? Os “Manés e Pelés” haviam se tornado os “meus guris”:

Olha aí, o meu guri  
 Chega estampado, manchete,  
 Retrato com venda nos olhos retrato e as iniciais  
 Eu não entendo essa gente seu moço  
 Fazendo alvoroço demais.  
 O guri no mato, acho que tá rindo,  
 Acho que tá lindo, de papo pro ar  
 Desde o começo eu não disse seu moço,  
 Ele disse que chegava lá...  
 Olha aí, aí o meu guri...(Chico Buarque,1984)

Não há como negar o meu envolvimento existencial e político com a questão, a partir dessa experiência pedagógica. Como não acredito em pesquisa acadêmica distanciada das relações sociais e da busca da compreensão da nossa realidade vivida; toda essa problemática levou-me de um extremo a outro: realizei a pesquisa de mestrado com aquelas crianças e adolescentes que estavam começando a se encaminhar para as ruas, a esmolar e a cometer pequenos furtos, agora busco compreender aqueles adolescentes que já mergulharam (ou foram imersos), no

mundo da criminalidade e, como representam suas próprias trajetórias e possibilidades de saída dessa mesma marginalidade.

A partir da década de noventa, somos invadidos pela mídia com manchetes sobre o “adolescente infrator”; substituí-se o foco do menino de rua (década de 80) pelo do infrator, não visto como fruto dessa mesma sociedade, mas como monstro apavorante e culpabilizado por suas próprias mazelas. Apesar dos esforços de diversos setores da sociedade, que redundaram na criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA-1990), pela conquista e garantia de direitos para nossas crianças e adolescentes, a realidade dos adolescentes infratores ainda continua muito distante dos avanços preconizados pelo ECA.

A importância de pesquisas na área, principalmente partindo do lócus da educação, justifica-se quando pensamos na necessidade de trazermos à tona as falas dos protagonistas dessa história: os adolescentes. Como significam e representam suas próprias existências e vêem suas alternativas? A construção das diferentes propostas educativas para adolescentes, no decorrer da nossa história, desde as baseadas no primeiro Código de Menores de 1927, passando pelo Serviço de Assistência ao Menor (1942), Fundação Nacional de Bem Estar do Menor (FUNABEM – 1964), nunca se preocuparam em realmente conhecer quem são os adolescentes vitimados, suas expectativas e anseios. Além disso, pouco conhecemos realmente das falas dos grupos populares, devido a uma postura que não se vê capaz de aceitar sua produção de conhecimento, sua síntese e interpretação da sociedade. Sua lucidez sobre a própria situação social muitas vezes nos é incômoda (VALLA, 1996).

No campo educacional pouco se fala sobre a temática, muitas vezes discutir as questões ligadas à adolescência e infração é visto como um tema que não nos diz respeito ou sobre o qual pouco se pode fazer.

O principal objetivo da pesquisa seria então o de discutir, a partir do contexto da adolescência infratora ou em conflito com a lei, **como esses adolescentes se percebem, percebem a realidade ao seu redor, representam os meios de entrada e as possibilidades de saída desse contexto.** Tendo sempre em vista a preocupação de não fazer apenas uma análise dos fenômenos mais amplos onde o tema se situa, nem se perdendo numa análise individualizadora e psicologizante da realidade. Nesse sentido, a discussão da Teoria das Representações Sociais auxiliou na aproximação desse objeto.

Os índices de adolescentes que conseguem retomar o curso de uma história, longe do mundo do crime, após sua imersão no mesmo são muito pequenos. Os próprios profissionais das instituições em que realizei o trabalho de campo dizem, na fala de um dos agentes: *“se conseguirmos recuperar 20% será uma vitória enorme, pois hoje não passa de 5% dentre os jovens que são institucionalizados”*. E os próprios adolescentes, como percebem suas trajetórias e suas possibilidades concretas de mudar o curso das suas histórias?

Para isso realizamos o trabalho de coleta de dados de campo em instituições que atendem adolescentes considerados em conflito com a lei no período de outubro de 2004 a agosto de 2005 (Instituto Girassol e Centro de Recursos Integrados de Apoio ao Menor - CRIAM- Nova Friburgo).<sup>2</sup> Coletamos também material de imprensa (Revistas e Jornais) para analisarmos as representações sociais sobre os

---

<sup>2</sup> **Instituto Girassol**-ONG de atendimento a adolescentes usuários de drogas. **CRIAM** - Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Menor, Instituição do estado do Rio de Janeiro ligada Departamento Geral de Ações Sócio-Educativas- DEGASE.

adolescentes em conflito com a lei na mídia, no período de novembro a dezembro de 2004.

Além de trazermos a complexidade das falas e das vivências desses adolescentes, fez-se necessário também uma reflexão sobre o contexto histórico e social desses adolescentes, para podermos entender melhor e significarmos as falas individuais.

O presente trabalho de pesquisa foi organizado da seguinte forma:

No **primeiro capítulo** apresentamos e refletimos brevemente sobre a Teoria da Representação Social e aspectos que nos auxiliam a discutir o objeto da pesquisa. A Teoria da Representação Social contribui para ampliarmos o olhar sobre o objeto pesquisado a partir das contribuições de Moscovici (1978, 2003), Rangel (1997), Jovchelovitch (2000, 2003), Jodelet (1998), Minayo (2003), Alevanto (1999), Guareschi (2003). Situamos nesse momento também as discussões atuais sobre a juventude e como nos identificamos e nos posicionamos com a questão a partir das pesquisas recentes sobre o tema (Carrano, 2000, 2002; Melluci, 1997; Abramo, 1997, 2005; Dayrell, 2003; Peralva, 1997).

No **segundo capítulo** fazemos uma reflexão histórica sobre as mudanças nas políticas de atendimento aos adolescentes em conflito com a lei, passando pelos Códigos de Menores de 1927 e 1979, pelo Serviço de Apoio ao Menor- SAM, a Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor- FUNABEM, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e alguns dados sobre a situação do adolescentes em conflito com a lei e o cumprimento de medidas sócio-educativas na atualidade. Discutimos o conceito de pobreza articulado à periculosidade (FOUCAULT, 1987, 2003) que são construídos historicamente e são claramente percebidos nas Políticas Públicas, e a

ênfase na internação com todas as conseqüências negativas que se fazem presentes (GOFFMAN, 2005).

No **terceiro capítulo** iniciamos uma discussão (que precisaria de uma tese a parte para ser melhor esmiuçada) sobre o adolescentes em conflito com a lei e o contexto social. Refletimos sobre o conceito “exclusão” e como este camufla a realidade social, a produção da pobreza a partir das artimanhas do neoliberalismo (CASTEL 1997, 1998, 2005; MARTINS, 2002; SANTOS, 1999). Atrelada a essa discussão trazemos à tona as contradições da democracia e a sociedade desigual (BORON, 1999, 2000, TORRES, 2001, COUTINHO, 2002). Por fim discutimos a possibilidade de se repensar a desigualdade a partir das reflexões de Paulo Freire e da necessidade de resgate da utopia, do “inédito-viável” (FREIRE, 1985, 1998, 2001a, 2001b).

No **quarto capítulo** apresentamos brevemente a metodologia utilizada no presente trabalho e uma breve discussão dos pressupostos teóricos que a embasam (BARDIN, 1977; JOVCHELOVITCH, 2000; SPINK E MEDRADO, 2000; TRIVINOS, 1987).

No **quinto capítulo** analisamos os textos coletados na material de imprensa (três jornais de maior circulação no estado do Rio de Janeiro e dois semanários de circulação nacional), procurando discutir as representações sociais sobre os adolescentes em conflito com a lei presentes nas falas que circulam na imprensa e contribuem na formação da opinião pública.

No **sexto capítulo** trazemos as falas dos 22 adolescentes entrevistados, procurando identificar e refletir sobre como representam diferentes questões como; escola, família, o fascínio da criminalidade, a entrada e as possibilidades de saída do mundo do crime.

A discussão do tema é extremamente rica e as possibilidades de apropriação do mesmo são inúmeras. Devido a isso temos consciência da limitação e inconclusividade do presente trabalho, até porque, mais do que respostas, encontramos em todo o percurso inquietações que nos levaram a repensar velhas questões e à construção de novas perguntas.



## 1. TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E O OBJETO DA PESQUISA

Um dos maiores desafios, ao se pensar o tema adolescentes em conflito com a lei, foi a busca de uma práxis de pesquisa que não fragmentasse o individual e o social, que não fizesse apenas uma discussão do nível micro e individual, numa leitura psicologizante da realidade dos jovens em conflito com a lei, e que também não caísse nas armadilhas de um discurso “sociologizante”, que não consegue enxergar nada além das determinações macro. O desafio era o de encontrar um equilíbrio para a análise dessa realidade, tentando conhecer, de forma integrada, o indivíduo no todo. A inserção de adolescentes no universo do crime não pode ser analisada de forma dicotômica, já que são produzidos por uma sociedade que os marginaliza. Ao mesmo tempo, não desejávamos uma análise apenas dessa sociedade capitalista excludente, sem trazer à tona as falas, os sujeitos e a construção das identidades desses adolescentes, principalmente no que se refere às formas como vêem suas próprias trajetórias de vida e as possibilidades de saída do universo da criminalidade. A nossa busca parte de indivíduos concretos, a angústia é por entendê-los e não apenas discutirmos os determinantes macro que produzem a marginalização.

Para esse enfrentamento, a Teoria das Representações Sociais nos mostra inúmeras possibilidades de superação da dicotomia indivíduo - social, as quais tentaremos articular a realidade investigada pela pesquisa. Podemos perceber, em

diversos trabalhos de autores já experientes na Teoria das Representações Sociais, uma busca constante em não priorizar apenas um dos elementos da dicotomia indivíduo-todo (GUARESCHI e JOVCHELOVITCH, 2003; MOSCOVICI,1978; MINAYO, 2002; ALEVANTO,1999; RANGEL,1997; SPINK, 2000).

Segundo Moscovici (1978), a Teoria das Representações Sociais vê as representações como dimensão dos grupos sociais na relação com a coletividade e como essa coletividade as produz, sem separar o indivíduo desse coletivo.

A vida coletiva é sempre luta construída historicamente:

...a vida coletiva não surge de uma entidade exterior, mas das relações cotidianas entre os membros de um mesmo grupo social e das contradições e lutas travadas no campo de sua materialidade, sempre sendo histórica, limitada e superável (ALEVANTO, 1999, p.89).

Como se constrói a relação indivíduo e sociedade? Essa questão sempre nos pareceu central, e a análise das representações sociais nos auxilia na sua investigação, pois não podemos continuar trabalhando com uma sociedade sem sujeitos ou com sujeitos sem história, dissociando totalmente as relações entre mundo material e mundo simbólico (JOVCHELOVITCH, 2003).

As representações sociais são uma estratégia desenvolvida por atores sociais para enfrentar a diversidade e a mobilidade de um mundo que, embora pertença a todos, transcende a cada um individualmente.

As representações sociais não podem ser diretamente equacionadas à atividade representacional *per se*... os processos que engendram representações sociais estão embebidos na comunicação e nas práticas sociais ...vão além do trabalho individual do psiquismo e emergem como um fenômeno necessariamente colado ao tecido social (IBIDEM, p.79).

Sendo que, a questão central ao analisar fenômenos psicossociais e representações sociais, é a necessidade de se analisar o social enquanto *totalidade*, pois nossas representações não são independentes, têm a ver com nossa concepção de ser humano e de sociedade (GUARESCHI,2003).

Outro importante aspecto na Teoria das Representações Sociais é a sua abertura e elasticidade, o que nos permite a adaptação da teoria à diversidade dos problemas, dos diferentes fenômenos e a criação e inovação pelo seu caráter ainda em construção (RANGEL, 1997). Uma teoria contrária a fetichização de um método específico, sendo de responsabilidade do pesquisador a escolha dos métodos a serem utilizados, pois o método deve se adaptar ao objeto e ao pesquisador. Nesse sentido, as pesquisas na área da educação podem ganhar muito, não congelando suas análises em referenciais teóricos estanques, como durante muito tempo se fez com o uso de teorias positivistas e comportamentalistas.

Entretanto, definir representação é um desafio ao qual muitos autores se propõe mas, como diz Moscovici (1978), a realidade das representações é mais fácil de se apreender do que o seu conceito, sendo ela “*uma das vias de apreensão do mundo concreto, circunscrito em seus alicerces e em suas conseqüências*” (IBIDEM, p.44).

Goffman define representação como: “*toda atividade de um indivíduo que se passa num período caracterizado por sua presença continua diante de um grupo particular de observadores e que tem sobre estes alguma influência*” (1983, p.29). Representar é edificar uma doutrina que facilite a tarefa de decifrar, predizer ou antecipar os seus atos (MOSCOVICI, 1978, p.27). Seria ainda uma das

aproximações possíveis do conhecimento prático e da construção coletiva do conhecimento.

A possibilidade, como dito acima, de aproximar-se do senso comum, do conhecimento prático, seria uma das possibilidades extremamente válidas que a teoria das representações sociais oferece ao estudo de adolescentes em conflito com a lei. As representações construídas em um cotidiano vivido, não são vistas apenas como negação ou alienação, mas como possibilidade de descoberta da riqueza na trivialidade, profundidade na superficialidade e extraordinário no ordinário (LEFEBVRE, 1991). Pois *“representar uma coisa, um estado, não consiste simplesmente em desdobrá-lo, repeti-lo ou reproduzi-lo, é reconstituí-lo, retocá-lo, modificar-lhe o texto”* (MOSCOVICI, 1978, p. 58).

O conceito de circularidade de Ginzburg (1996) traz a tona uma discussão sobre o senso-comum, quando questiona o argumento de que as idéias são sempre geradas na elite e mecanicamente assimiladas pelas classes subalternas dizendo que, na verdade, há uma circularidade na forma como as idéias são criadas e influenciam as diferentes classes. Martins acrescenta à discussão quando diz que o saber das classes populares:

É mais do que interpretação necessariamente deformada e incompleta da realidade do subalterno. É neste sentido, também, que a cultura popular deve ser pensada como cultura, como conhecimento acumulado, sistematizado, interpretativo e explicativo e não como cultura barbarizada, forma decaída da cultura hegemônica, mera e pobre expressão do particular (1989, p. 111).

Moscovici nos apresenta três dimensões das representações sociais, que devem ser observadas nas análises: *atitude, informação e campo de representação ou imagem*. A informação seria a *“organização dos conhecimentos que o grupo possui a respeito de um objeto social”* (1978, p.67). O campo de representação seria

a imagem, modelo social, conteúdo concreto e limitado, aspecto preciso do objeto da representação. A atitude seria uma orientação geral em relação ao objeto da representação social, pois: uma pessoa *“representa alguma coisa depois de ter tomado uma posição e em função da posição tomada”*(IBIDEM, p.76).

A Teoria das Representações Sociais nos mostra a importância da linguagem e o papel da mídia na construção e afirmação de determinadas representações, muitas vezes influenciando na formação de identidades grupais que darão legitimidade às crenças, valores e orientações de condutas. Esse “poder simbólico”, muitas vezes favorece as diferentes formas de dominação na sociedade de classes, produzindo artificialmente determinados mitos (ALEVANTO, 1999). Os indivíduos aderem a determinadas opiniões enquanto fórmulas socialmente valorizadas e como tomada de posição, na maioria das vezes sobre problemas controvertidos da sociedade (MOSCOVICI, 1978).

Também não é possível um mundo das coisas independente da linguagem. Muitas vezes, o sujeito acha que domina a linguagem, mas retorna dizeres e sentidos pré-existentes, ocupando um lugar social possível (MARIANI, 1999). A linguagem apresentando-se como mediação privilegiada das representações sociais, onde aparecem dominação e resistência, contradições, conflitos e conformismo (MINAYO, 2003). Partindo dessas premissas realizamos investigações de materiais impressos, formadores da opinião pública, sobre a questão dos adolescentes em conflito com a lei.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Foram coletados e analisados no capítulo V, textos de jornais e revistas que abordam a temática do adolescente infrator. Consistiram em textos dos três jornais de maior circulação no estado do Rio de Janeiro (Jornal do Brasil, O Globo, O Dia) e as duas revistas semanais de maior circulação nacional (Veja e Época), entre o mês de novembro e dezembro de 2004.

Um outro importante aspecto das Representações Sociais, é que são uma preparação para a ação, guiando os comportamentos e muitas vezes remodelando e reconstituindo os elementos do meio ambiente, em que o comportamento deve ter lugar (MOSCOVICI, 1978). Nesse sentido, a representação das possibilidades de saída da marginalidade pelos adolescentes, pode ser o propulsor de mudanças e de possibilidades reais de transformação da própria existência, pois as representações sociais contribuem para os *“processos de formação de condutas e de orientação das comunicações sociais”* (IBIDEM, p.77). Essas condutas imaginárias e simbólicas interferem na construção dos sentidos de existência das coletividades e não podem ser vistas apenas como construções míticas do real, mas como constitutivas da própria realidade.

### **1.1. Discutindo o conceito de juventude**

Vivemos hoje um grande aumento do número de estudos sobre a juventude e suas *“experiências, percepções, formas de sociabilidade e atuação”* (ABRAMO, 2003, p.25), havendo diversos pesquisadores se debruçando sobre a temática da juventude brasileira na atualidade (ABRAMO, SPOSITO, DAYRELL, CARRANO, NOVAES). Não há como negar que as imagens e representações que construímos sobre a juventude interferem nas nossas análises e busca de compreensão, portanto faz-se necessário refletirmos, mesmo que brevemente, sobre as concepções de juventude, situando as nossas identificações nesse campo.

Trabalhar com a discussão sobre a juventude, diferenciando-a de crianças, ainda é consideravelmente recente, principalmente no que diz respeito às políticas

públicas, já que, segundo ABRAMO (2003), nunca existiram no Brasil políticas específicas destinadas à juventude, a não ser na educação formal. Atualmente vemos uma primeira movimentação no país, no sentido de implementar políticas governamentais para a juventude. Nas leituras realizadas para esse trabalho, em diferentes momentos pudemos perceber a construção da história dos jovens sempre atrelada à história das crianças, seja na elaboração de legislações ou na história das instituições de atendimento a juventude desassistida socialmente.

Juventude, seguindo a formulação da maioria dos autores que trabalham a temática hoje, seria então o momento imediatamente posterior à infância, incluindo adolescentes e jovens. Não existe um claro consenso das idades de início e término, até porque são mais que simplesmente demarcações etárias, mas momentos de vida repletos de características objetivas e subjetivas que uma categorização rígida não conseguiria contemplar. Para efeitos legais, o Estatuto da Criança e do Adolescente considera criança até os 12 anos e adolescente de 12 aos 18 anos, entrando, a partir daí na vida adulta, pelos menos no que diz respeito às obrigações judiciais.

Segundo Dayrell (2003), temos que tomar muito cuidado ao buscarmos construir a categoria juventude, para não cairmos em determinados modelos construídos socialmente do que é ser jovem, pois o conceito de juventude não é dado, mas, como diz Peralva (2003) é ao mesmo tempo uma condição social e um tipo de representação.

Construir a noção de juventude na perspectiva da diversidade implica, em primeiro lugar, considerá-la não mais presa a critérios rígidos, mas sim como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social. Significa não entender a juventude como uma etapa com um fim predeterminado, muito menos como um momento de preparação que será superado com o chegar da vida adulta (DAYRELL, 2003, p.42).

As Idades da Vida, como conceitua Áries (1981), não são apenas fenômenos biológicos, mas construídas no processo histórico e social. O uso de uma terminologia para diferenciar as fases da vida não tinha, na Idade Média, o significado que tem para nós hoje, até porque não havia a preocupação em definir as idades pois nem sequer se sabia com clareza as datas e idades. Segundo Áries, no século XVI na França, havia apenas três divisões de idade correntes: a infância, a juventude e a velhice, sendo que a adolescência, no sentido que empregamos hoje, era constantemente confundida com a infância. Em muitos momentos não se usava termos específicos para definir adolescência. Para pessoas de dezoito ou vinte e poucos anos era empregado o termo criança, bem como para bebês pequenos.

A longa duração da infância, tal como aparecia na língua comum, provinha da indiferença que se sentia então pelos fenômenos propriamente biológicos: ninguém teria a idéia de limitar a infância pela puberdade. A idéia de infância estava ligada à idéia de dependência[...] Só se saía da infância ao se sair da dependência, ou, ao menos, dos graus mais baixos da dependência (ARIÈS, 1981, p.42).

Até o século XVIII persiste a ambigüidade entre infância, adolescência e juventude, começando a aparecer a idéia do adolescente moderno, corporificado pela primeira vez com o personagem Siegfried, da obra de Wagner. Trazia as características que iríamos considerar típicas de um adolescente; a espontaneidade, alegria de viver, o idealismo. Após a I Guerra Mundial, a consciência da juventude já se torna fenômeno reconhecido.

A adolescência não poderia ser entendida hoje, segundo Dayrell, como fase de crise ou de trânsito para a vida adulta, mas sim como início da juventude, ou:

...um momento cujo núcleo central é constituído de mudanças do corpo, dos afetos, das referências sociais e relacionais. Um momento no qual se vive de forma mais intensa um conjunto de transformações que vão estar presentes, de algum modo, ao longo da vida (DAYRELL, 2003, p.24).



Constantemente associamos juventude a uma condição de transitoriedade, encarando o jovem pela negatividade, como um vir a ser que tem o seu sentido no futuro e na passagem para a vida adulta (DAYRELL, 2003). Enfatiza-se aí sempre a falta, a ausência, o que não é, dificultando o entendimento do cotidiano presente vivido. Arelada a essa idéia associa-se uma visão romântica da juventude como um tempo de liberdade, hedonismo e irresponsabilidade, muitas vezes reduzindo nossa visão e análises ao campo da cultura. Na modernidade (ABRAMO, 2005) vimos “nascer” não uma noção socialmente reconhecida de juventude, mas uma noção específica que resultava da experiência dos jovens burgueses que se colocou como padrão contra as anteriores, ligadas às sociedades medievais e as de outras classes sociais.

Partindo dessas questões, assumimos com os autores citados, uma visão de juventude, ou juventudes no plural, que têm importância em si mesma, tem sentido em si mesma e não apenas como um vir a ser. Juventudes vistas como *“uma complexidade variável, que se distingue por suas muitas maneiras de existir nos diferentes tempos e espaços sociais”* (CARRANO, 2000, p.12). Existem diferentes modos de ser jovem nas diferentes camadas da população e, inclusive quando falamos em adolescentes em conflito com a lei, assumimos que não é uma única categoria estanque que pode ser tipificada e rotulada, mas também estão dentro dessa complexidade de formas de ser jovem, com aspectos em comum e outros que os diferenciam. Encará-los assim, como sujeitos sociais capazes de posturas autônomas, exige um esforço constante de auto-reflexão, distanciamento e crítica (DAYRELL, 2003). Além disso, torna-se um grande desafio trazer para a discussão sobre adolescentes em conflito com a lei, as novas discussões sobre juventude, sem

olhar para essa realidade de forma congelada, ou ainda vendo-os apenas como vítimas de algo maior, tirando assim toda a possibilidade de entendê-los como sujeitos que pensam e agem sobre o seu próprio cotidiano, dentro das escolhas possíveis. Tomando-se o cuidado, é claro, de não cairmos na falácia neoliberal de culpabilização individual quando falamos em possibilidades de escolhas.

No imaginário social sobre a juventude, esta vem sempre atrelada a idéia de potencial risco social, a própria mídia, quando aborda a juventude, quase sempre refere-se a temas ligados a problemas sociais. A juventude, segundo Peralva (2003), tem se constituído a mais importante categoria nas representações sociais do desvio. Apesar dos avanços nos estudos da psicologia e da educação sobre as diferenciações entre criança, adolescente e jovem, ainda vemos uma grande dificuldade em se trabalhar com a juventude, tendo na maioria dos programas de atendimento a preocupação com o afastamento das ruas ou a ocupação de suas mãos ociosas, tornando-os:

...como problemas sobre os quais é necessário intervir, para salvá-los, e reintegrá-los à ordem social [...] quase não se encontram subsídios mínimos para um tratamento singularizado dos adolescentes, muito menos dos jovens. É quase como se, apesar de terem crescido o número de ações e programas destinados a adolescentes e jovens, eles continuem apenas desfocadamente visíveis, obscurecidos por uma sensação de que esta falta de instrumentos e jeito se deve ao fato de que a adolescência é mesmo uma fase difícil de se lidar (ABRAMO, 2003, pp.26 e 27).

Há uma grande dificuldade em se considerar os jovens como sujeitos, indo além das representações da juventude como problema social, vendo-os como capazes de formular questões significativas, propor ações relevantes, contribuindo para a solução dos problemas sociais. E é exatamente nesse sentido que vemos um dos desafios desse trabalho de pesquisa. Como os adolescentes representam e vêem suas próprias vidas, pensando nas possibilidades de transformá-las? Daí a

necessidade de não apenas analisarmos suas falas como alienação ou vê-los exclusivamente como vítimas de um sistema injusto, sem vê-los também como sujeitos. Até mesmo a vinculação que se faz entre jovem e cidadania, se dá pelo aspecto negativo, “*os jovens só estão relacionados ao tema da cidadania enquanto privação e mote de denúncia, e nunca – ou quase nunca – como sujeitos capazes de participar dos processos de definição, invenção e negociação de direitos*” (IBIDEM, p.28).

Os dilemas contemporâneos são simbolizados pela juventude, tanto na discussão acadêmica, quanto na opinião pública, condensando as angústias, medos e esperanças das tendências sociais percebidas no presente. A juventude só se tornando objeto de atenção ao representar uma ameaça de ruptura para a sociedade (IBIDEM).

A sociologia funcionalista influenciou a concepção corrente de juventude como momento de transição, no qual os indivíduos se integrariam à sociedade e assumiriam os papéis de adultos, um momento de continuidade social em que se integrariam auxiliando na manutenção da coesão social. Assim, os temas centrais de preocupação são as falhas e disfunções desse processo.

É nesse sentido que a juventude só está presente para o pensamento e para a ação social como ‘problema’: como objeto de falha, disfunção ou anomia no processo de integração social; e numa perspectiva mais abrangente, como tema de risco para a própria continuidade social (IBIDEM, p.29).

Abramo (2003) ainda discute como no decorrer da segunda metade do século XX foi sendo tematizada a juventude, criando-se as representações que até hoje temos da mesma. Na década de 50 se configura a noção de adolescência como fase turbulenta e difícil, configurada pelos rebeldes sem causa. Nos anos 60 e 70 aparece como toda uma geração de jovens que ameaça a ordem social e tem em si

a possibilidade da mudança. No Brasil, a partir desse momento a temática ganha mais visibilidade. Cria-se então um modelo cristalizado e idealizado de juventude, como idealismo e inovação e, justamente a partir desse modelo, se questionam os jovens “apáticos” e individualistas, os yuppies da década de 80. Na década de 90 volta-se novamente para a temática da violência e as situações de desvio no processo de integração da juventude.

Frente a todas essas questões, como podemos pensar a temática deste trabalho sem ver a juventude apenas como vítima da lógica do sistema, numa visão heterônoma e nunca como autores da própria realidade? A dificuldade em vê-los como sujeitos ou interlocutores capazes de decifrar o presente e propor soluções para o mesmo é grande:

Embora os jovens sejam os protagonistas das ações que montam o drama, ações de alta intensidade e de profundos efeitos, está presente a idéia de que eles são como que impelidos a essa ação, pela lógica do sistema e pela lógica de instituições ou de autores que operam à margem ou contra o sistema. Nunca por lógica própria. Sujeitos incompletos, em suma, ou incapazes de se tornarem sujeitos no sentido pleno da palavra (IBIDEM, p.34).

Melucci (2003) nos aponta que, para entendermos a juventude, as experiências individuais no cotidiano são imprescindíveis, mas sem desconsiderarmos a perspectiva macro-sociológica. Sujeito e sociedade não podem ser dicotomizados nas leituras do real, pois:

A sociedade não é a tradução monolítica de um poder dominante e de regras culturais na vida das pessoas, ela lembra um campo interdependente constituído por conflitos e continuamente preenchido por significados culturais opostos (MELUCCI, 2003, p. 06).

Algumas vertentes da sociologia restringiram a juventude como experiência apenas dos filhos de classes médias e altas, ligada a uma condição de classe enquanto que outras vertentes priorizaram o plano simbólico. A partir dessas concepções a literatura sociológica ficou entre as análises que privilegiam o plano

simbólico, desvinculado das condições materiais, e análises que privilegiam a posição na estrutura sócio-econômica, desprezando a significação social da noção juventude. Abramo (2005) nos apresenta, a partir da discussão de autores como Sposito (2003), uma possibilidade de se resolver essa dicotomização pela distinção entre condição e situação. Condição referindo-se as representações que a sociedade dá a juventude, como uma condição histórico geracional e situação sendo o modo como a condição é vivida a partir dos recortes ligados às diferenças sociais. A dimensão simbólica não poderia ser vista sem as outras dimensões: materiais, históricas, políticas.

### **1.1.1.A construção das identidades juvenis na atualidade**

Ser jovem no Brasil do século XXI, principalmente no que se refere aos jovens das classes populares representa, entre outras questões, conviver com a insegurança e a incerteza. Além da incerteza da idade, se agrega a incerteza das possibilidades e multiplicidades de cenários onde estão as escolhas que terão pela frente, pois ser jovem é prioritariamente uma condição cultural e não apenas condição biológica. Os processos de identificação vão ocorrer assim num mundo de complexidade, possibilidades e escolhas. Essa formação de identidade seria *“complexa e em permanente redefinição, segundo a multiplicidade de experiências e jogos relacionais dos quais o sujeito participa”* (CARRANO, 2000, p.18). Na vida cotidiana assumiríamos diversos papéis sociais, tendo o campo da experiência cada vez mais ampliado e perdendo-se muitas vezes o referencial da identidade. Como respostas a essa complexidade, Melluci (apud Carrano, 2000) nos apresenta

algumas respostas comumente dadas a essa complexidade: a perda de perspectiva de futuro, a imobilidade no presente, o passado invadindo o presente e cancelando as perspectivas de futuro através da perda dos vínculos com o passado e o cancelamento do presente.

Numa sociedade construída pelos nossos investimentos culturais simbólicos, tempo é uma categoria básica, sendo que a juventude se situa numa relação íntima, tanto biológica quanto cultural, com o tempo; a juventude interpreta para o restante da sociedade um dos dilemas que ela própria tem como básico. A juventude representa para a sociedade os dilemas conflituais básicos com o tempo, por se situar biológica e culturalmente em íntima relação com o mesmo (MELUCCI, 2003).

A partir do capitalismo industrial, temos o tempo como o tempo das máquinas e não mais o tempo natural. Este é medido quantitativamente e pautado na racionalidade instrumental. Além dessa característica, Melucci (IBIDEM) também nos aponta o tempo como modelo de orientação finalista para o fim da história, o tempo linear da herança cristã. O intermediário só é visto em função do que representa em relação ao final. Esse modelo hoje se vê em confronto com os diferentes tempos das nossas experiências na atualidade (tecnologia, TV), havendo uma clara distinção entre os tempos interiores de cada indivíduo na sua experiência e os tempos exteriores e sociais.

Esse *"... tempo diferenciado é cada vez mais um tempo sem história, ou melhor, um tempo sem um final definitivo, o que faz do presente uma medida inestimável do significado da experiência de cada um de nós"* (IBIDEM, p.08). A definição de tempo torna-se muito mais uma questão social do que natural, já que os tempos da natureza não fazem mais sentido (clima específico, a divisão do dia para

o trabalho e da noite para o descanso, comidas de determinadas épocas, tempo específico de nascimento e morte, tudo isso hoje é relativizado).

Na adolescência a relação com o tempo se torna mais significativa, por ser o momento onde o futuro se apresenta com o maior número de possibilidades, pois o passado não se apresenta como fator limitador. *“A organização de eventos e sua seqüência, a relação entre eventos externos e internos, o grau de investimento emocional em várias situações - tudo se torna meio de organizar a própria biografia e definir a própria identidade”* (IBIDEM, p.09). Hoje temos um deslocamento de um sujeito com identidades claramente definidas para o sujeito fragmentado, tendo na cultura o ambiente principal de formação dessas identidades.

A adolescência também se mostra com uma forte tendência para a auto-realização, resistência contra determinação externa dos projetos de vida e desejo de possibilidades de escolha que não sejam definitivas. A relação com o passado não é de vê-lo como elemento limitador. A construção das experiências se dá de forma cada vez mais fragmentada, as referências sobre as quais as identidades eram construídas tradicionalmente vão se esvaindo diante das diferentes possibilidades de participações, os acessos à informação e as respostas que se pede pelos diferentes tempos, do lazer, do consumo, das relações interpessoais. *“A possibilidade de definir uma biografia contínua torna-se cada vez mais incerta”* (MELUCCI, 1997, p.10), o significado do presente não está nem no passado, nem num futuro, perdendo a finalidade do tempo linear. A identidade, frente às inúmeras modificações e fragmentações, se enraíza no presente. Ao transgredirem a regulação temporal imposta pela sociedade como algo existindo desde sempre, os adolescentes ajudam a revelar que essa mesma organização do tempo esconde uma relação de poder social, como construção social.

## **2. REFLETINDO SOBRE A HISTÓRIA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ATENDIMENTO AOS ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI**

Não podemos discutir a temática dos adolescentes em conflito com a lei na atualidade sem nos determos numa análise histórica de como se construíram as diferentes visões desses mesmos adolescentes, a partir das políticas de atendimento e da implementação dos determinantes legais. A visão da sociedade na atualidade, bem como as próprias representações dos adolescentes sobre suas condições, são construídas de forma imbricada nas tramas dessa história, que em seu decorrer se mostrou extremamente perversa para os mesmos.

Podemos considerar o período anterior à metade do século XIX, como a pré-história do direito penal de crianças e adolescentes<sup>4</sup>, pois não se levava em consideração a idade e os efeitos da imposição penal (MENDES, 1994).

Até 1900, o atendimento de crianças e adolescentes era entregue totalmente à Igreja, através das Santas Casas de Misericórdia. Até o século XIX perdura uma ênfase caritativa, com um assistencialismo paternalista e sem pretensões de mudanças, apenas objetivando preservar a ordem estabelecida.

Desde o período colonial, a pobreza se mostra como o principal motivo do abandono de crianças nas ruas. Vemos que as Rodas dos Expostos, a primeira

---

<sup>4</sup> Parece-nos, a partir dos diferentes textos lidos, que não há uma história em separado da infância e da adolescência. Os textos que tratam juridicamente do tema sempre analisam as duas categorias de forma conjunta, devido a isso, apesar de trabalharmos com adolescentes e já termos realizado uma discussão sobre juventudes na atualidade, em alguns momentos estaremos lidando com adolescência e infância conjuntamente, pois dentro do ordenamento jurídico brasileiro essa linha de separação não é muito acentuada.



iniciativa do Estado para amparar crianças no Brasil, tinha como principal causa de abandono a pobreza. Outras causas também a motivavam, como a ilegitimidade, mas não era a causa principal. Segundo Marcílio (1998), mais de 40% dos abandonos na Roda em São Paulo, eram motivados pela pobreza. A Roda dos Expostos foi a primeira instituição para atender a criança desvalida e abandonada no Brasil, sendo a única a atender o problema do abandono (apenas de crianças) por mais de um século e meio. A Roda e Casa dos Expostos na Santa Casa de Misericórdia do Rio de Janeiro, fundada em 1738, durante os séculos XVIII e XIX recebeu 42.000 enjeitados, com índices de mortalidade altíssimos, os mais elevados de todos os segmentos sociais do Brasil de todos os tempos (MARCÍLIO, 1998). Os governantes utilizam a Roda com o objetivo de salvar o recém nascido e posteriormente encaminhá-lo para o trabalho. *“Foi uma das iniciativas sociais de orientar a população pobre no sentido de transformá-la em classe trabalhadora e afastá-la da perigosa camada envolvida na prostituição e vadiagem”* (LEITE, 1996, p.99).

Ressalvando-se o forte aspecto da caridade cristã que perdura nesse momento, a mentalidade da prevenção perpassará todas as legislações posteriores. Até o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, perdurará a visão de prevenir a criminalidade das classes “perigosas”, no sentido do controle das virtualidades discutido por Foucault (2003).

A partir do século XVIII emerge uma teoria de ação social não apenas movida pela caridade, mas com a intenção de controlar os pobres de maneira racional, com o explícito fim de controle social (MARCÍLIO, 1998). A beneficência é exercida como um ato de poder pela gratidão e dependência que gera no outro e,

como uma forma de controlar as “classes perigosas”. Os conceitos de Infância e Adolescência abandonada e transgressora se confundiam nesse momento.

As condições sociais levaram as famílias ao extremo do abandono dos filhos, tendo o Estado que elevar o problema à dimensão de problema público merecedor de políticas sociais e legislações específicas. O Estado traz para si as tarefas de educar e punir, já que considerava que as famílias desestruturadas geravam criminosos (PASSETI, 2002).

Em relato de Bonuma, 1913, vemos que:

Uma das causas do aumento espantoso da criminalidade nos grandes centros urbanos é a corrupção da infância que, balda de educação e de cuidados por parte da família e da sociedade, e é recrutada para as fileiras do exército do mal (Apud SANTOS, 2002, p.215).

Entretanto, podemos perceber que o crime era um instrumento para provisão da própria sobrevivência e da sobrevivência de suas famílias; sendo as principais modalidades praticadas: o roubo, o furto, a prostituição e a mendicância. A marginalidade infantil estava quase sempre associada à vadiagem, sendo esta considerada crime.

No início do século XX, com a industrialização emergente nos grandes centros, a solução para esses problemas passava necessariamente pela escola e pela fábrica. Um relato de chefe de polícia, em 1904, defende:

A pena específica da vagabundagem é incontestavelmente o trabalho coato. É a pena específica, porque realiza completamente as duas funções que lhe incumbem: tem eficácia intimidativa, porque o vagabundo prefere o trabalho à fome; tem poder regenerativo, porque, submetido ao regime das colônias agrícolas ou das oficinas, os vagabundos corrigíveis aprendem a conhecer e a prezar as vantagens do trabalho voluntariamente aceito (IBIDEM, p.222).

Desde o século XIX existiam no Brasil Institutos de recolhimento de “menores”, porém todos ligados às iniciativas privadas, principalmente religiosas. A

demanda de criação de instituições públicas só aparece frente às dificuldades que o Estado enfrentava nos estabelecimentos privados, que se negavam a receber meninos e meninas incriminados judicialmente. Não se deveria “misturar” osãos dos já “infectados” pela corrupção do caráter. Segundo Candido Motta:

Tais estabelecimentos em que o Estado só dispõe de um número limitado de lugares não podem receber, ou pelo menos não o devem, menores já iniciados nas más práticas, e muito menos criminosos, porque os que pagam a sua pensão regularmente não hão de querer, com justa razão, ombrear com meninos de má reputação ou corrompidos. No dia em que tais estabelecimentos abrirem as suas portas a todos indistintamente terão subscrito a sua sentença de morte (IBIDEM, p.223).

Antes dos movimentos reformistas, iniciados em 1899, não havia critérios claros quanto à idade para as penas, sendo que as crianças e adolescentes punidos eram aprisionados indistintamente em prisões de adultos. A chamada “idade da razão” seria o marco para a imposição de penas, não havendo muita clareza sobre o que seria essa idade da razão. É interessante notar como os conceitos para categorizar crianças e adolescentes nesse momento ainda estão permeados por um discurso religioso, cristão e medieval de inocência e pecado. Os capazes de fazer o mal, de escolherem o mal pelo livre arbítrio seriam punidos, afinal o mal era considerado uma escolha individual.

A capacidade de assumir a culpa dizia respeito à capacidade de “discernimento”. A maldade substituiria a idade, pois uma criança de onze anos poderia ter mais maldade que uma de catorze. Abaixo dos sete anos não haveria a possibilidade de discernimento, mas aos oito já se poderia ter conquistado essa capacidade, podendo, se assim julgado, ser condenado à morte. A possibilidade de discernir o bem e mal era algo que surgia magicamente de uma hora para outra, num processo interno de “amadurecimento”.

Houve um caso no século passado (XIX), em que um menino de oito anos foi julgado e condenado em Abingdon por incendiar dois graneleiros e concluiu-se que ele agiu maldosamente, com malícia e astúcia. Foi considerado culpado e condenado a morrer na forca(...) Um menino de dez e outro de nove anos de idade, que haviam matado seus companheiros, foram sentenciados à morte e o de dez fugiu, mas o outro ocultou o corpo da vítima- fatos que denotam claramente a consciência da culpa e a capacidade de discernir entre o bem e o mal (SANDERS apud MENDES, 1994, p.16).

As crianças poderiam ser punidas apenas se fossem consideradas e declaradas “*doli capaces*”, ou considerados capazes de fazer o mal. Já na puberdade poderiam ser punidos com qualquer espécie de pena.

As crianças (infantis) que não chegaram a idade da razão não devem ser passíveis de qualquer execução criminal. Qual é a idade da razão é uma questão que varia em cada país. A lei civil classificava os menores de idade, ou seja, aqueles abaixo de vinte e cinco anos em três etapas: infância desde o nascimento até os sete anos, pueritia dos sete aos catorze anos, e pubertas de catorze em diante (MENDES, p. 15, 1994).

A capacidade para “obrar com discernimento”, fator determinante na aplicação das penas, não era consenso, sendo muitas vezes motivo de disputas nos tribunais e recorrendo-se a literatura nacional e estrangeira sobre o tema. “*A definição mais corrente pregava: o discernimento é aquela madureza de juízo, que coloca o indivíduo em posição de apreciar com retidão e critério as suas próprias ações*” (SANTOS, 2002, p.217). O ocultamento do crime, por exemplo, era considerado prova suficiente de que “obrou-se com discernimento”.

A política de reformas do século XIX dizia respeito, principalmente, ao aumento da idade de responsabilidade penal, para afastar as crianças do sistema penal dos adultos, e à imposição de sanções específicas para crianças e adolescentes “delinqüentes”. Traz-se à tona a discussão sobre o caráter inapropriado de se colocar numa mesma prisão, de forma indistinta, adultos, crianças e adolescentes (MENDES, 1994). Vemos aí as modificações nas

concepções de infância (ARIÉS, 1981); a infância que começa a ter sua especificidade defendida influenciando nas formas de aprisionamento. Se teoricamente a criança é vista como diferente do adulto e com características próprias, não poderia mais ser indistintamente aprisionada com pessoas de outras idades. Não há questionamento algum se o aprisionamento é a forma mais válida ou eficaz de ressocialização, apenas a forma de seu funcionamento é questionada.

As primeiras instituições para atender especificamente adolescentes infratores datam de 1825, nos Estados Unidos da América, fortemente influenciadas por preceitos Quaker, voltadas para uma disciplina rigorosa e para o trabalho físico e manual como forma de reabilitação. Escola, fábrica e prisão se misturavam num mesmo espaço, tendo como centro o trabalho regenerador do mal (LONDOÑO, 1996).

A partir do século XIX há fortemente a influência de um positivismo criminológico. Uma aparente preservação das crianças que surge nos discursos da época seria, na verdade, uma forma de proteger a sociedade dos futuros “delinqüentes”.

A falta de proteção às crianças e adolescentes pode ser percebida também na maneira como os castigos e a violência física contra crianças e adolescentes vêm sendo legitimados na história da humanidade, mesmo depois da reprovação social e jurídica do infanticídio (MENDES, 1994). A primeira intervenção do Estado, no que se refere aos maus-tratos, se dá apenas em 1875, em Nova York. Uma menina de nove anos é retirada da guarda dos pais, após comprovação de maus-tratos, denunciados pela “Sociedade de Proteção dos Animais”(!)

Em 1899, fruto do movimento dos reformadores, é criado o primeiro “Tribunal de Menores”. No século XIX esses tribunais eram praticamente inexistentes, sendo bastante disseminados já no início do século XX. O Brasil terá o seu primeiro Tribunal de Menores criado em 1923.

O primeiro Congresso Internacional de Tribunais de Menores, em 1911 na França, é um momento chave no impulsionamento das mudanças que estavam por acontecer. A discussão girou em torno de três questões principais: seria necessária uma jurisdição específica para menores? Quais as funções das instituições caritativas em relação ao Estado e aos tribunais? Como resolver os problemas relacionados ao dilema entre a liberdade vigiada e as funções dos tribunais após as sentenças? Nesse momento podemos perceber que a criança e o adolescente não são vistos como sujeitos de direitos, no máximo como objetos de pena e compaixão.

O século XX começa a descobrir a criança “delinqüente-abandonada”, como objeto do controle social: *“...o delinqüente não é mais o comprovado infrator da lei, mas se torna toda uma categoria de indivíduos frágeis a quem os instrumentos científicos permitem detectar exatamente como delinqüentes em potencial”* (IBIDEM, p.26).

Com o positivismo e a confiança na cientificidade, a “delinqüência” é vista sob a ótica do determinismo biológico. A questão passa de jurídica para médica, dentro do contexto higienista do início do século XX. Segundo relato de Foradori de 1938:

Toda criança que tivesse cometido um ato anti-social seria levada diretamente ao Instituto de Observação e Esclarecimento do Departamento Nacional da Criança, e de lá, após um cuidadoso estudo médico-psicológico, seria encaminhada ao estabelecimento mais adequado para seu tratamento médico pedagógico. Para um critério estritamente científico; a propósito de proteger e não castigar (MENDES, p.29, 1994).

É exatamente nesse momento (início do século XX) que o termo “menor” começa a aparecer com insistência no vocabulário jurídico. Até o século XIX, menor era sinônimo de criança e adolescente referindo-se aos limites etários e direitos, já no século XX começa a delimitar uma parcela em especial da sociedade e, a partir de 1920, passa a designar a *“criança em relação a situação de abandono e marginalidade, além de definir sua condição civil e jurídica e os direitos que lhe correspondem”* (LONDOÑO, 1996, p.129). O “menor” passa a ser considerado abandonado material e moralmente, referindo-se sempre a criança pobre abandonada ou a que incorria em delitos.

Apenas em 1921, com a promulgação de nova legislação (4242 de 5/1/1921) o critério de discernimento foi eliminado. *“Tornou-se inaceitável deixar a cargo subjetivo do Juiz a missão quase impossível de estabelecer a capacidade de um ser humano de poder ter ou não agido conscientemente e, assim, ser penalmente responsabilizado por seus atos”* (FERNANDES, 2002, p.66). Em 1924 cria-se o primeiro Juizado de Menores da América Latina.

## **2.1. Políticas Públicas, legislação e atendimento aos adolescentes em conflito com a lei no Brasil**

Em 1830 temos o Código Criminal do Império, o primeiro Código Penal da América Latina. O menor de quatorze anos, nesse momento, não podia ser submetido às penas criminais, apenas se o juiz provasse que agiu com discernimento, sendo recolhido às casas de correção. Entre quatorze e dezessete anos de idade cumpriam penas de cumplicidade, que consistiam em dois terços das

penas cabíveis a adultos (FERNANDES, 2002). Começamos a perceber aí, o início da tendência de se enxergar a infância e a adolescência separadamente no ordenamento jurídico.

O Código Penal Republicano de 1890 determinou que entre nove e quatorze anos a autoridade judicial buscava o critério do discernimento para a penalização. Os menores de nove anos eram irresponsabilizados e as penas de recolhimento e de cumplicidade continuavam a vigorar de forma inalterada.

Em 1861 é criado no Rio de Janeiro o Instituto dos Menores Artesãos da Casa de Correção da Corte, com as seguintes normas de recepção e classificação:

Na primeira seção serão compreendidos: 1. os menores que forem presos pela polícia por serem vadios, vagabundos ou abandonados; 2. os que por má índole não possam ser corrigidos por seus pais ou tutores havendo pedidos destes para sua admissão. Na segunda seção serão compreendidos os menores que por sua orfandade não puderem receber uma educação conveniente e apropriada em outro lugar. Nesta segunda seção ficarão apenas os menores entre 10 e 14 anos, que aí teriam possibilidade de aprender ofícios variados: encanador, ferreiro, marceneiro, pedreiro e serralheiro, só que dentro da idéia de repressão dos infratores ou de alto risco, que por isso estava ligada à Casa de Correção (MARCÍLIO, 1998, p.209).

Em 1902 é criada a Colônia Correccional de Dois Rios no Rio de Janeiro para:

...reabilitação pelo trabalho e educação, dos meninos, do sexo masculino, vagabundos ou vadios, capoeiras, ébrios habituais, jogadores, ladrões, dos que praticavam lenocínio e dos menores viciosos que forem encontrados e, como tais, julgados... (IBIDEM, p.213).

Os estados queriam ter sua própria colônia agrícola, para resolverem os problemas dos “menores desvalidos”, que se tornavam cada vez mais comuns ameaçando a ordem e a segurança. Paralelamente às colônias, surgem grandes institutos de internação, alguns para infratores, outros para desamparados (IBIDEM). No final do século XIX criou-se no Rio de Janeiro a Escola Premonitória 15 de



Novembro, oferecendo oficinas de artesanatos e instrução elementar às crianças e adolescentes entre 09 a 14 anos. A Instituição atendia tanto os entregues às autoridades judiciárias e policiais quanto os abandonados. Diziam claramente em seus documentos que às crianças e adolescentes internadas deveria ser oferecido apenas o suficiente para a integração na vida social.

Em 1901, com a criação da Colônia Penal Agrícola, os jovens “infratores e viciosos” foram transferidos para lá. A colônia tinha como um dos principais objetivos reprimir a vadiagem, que era considerada uma das mais importantes causas da delinqüência.

Em 1902, instala-se no bairro paulistano do Tatuapé, onde até hoje funciona uma unidade da FEBEM, o Instituto Disciplinar de São Paulo. No Instituto viviam em regime prisional adolescentes “vadios, vagabundos, abandonados, viciosos.” “... *que eram forçados a repetir os mesmos gestos, nas salas de aula, no recreio, nas marchas em fila, de cabeça baixa e os olhos no chão e mãos para trás*” (O Estado de São Paulo, 1909, apud MARCÍLIO, 1998, p.215). Vemos que a triste realidade das instituições prisionais tem perpassado mais de um século, reproduzindo as mesmas práticas de coerção. Adolescentes entrevistados na presente pesquisa citam que quando ficaram internados em instituição do Complexo da Ilha do Governador, no Rio de Janeiro, tinham que manter o tempo todo a cabeça abaixada, as mãos para trás e os olhos no chão, pois qualquer outra forma de posicionar o próprio corpo significaria espancamentos.

A Infância e Adolescência desvalidas do início do século XX foram objetos não só dos médicos, mas de juristas que centralizavam muito de sua atenção na criminalidade infantil:

Segundo princípios higiênicos e disciplinares, médicos e juristas criaram um verdadeiro projeto de prisão-modelo para os menores carentes ou infratores, de acordo com os valores e as normas científicas propostos pelo

filantropismo, segundo os quais os meios fundamentais de recuperação eram a educação, o trabalho e a disciplina (MARCÍLIO, 1998, p.218).

Os “menores viciosos” seriam recuperados pela instrução e pelo trabalho.

O Código Criminal do Império (1890), ao instituir a idade de nove anos como limite mínimo de imputabilidade, mostra a visão que entra século XX adentro: a culpa era do meio e principalmente dos pais, assim, quanto antes essas crianças forem retiradas desse meio pervertido e institucionalizadas num ambiente disciplinador e regenerador, melhor seria. Com a República inauguramos “*uma legislação penal e uma ação intensamente repressivas e policiais contra o menor infrator*” (IBIDEM).

Com a criação do Instituto João Pinheiro, em 1909, vemos argumentos do Governo do Estado de Minas defendendo a criação de Colônias Agrícolas, uma das mais fortes iniciativas sócio-pedagógicas (preventivas, correccionais ou disciplinares) do final do século XIX:

O tratamento educativo do menino desvalido só é realizado com sucesso em internato, e este deve ser instalado no campo, porque: a) o regime higiênico é aí muito melhor assegurado que na cidade; b) a solicitação da rua, do meio deletério em que crescia o abandono é muito mais intensa; c) a ação educativa do trabalho agrícola é reconhecida como a mais eficaz; d) o sistema de internato em pequenos grupos de regime familiar, preconizado pelos educadores modernos, só é viável no campo (IBIDEM, p.212).

Aos poucos o Estado assume a assistência à infância desvalida, criando um aparato governamental para dar conta das novas funções.

Podemos perceber que historicamente foi se construindo a associação entre infância socialmente desfavorecida e infância delinqüente, remontando à Europa do século XVIII. Essa triste associação marcará não apenas o tratamento do Estado à questão social, “*mas o próprio direito material e as instâncias criadas para sua aplicação*” (MACHADO, 2003, p.29). O que fundou violações aos direitos

fundamentais dos dois grupos. Essa associação nasce totalmente desvinculada da realidade, pois :

...se é fato que a boa parte dos jovens autores de condutas criminosas era e é oriunda dos segmentos menos favorecidos da população, também é fato que a imensa maioria das crianças desvalidas nunca praticou nenhum ato definido como crime, seja no Brasil do Século XX, seja na Europa ou nos Estados Unidos do século XVIII e XIX (IBIDEM, p.32).

Com a construção da categoria criança/adolescente pela negatividade, vendo-os pela privação, carência, delinqüência, situação irregular, desvio etc., constroem-se as Políticas Públicas que perpassam o século XX, regidas por um direito especial, um direito de exceção. Todo o direito material e as instâncias jurídicas criadas para sua aplicação serão influenciadas pela visão dicotômica de criança/adolescente-carente/delinqüente em contraposição aqueles que seriam simplesmente crianças e adolescentes. O Direito do menor nasce como um direito menor, ao se criar um conjunto de regras apenas para determinada parcela da população, enquanto que para as outras crianças e adolescentes havia outras regras, prescritas no Código Civil.

O Direito do menor tem sua origem nos Estados Unidos. Como prática corrente na tradição jurídica do país, sempre se preocupavam primeiramente com as instâncias jurisdicionais operativas para depois definir seus aspectos substanciais. Com o denominado Direito do menor, primeiro implementaram-se os Tribunais de Menores, para posteriormente se preocupar com as linhas desse novo ramo, seus mecanismos processuais e sua aplicação. Sem grandes reflexões e questionamentos sobre a questão, cria-se um sistema de controle sócio-penal, aplicando-se medidas de natureza penal e violando profundamente os direitos humanos fundamentais (vida, saúde, educação, trabalho protegido). Todo o sistema

de controle sócio-penal que se cria no Brasil só foi possível devido à *“identificação jurídica e ideológica entre infância carente e infância delinqüente”* (IBIDEM).

Os Tribunais estavam mais preocupados com o desviante individualizado do que em propriamente julgar o delito. Fala de jurista do início do século XX ilustra bem essa visão quando diz que:

...apesar do nome tribunal, não julgam, nem pesam com a clássica balança, os delitos dos acusados que comparecem ante eles, mas analisam, esquadriham o caso particular que se lhes apresenta, como o médico examina o enfermo, para aplicar a esse o remédio mais adequado (Noé de Azevedo apud MACHADO, 2003, p.40).

### **2.1.1.O Código de Menores de 1927**

Com a República fica mais clara a divisão entre criança pobre e rica. A criança rica deve ser preparada para dirigir a sociedade, enquanto que a pobre deve ser objeto de controle, por estar inserida nas classes perigosas. O Código de 1927 reflete isso: foi feito exclusivamente para a criança pobre.

A Aprovação do Código de Menores, em 1927, é tida por alguns autores como um marco na assistência à infância, na medida em que esta passa a ser um atributo do Estado, muito embora fosse ressaltada a inexistência de uma fronteira clara entre a assistência estatal, a filantrópica e a caritativa. Por meio de convênios firmados com a beneficência privada, o Estado atuaria no atendimento do menor. Instala-se, então, o grande debate sobre a verdadeira ação do Estado no campo da assistência aos desvalidos (MARCÍLIO, 1998, p. 222).

O Código de Menores de 1927, ou Código Mello Mattos, assim como todas as legislações que se seguiriam, manteve a idade mínima de dezoito anos para a aferição da imputabilidade, prevendo medidas específicas para aqueles que ainda não haviam atingido essa idade.

Trabalhava com duas categorias distintas: os abandonados, categoria que incluía vadios, mendigos e libertinos e a categoria dos delinqüentes. Não havia distinção entre as categorias na aplicação de medidas, se um adolescente praticasse uma infração penal, ou se fosse abandonado, poderia ser internado indistintamente. A condição sócio-econômica dos pais também era usada como forma de penalização, já que eram considerados abandonados todos aqueles privados de alimentos e cuidados indispensáveis à saúde pelos pais, podendo por isso ser retirada a guarda e internados em asilos ou orfanatos. A ênfase na internação e na institucionalização era muito grande (LIBERATI, 2003). Com relação aos “delinqüentes”, no Código de Menores de 1927 as medidas são estritamente punitivas. O atendimento à criança e ao adolescente era verticalizado, tendo como centro a figura do juiz, que identificava as necessidades dos mesmos e fixava o “tratamento adequado”. Em todas as legislações menoristas brasileiras anteriores ao ECA percebemos a tendência de concentração de poderes na figura do juiz, detentor de toda a autoridade para determinar o destino dos adolescentes.

No caso de intensa gravidade ou impossibilidade de internação em instituição adequada, o adolescente poderia ser internado em prisão comum (separado dos adultos). O Código de Menores de 1927 foi a primeira legislação específica para determinadas crianças e adolescentes no Brasil: os “menores”. Não era uma legislação que contemplasse a todos, objetivava apenas aqueles em **situação irregular**: abandonados, infratores, marginalizados.

Considerava abandonados as crianças ou adolescentes sem habitação certa, nem meios de subsistência, pela ausência dos pais ou não. Poderiam estar com os pais, mas se esses fossem pobres, indigentes ou tivessem alguma enfermidade, seriam considerados abandonados. Se fossem encontrados em estado de

vadiagem, mendicância ou libertinagem, também. O fato dos pais não terem condições de proverem a alimentação e os cuidados de saúde já levava a considerarem os filhos como abandonados. A lei definia claramente que só se aplicava aos “menores” em situação irregular, e nessa situação irregular encontravam-se conjuntamente: abandonados, carentes e infratores, tendo todos o mesmo tratamento.

Para os efeitos desse Código, considera-se em situação irregular o menor:

- I- privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente, em razão de:
  - a) falta, ação ou omissão dos pais ou responsável;
  - b) manifesta impossibilidade dos pais ou responsável para provê-las
- II- vítima de maus-tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável;
- III- em perigo moral, devido a:
  - a) encontrar-se, de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes;
  - b) exploração de atividade contrária aos bons costumes;
- IV- privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável;
- V- com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária;
- VI- autor de infração penal (CÓDIGO DE MENORES. Decreto Federal n.17.943-A de 12/10/27).

Toma força nesse momento a idéia de prevenção: de evitar que crianças e adolescentes se tornassem futuros criminosos. Em fala de jurista do início do século XX percebemos claramente esse discurso:

Ora, é inegável que, protegendo a infância abandonada, guiando os seus passos, encaminhando-a para o trabalho honesto, capaz de assegurar o seu futuro, o Estado, se por um lado preserva essa infância de más tendências, por outro previne a sociedade contra os maus elementos. Há ainda uma razão de ordem econômica para justificar a intervenção do Estado: é muito mais fácil e menos dispendiosa a função preventiva que a repressiva. Consultem-se os estatísticos dos reformatórios e dos institutos industriais para menores, nos países que os possuem, e saltará à vista a enorme porcentagem dos que dali saíram perfeitamente encaminhados para as mais recomendáveis profissões (MOTTA apud LONDOÑO, 1996, p.141).

Para a infância em geral, a família e a escola cumprirão as funções de controle e socialização, já para os “menores”, são criadas instâncias de controle

sócio-penal, sendo o mais importante deles o Tribunal de Menores (que, não por acaso, recebe esta denominação desde suas origens).

No Código de Menores de 1927, o Estado responde pela primeira vez com a internação de adolescentes infratores, optando por uma forma de educação pelo medo, aceitando a periculosidade do adolescente pobre como algo inquestionável e que deveria ter um tratamento médico acompanhado de medidas jurídicas (PASSETI, 2002). A preocupação era com o indivíduo desviante, mais importante do que o próprio ato que se cometia, era a periculosidade do indivíduo, visto dentro do ideário positivista do início do século XX, como doente a ser curado. O jurista Noé de Azevedo, em textos seus de meados do século XX, representa bem essa visão que pauta o Código Mello Matos:

Para os novos criminalistas o fato delituoso tem muito pouca importância. O que nos preocupa é saber se o indivíduo, que tem que ser julgado, é perigoso ou não. Pouco adianta indagar se foi ele ou outrem o autor de um determinado crime. O delito raramente revela, por si só, o caráter do delinqüente. Por isso a criminologia manda estudar acurada e minuciosamente cada criminoso, para ministrar-lhe um tratamento individualizado, e não uma pena geral, estabelecida pela lei como panacéia infalível em todas as enfermidades sociais. É o que deveria ser também o abrigo provisório de menores: um instituto crimino-pedagógico, destinado à observação direta dos pequenos abandonados e delinqüentes, sujeitos a julgamento; e, ao mesmo tempo, um posto de estudo das questões relativas à criminalidade infantil, à reforma dos faltosos, à preservação e educação dos desprotegidos (apud MACHADO, 2003, p.37).

A Constituição de 1933 dedicou dois artigos à educação da infância e juventude: “*A educação integral da prole é dever primeiro e direito natural dos pais, e o Estado não deverá ser estranho a esse dever*”. Ressalta também a divisão de um ensino dual: o Estado deveria garantir um ensino profissionalizante às classes menos favorecidas, reforçando a idéia dicotômica já presente no Código Mello Mattos.

### 2.1.2.. Pobreza, infração e periculosidade

Ao nos determos sobre a história de atendimento dos adolescentes em conflito com a lei, percebemos um conceito importante que se acentua no século XX e perpassa as diferentes legislações e discursos: o conceito de periculosidade e sua associação com criminalidade e pobreza. Os estudos de Foucault (1987,2003) sobre a prisão e a constituição da sociedade disciplinar nos dão elementos importantes para discutirmos a questão e pensarmos sobre como esses conceitos ainda marcam fortemente o universo da infração juvenil.

Foucault (2003) discute, na nova sociedade disciplinar, o conceito de crime como dano social, um incômodo para a sociedade, sendo o criminoso o inimigo social, aquele que rompeu com o pacto social.

A prisão não faz parte, segundo Foucault, da reforma da penalidade do século XVIII. Essa penalidade se propõe a afastar os criminosos da sociedade, impedindo-os de recomeçar os delitos e só será introduzida no sistema penal posteriormente.

Toda a penalidade do século XIX passa a ser um controle, não tanto sobre se o que fizeram os indivíduos está em conformidade ou não com a lei, mas ao nível do que podem fazer, do que são capazes de fazer, do que estão sujeitos a fazer, do que estão na iminência de fazer (FOUCAULT, 2003, p.85).

Temos aí a noção de periculosidade que surge no final do século XIX:

A noção de periculosidade significa que o individuo deve ser considerado pela sociedade ao nível de suas virtualidades e não ao nível de seus atos; não ao nível das infrações efetivas a uma lei efetiva, mas das virtualidades de comportamento que elas representam (IBIDEM, p.84).

O central seria o controle dos comportamentos dos indivíduos e não mais a reação penal ao que fizeram, o controle do comportamento no momento em que ele



começa a despontar. Assim o sistema judiciário não daria mais conta da instituição penal precisando ser utilizadas diversas instituições da sociedade para o controle dos indivíduos: o panóptico ou panoptismo apontado por Foucault (1987), onde todos são vistos e controlados para evitar que cometam atos indevidos. O conceito de prevenção, que vimos perpassar toda a história de atendimento a crianças e adolescentes, tem uma forte influência do controle das virtualidades de comportamento.

Essa espécie de controle penal punitivo dos indivíduos ao nível de suas virtualidades não pode ser efetuado pela própria justiça, mas por uma série de outros poderes laterais, à margem da justiça, como a polícia e toda uma rede de instituições de vigilância e correção- a polícia para a vigilância, as instituições psicológicas, psiquiátricas, criminológicas, médicas, pedagógicas para a correção (...) Toda essa rede de um poder que não é judiciário deve desempenhar uma das funções que a justiça se atribui neste momento: a função não mais de punir as infrações dos indivíduos, mas de corrigir suas virtualidades (IBIDEM, P.86).

A vigilância teria agora um papel central de controle social, sob a forma do panoptismo e não mais centrando o poder no inquirido.

Adolescentes pobres, sinônimo durante muito tempo de menores ou menores em potencial, tiveram cada vez mais suas virtualidades controladas devido a sua potencial periculosidade. Internações aparentemente arbitrárias, que privam de liberdade jovens que cometeram “roubos de galinha”, mostram como a arbitrariedade na verdade é coerente com a visão ainda marcada de controle do seu vir-a-ser, ou do sua propensão para o crime. A desconfiança com que diversos setores da sociedade olham para esses adolescentes, mostra como estão presentes os conceitos de periculosidade e controle das virtualidades. Segundo Coimbra, *“em nosso país, que sofre uma herança de mais de trezentos anos de escravidão, o controle das virtualidades exercerá um papel fundamental na constituição de nossas subjetividades sobre a pobreza”* (2003, p.20).

Os “pobres viciosos” constituiriam um perigo social que deveria ser erradicado, tendo o controle principalmente de seus filhos ou das novas gerações que chegam. A associação entre adolescência pobre, periculosidade e controle de virtualidades tem sido a tônica dos atendimentos e legislações direcionadas aos adolescentes até o ECA, e ainda está profundamente arraigada nas representações que a sociedade faz da adolescência pobre.

### **2.1.3.O Serviço de Apoio ao Menor: SAM**

Até a década de 1960 o Estado restringiu-se às funções de estudo, repressão, vigilância e controle da assistência ao menor (MARCÍLIO, 1998). A infância abandonada, que vivia da “vadiagem” nas ruas, era tratada como caso de polícia e objeto de repressão. Os próprios juristas viam a questão como simples caso de repressão policial, com toda a sociedade aplaudindo o recolhimento dessas crianças e adolescentes através da “limpeza” das ruas da ameaça dos pequenos “malandros”. Os altos índices de criminalidade entre crianças e adolescentes no início do século em São Paulo eram explicados como um problema da própria infância, sendo o seu meio social, principalmente a família, culpabilizados.

Já a partir da década de 40 temos a sociologização do tema, com referências de caráter estrutural: desajustes emocionais rompendo com a visão estritamente médica e biológica.

Em 1941 o Governo Federal cria o SAM (Serviço de Assistência ao Menor) com uma orientação correcional-repressiva baseado em internatos, reformatórios e casas de repressão para os infratores e escolas de aprendizagem de ofícios para os

menores carentes e abandonados. Sua finalidade era “*sistematizar e orientar os serviços de assistência a menores desvalidos e delinqüentes internados em estabelecimentos oficiais e particulares*” (PASSETI, 2002, p.362). Dividia-se, oficialmente nas seguintes seções: seção de administração, seção de pesquisas e tratamento sômato-psíquico, seção de triagem e fiscalização e seção de pesquisas sociais e educacionais. Surgem nesse período diversas entidades federais de atenção à criança e ao adolescente: Legião Brasileira de Assistência (LBA), Fundação Darcy Vargas, Casa do Pequeno Jornaleiro, Casa do Pequeno Trabalhador.

Centralizava toda a política de atendimento, sendo criado para cumprir as medidas aplicadas pelo juiz, se tornando mais uma administradora de instituições que propriamente uma política de atendimento ao infrator (LIBERATI, 2003). A finalidade do SAM, segundo art. 2º do Decreto-Lei 3.799/41 era:

a) sistematizar e orientar os serviços de assistência a menores desvalidos e delinqüentes, internados em estabelecimentos oficiais e particulares;b) proceder à investigação social e ao exame médico-psico-pedagógico dos menores desvalidos e delinqüentes;c) abrigar os menores à disposição do Juízo de Menores do Distrito Federal; d) recolher os menores em estabelecimentos adequados, a fim de ministrar-lhes educação, instrução e tratamento sômato- psíquico, até o seu desligamento; e) estudar as causas de abandono e da delinqüência infantil, para a orientação dos poderes públicos;f) promover a publicação periódica dos resultados de pesquisas, estudos e estatísticas.

Constituiu-se, na verdade, de um sistema penitenciário para menores de 18 anos, dividindo infratores e abandonados/carentes. Os primeiros eram internados em casas de correção e os outros em instituições de aprendizagem de ofícios e patronatos agrícolas. A privação de liberdade era considerada como o instrumento mais eficaz na recuperação do “abandonado” ou do “delinqüente” (LIBERATI, 2003). A intervenção judicial acontecia frequentemente, tanto nos casos de infração, quanto de miséria, pobreza, vadiagem e mendicância, sendo a institucionalização a

resposta para todos os problemas, muitas vezes até por falta de outras mais eficientes. Eficiência essa que dizia respeito, quase sempre, em se tirar de circulação os “menores” que representavam risco social.

#### **2.1.4.A Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor- FUNABEM**

Após 1964, com o regime militar, as políticas sociais não são vistas como um fim em si, mas como meio para outras finalidades, ligadas aos efeitos econômicos e de controle social, dentro do referencial da Segurança Nacional. Ao mesmo tempo, começa haver uma mudança na visão do “menor” desvalido e delinqüente para o “menor perigoso”. O artigo 27 do Código de Menores de 1927 já expressava isso quando dizia que:

Se for imputado crime, considerado grave pelas circunstâncias do fato e condições pessoais do agente, a um menor que contar mais de 16 anos e menos de 18 anos de idade ao tempo de perpetração e ficar provado que se trata de **indivíduo perigoso pelo seu estado de perversão moral(...)** o menor será internado em estabelecimento adequado, até que, mediante parecer do respectivo diretor ou do órgão administrativo competente e do Ministério Público, o juiz declare a cessação da periculosidade (CÓDIGO DE MENORES. Decreto Federal n.17.943-A de 12/10/27, grifo nosso).

Temos em 1964 a Lei 4513/64- Política Nacional de Bem Estar do Menor. Mais uma vez os destinatários da lei eram apenas as crianças e adolescentes considerados em situação irregular. São criados órgãos nacionais – FUNABEM – Fundação Nacional de Bem Estar do Menor e As Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor (FEBEMs). O enfoque correcional-repressivo, que via o menino

como ameaça social, é substituído nesse momento pelo enfoque assistencialista, que passa a percebê-lo como um carente.

Assim, a noção de periculosidade cede espaço central na estratégia de atendimento para a noção de privação. O assistencialismo dirige-se à criança e ao jovem perguntando pelo que ele não é, pelo que ele não sabe, pelo que ele não tem, pelo que ele não é capaz. Daí que, comparado ao menino de classe média, tomado como o padrão da normalidade, o menor marginalizado passa a ser visto como carente bio-psico-sócio-cultural, ou seja, um feixe de carências (COSTA, 1994, p.128).

Defendia-se um tratamento “biopsicosocial” como antídoto à violência. Nesse momento diferentes profissionais especializados aderem à estrutura para colocar em ação o tratamento biopsicosocial (psicólogos, assistentes sociais, educadores, médicos etc) sem, entretanto, impedir a disseminação de uma cultura de violência dentro das instituições de internação. As FEBEMs seriam instituições de atendimento criadas pelo poder público, destinadas à recepção, triagem, observação e permanência. Na realidade, as instituições já existiam, como já citamos no caso da FEBEM do Tatuapé, bem como suas práticas repressivas, sendo apenas repassadas para os governos estaduais.

Incentiva-se a institucionalização em massa, como solução para os problemas sociais, com a visão de que estariam mais bem assistidas do que com suas famílias “carentes”. Até a Constituição de 1988 a maioria dos adolescentes internados na FEBEM, entre 80 a 90%, não era autora de crimes (MACHADO, 2003).

Com o Código de Menores de 1979, formaliza-se a concepção “biopsicosocial” do abandono e da infração através do conceito de situação irregular, sem grandes inovações, que só será superado em 1990 com o Estatuto da Criança e do Adolescente. A situação irregular, descrita no próprio código, seria:

Considera-se situação irregular o menor: I. privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente em razão de: a) falta, ação ou omissão dos pais ou responsável; b) manifesta impossibilidade dos pais ou responsável para prove-las; II. Vítima de maus-tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsáveis; III. Em perigo moral, devido: a) encontrar-se, de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes; b) exploração em atividade contrária aos bons costumes; IV. Privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável; V. com desvio de conduta em virtude de uma grave inadaptação familiar ou comunitária; VI. Autor de infração penal (Código de Menores, Artigo 2º apud PASSETI, 2002).

Com relação à criança, percebemos que a visão que perpassa as diferentes legislações é de que a penalização não resolve, sendo uma prática ineficaz.

Quando uma criança pratica um roubo, um homicídio, ou outro ato anti-social grave, o caso pertence à psiquiatria, psicologia, pedagogia etc. – e não ao sistema de justiça. A ela devem ser remetidos os responsáveis pela situação (FERNANDES, 2002, p.68).

Já a tendência, com relação ao adolescente, é de penalizá-lo com a aplicação de medida de internação e privação de liberdade, reproduzindo ainda a visão que impera no Direito Penal.

Em todo o processo histórico, vemos aos poucos se firmando as penas de privação de liberdade para adolescentes infratores como uma forma de tirá-los da sociedade e, ao mesmo tempo, evitar novas contravenções por parte de “elementos” considerados essencialmente perigosos. Nos Códigos Penais do século XIX a privação de liberdade converte-se na pena central, vista como sendo a culminância de um processo de humanização do sistema penal, com o fim dos castigos corporais. Com o avanço capitalista, o tempo passa a ter o valor de mercadoria e a privação do mesmo passa a ser considerada a pena mais democrática.

Temos, a partir da década de 80, importantes instrumentos internacionais que vão repensar a situação do adolescente infrator. Segundo as Regras de Beijing (Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça de Jovens,

adotadas pela Assembléia Geral na Resolução 40/33 de 29 de novembro de 1985): *“Infração é todo comportamento (ação ou omissão) penalizado pela lei, de acordo com o respectivo sistema jurídico”.*

A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi um dos principais instrumentos a garantir o direito dos cidadãos, inclusive crianças. As Regras das Nações Unidas sobre a administração da justiça de menores, aprovada em 1985, conhecida como as Regras Mínimas de Beijing, preparadas pelo comitê permanente da Assembléia das Nações Unidas discutem o problema da prevenção do crime e do tratamento dos jovens infratores. O documento enuncia os princípios básicos para a proteção dos direitos fundamentais do homem, incluindo o adolescente em conflito com a lei. Representam a consideração das condições mínimas para o tratamento dos jovens em conflito com a lei em qualquer parte do mundo (LIBERATI, 2003).

As regras podem ser divididas em duas grandes partes, sempre objetivando a proteção aos direitos fundamentais do jovem infrator. Propõem que se utilize medidas substitutivas àquelas de privação de liberdade, enfatizando prevenção e proteção social dos jovens e evitando-se ao máximo a intervenção do sistema judicial. Levanta também garantias ao jovem infrator que serão incorporadas no ECA: direito de assistência judiciária por advogado; direito da presença dos pais; direito à confrontação com testemunhas; direito de interpor recursos; dentre outras.

As Diretrizes das Nações Unidas para a Prevenção da Delinquência Juvenil ou Diretrizes de Riad, estabelecem as diretrizes para a prevenção da delinquência. Contribuíram para afirmar a família como espaço de integração e recuperação do jovem, as atividades comunitárias, os meios de comunicação, a política social como

elementos primordiais nesse processo e também foram incorporados no texto do ECA.

As Regras Mínimas das Nações Unidas para a proteção de jovens privados de liberdade de 1990 fixam, de forma pragmática, as regras referentes à internação de jovens.

Outros instrumentos internacionais relevantes para a área foram: Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança de 1989, Diretrizes das Nações Unidas para a Prevenção da Delinqüência Juvenil e as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade. Todos os instrumentos afirmam o uso da privação de liberdade apenas em última instância, de forma excepcional, com a mínima duração possível e influenciaram fortemente o texto do Estatuto da Criança e do Adolescente.

#### **2.1.5.O Estatuto da Criança e do Adolescente**

Com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990 no Brasil, temos uma ruptura com a tradição latino-americana sobre o tema, substituindo a doutrina de situação irregular pela doutrina de proteção integral. A criança e o adolescente tornam-se, a partir daí, prioridade nos textos legais. Três atores foram fundamentais para essas conquistas: os movimentos sociais, as políticas públicas e o mundo jurídico. Já na Constituição de 1988 os movimentos sociais conquistam a possibilidade de colocar os princípios básicos da Convenção Internacional que só seria aprovada em 1989 (MENDES, 1994).



No ECA é considerada criança a pessoa até doze anos e adolescente de doze a dezoito anos, sendo que o ato infracional só pode ser cometido por adolescentes. O adolescente em conflito com a lei torna-se uma precisa categoria jurídica e sujeito de direitos, não mais uma vaga categoria sociológica como víamos anteriormente.

O Estatuto da Criança e do Adolescente vai muito além de uma reforma nas legislações menoristas anteriores, criando um novo paradigma para a questão da criança e do adolescente, e inaugurando uma nova etapa do Direito brasileiro, com o grande avanço da doutrina da proteção integral substituindo a doutrina da situação irregular, que pautou todas as outras legislações. A máquina estatal passa a atuar não apenas quando adolescentes e crianças se encontrarem em situação irregular, mas garantindo a ampla defesa de direitos para todos indistintamente (FIRMO, 1999).

O Estatuto distingue crianças e adolescentes, sendo que apenas adolescentes podem cumprir medidas sócio-educativas em caso de ato infracional, competência essa da Justiça da Infância e da Juventude.

Às crianças se aplicam medidas de proteção, aplicadas pelos Conselhos Tutelares. Na área jurídica, alguns consideram isso como retirada do Poder Judiciário, pois este tem na Constituição Federal assegurada a competência para apreciar os atos infracionais. Os Conselhos estariam, mediante essa visão, praticando ato judiciário, o que seria anticonstitucional. Vemos aí o conservadorismo do nosso judiciário, que na sua longa tradição de concentração de decisões no decorrer da história, sempre a favor das elites, tem o pavor da perda de território e de poder para outras instâncias da sociedade.

No Direito brasileiro, é princípio tradicionalmente firmado que não há matéria, por sua natureza, vedada ao judiciário; em outras palavras, sempre que houver lesão a direitos particulares cabe a apreciação do Judiciário, em obediência ao princípio da separação, ou divisão dos poderes...(IBIDEM, p.104).

Existe também, no meio jurídico, o questionamento da própria divisão de idade para atribuição das medidas, as sócio-educativas para adolescentes e as de proteção para crianças. Alega-se que são procedimentos desiguais, sem levar em consideração as condições peculiares de desenvolvimento e as contribuições que diferentes áreas do conhecimento já deram para se pensar infância e adolescência.

Os atos criminosos adultos são conceituados como crime e punidos com penas. Os atos infracionais praticados por menores de 18 anos, não são punidos com penas, mas a eles são aplicadas medidas sócio-educativas, diferentes das penas nas causas e fins e na forma como devem ser executadas, devendo ter um caráter muito mais educacional que punitivo.

As Códigos anteriores ao ECA, preconizavam que o adolescente poderia ser internado em estabelecimento adequado até que a autoridade judiciária autorizasse sua saída (FERNANDES, 2002). Não havia a determinação de tempo de internação, nem de tempo máximo de internação a que um adolescente poderia ser submetido, além de não haver a observância do processo legal devido. Além disso, quando o jovem completava vinte e um anos sem que sua medida fosse cumprida, passaria automaticamente às jurisdições incumbidas das Execuções Penais. Segundo juristas conservadores questionando o ECA:

...a legislação tutelar anterior era muito mais adequada quando, para evitar liberações precoces, preconizava a passagem à jurisdição do Juízo das Execuções Penais daqueles infratores que, posto que já houvessem atingido a maioridade, necessitassem ainda de permanecer segregados (PEREIRA, 1999, p.105).

O Estatuto trouxe um avanço muito grande, assegurando ao adolescente as seguintes garantias processuais que não existiam nos outros Códigos:

- I- pleno e formal conhecimento da atribuição de ato infracional, mediante citação ou meio equivalente;
- II- igualdade na relação processual, podendo confrontar-se com vítimas e testemunhas e produzir todas as provas necessárias à sua defesa;
- III- defesa técnica por advogado;
- IV- assistência judiciária gratuita e integral aos necessitados, na forma da lei;
- V- direito de ser ouvido pessoalmente pela autoridade competente;
- VI- direito de solicitar a presença de seus pais ou responsáveis em qualquer fase do procedimento (ECA, art.111).

Diferentemente das críticas apresentadas a ele, O ECA apresenta-se mais severo que as leis anteriores ao responsabilizar o adolescentes a partir dos doze anos a cumprir medidas sócio- educativas, enquanto que o Código de Menores de 1979 fixava essa idade em quatorze anos.

Com relação às finalidades das penas, diferentes teorias jurídicas dão explicações variadas para as mesmas, fundamentando-as principalmente de acordo com aspectos fundamentais da retribuição e prevenção (FERNANDES, 2002). Para os seguidores da Teoria Absoluta, a pena é apenas uma castigo retributivo que compense a prática do mal. A Teoria Absoluta (Beccaria, Feuerbach, Ancel) tem como fundamentos os fins preventivos, com o objetivo de que não volte a cometer as ações criminosas, assim como atemorizar futuros criminosos. Na Teoria Eclética, Mista ou Unificadora, a pena teria os dois sentidos das teorias anteriores; retributivos e de prevenção, seria tanto uma resposta à infração como uma forma de limitar sua atitude.

As medidas sócio-educativas do ECA se encaixariam na corrente eclética: têm a finalidade de ressocializar o adolescente, bem como configuram uma resposta retributiva ao mal praticado. Segundo o Tribunal de Justiça de São Paulo:

É certo que as medidas sócio-educativas buscam, antes de mais nada, a ressocialização do adolescente infrator. Mas não se pode olvidar que guardam, elas também, certo conteúdo retributivo, a fim de criar no

adolescente a consciência da ilegitimidade da prática de atos infracionais (FERNANDES, 2002).

São seis as medidas sócio-educativas previstas no Estatuto: advertência, obrigação de reparar dano, prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida, semi-liberdade e internação.

A medida de advertência *“consistirá em admoestação verbal, que será reduzida a termo e assinada”* (ECA, art. 115). É a mais branda das medidas sócio-educativas. Tem o objetivo de reprimir e prevenir ao mesmo tempo e deve ser aplicada em adolescentes primários e autores de atos infracionais leves. Interessante perceber que em julgados citados em livros jurídicos (FERNANDES, 2002), quase todos os adolescentes que receberam medidas de advertência são advindos de famílias de classe média, sendo considerados os critérios de “família estruturada”, “cursar faculdade” para a aferição da medida. Num exemplo citado analisando-se o ato infracional específico de adolescente de classe média: *“Ato que não revela maior comprometimento da personalidade do menor, considerada ser essa sua primeira infração e possuir família estruturada”* (TJSP, Acv.14.191-0-Rel. Sabino Neto, apud FERNANDES, 2002, 0.82).

Na obrigação de reparação de dano:

...em se tratando de ato infracional com reflexos patrimoniais, a autoridade poderá determinar, se for o caso, que o adolescente restitua a coisa, promova o ressarcimento do dano, ou, por outra forma, compense o prejuízo da vítima (ECA- art.116).

Tem como objetivo que o adolescente sinta as conseqüências imediatas de seus atos.

A Prestação de serviços à comunidade

...consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais (Parágrafo único).

As tarefas serão atribuídas conforme as aptidões do adolescente, devendo ser cumpridas durante jornada máxima de oito horas semanais, aos sábados e domingos e feriados ou em dias úteis, de modo a não prejudicar a frequência à escola ou à jornada normal de trabalho (Art. 117- ECA).

A medida visaria à conscientização do adolescente através do trabalho educativo, relacionada ao ato cometido. A participação da sociedade no cumprimento dessa medida faz-se extremamente importante.

A liberdade assistida:

...será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente. § 1º. A autoridade designará pessoa capacitada para acompanhar o caso, a qual poderá ser recomendada por entidade ou programa de atendimento. §2º. A liberdade assistida será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida. Ouvido o Orientador, o Ministério Público e o Defensor (art.118 –ECA).

É cumprida em regime aberto, com assistência e acompanhamento especializado que trabalhará com a família, escolarização formal e inserção no mercado de trabalho.

As medidas privativas de liberdade prescritas no Estatuto são: a Internação e o Regime de Semi-liberdade. Na medida de semi-liberdade o adolescente pode freqüentar atividades externas à instituição, mas retornando a noite. É obrigatória a profissionalização e a escolarização, não podendo no seu total ultrapassar três anos e sendo avaliada semestralmente.

A mais radical das medidas, a medida de internação, realizar-se-á, segundo o ECA, em estabelecimentos fechados visando a ressocialização dos internos e obedecendo os princípios da brevidade e da excepcionalidade e sendo usado nas seguintes hipóteses:

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 (ECA art.122).

A internação deve:

...ser cumprida em entidade exclusiva para adolescentes, em local distinto daquele destinado ao abrigo, obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração (art.123).

O Estatuto prescreve ainda as Medidas Protetivas (art. 1002 do ECA), que seriam aplicadas em menores de 12 anos. São oito o total de medidas que podem ser aplicadas nesses casos:

- I- encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade;
- II- orientação, apoio e acompanhamento temporários;
- III- matrícula e freqüência 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- abrigo em entidade;
- VIII- colocação em família substituta.

Uma outra inovação do ECA foi o instituto da remissão, inspirado nas Regras de Beijing e possibilitando, sempre que possível, o afastamento do adolescente da jurisdição formal e evitando que passe por constrangimentos que poderiam interferir no seu processo de formação. O Promotor de Justiça, após ouvir o adolescente, pode deixar de processá-lo optando por conceder-lhe a remissão, excluindo-o do processo (FERNANDES, 2002).

Em relação aos adolescentes em conflito com a lei, algumas questões ainda não se modificaram. Apesar de o ECA defender uma educação para a cidadania e a inimputabilidade de adolescentes, estes continuam sendo vistos como perigosos, pobres e passíveis de cometer novamente os mesmos atos, voltando à mentalidade da periculosidade que predominava nos Códigos de Menores. O ECA recomenda, apenas em último caso, a pena de privação de liberdade, quando exauridas as possibilidades das outras medidas sócio-educativas: advertência, obrigação de

reparar dano, prestação de serviço a comunidade, liberdade assistida e inserção em regime de semi-liberdade. Entretanto, a internação ainda é a medida preferida de juízes e promotores, presente em 80% das sentenças proferidas (PASSETI, 2002). Falta a legitimação social das mudanças da legislação, pois no Brasil a mentalidade, principalmente jurídica, continua priorizando o encarceramento.

Hoje vivemos também o que alguns autores denominam de “retribucionismo repressivo” (MENDES, 1994): o aumento da repressão e proposta de redução da imputabilidade penal de dezoito para dezesseis anos, caminhando na direção oposta das conquistas preconizadas no ECA.

Segundo Firmo (1999) em pesquisa realizada pela Associação dos Magistrados Brasileiros, ao serem perguntados sobre a redução da maioridade penal de 18 para 16 anos, 75% dos entrevistados apresentou-se favorável a redução, demonstrando o caráter conservador na mentalidade jurídica brasileira, indo na direção contrária à posição dos especialistas de Direito da Criança e do Adolescente no mundo. Um dos argumentos comumente utilizado é o de que aos 16 anos já se tem consciência dos atos, voltando-se à velha questão de se obrar com “discernimento”. Na verdade, o que está em questão não é o fato de saber ou não o que se faz: *“Eles sabem o que fazem, mas não vão para a cadeia, pois temos solução melhor para seus crimes”* (FIRMO, 1999, p.88). Eles sabem o que estão fazendo, mas a questão central seria o que poderia ser mais eficaz na sua chamada “reeducação” e não apenas a punição pelo ato cometido.

Em todo o percurso histórico, vimos uma mudança na percepção social da infância e adolescência em situação de risco social. Na década de 60 o foco central era a criança abandonada, com análises psicologizantes da questão e tendo como

cerne do problema a família. A solução nesse momento era a retirada da criança da família problemática. Na década de 70 e 80 tínhamos o “menino de rua”, visto como vítima de omissões de todos os tipos pela sociedade. A partir da década de 90 pudemos perceber a ênfase no adolescente infrator, na maioria das vezes culpabilizado individualmente e considerado “irrecuperável”. A ênfase ainda é na prevenção, com o discurso de que após a entrada no mundo da infração a saída é quase impossível, explicando o porquê dos altos índices de medidas de privação de liberdade, quando a lei apregoa que seja usada apenas como último recurso. O discurso dos profissionais que trabalham na área social é muitas vezes permeado do pré-conceito de que, uma vez inserido no mundo do crime, a mudança ou a saída é quase impossível. A prevenção seria a solução, focada no indivíduo e não em medidas sociais, políticas ou coletivas de transformação.

Em mapeamento recente do atendimento de adolescentes em cumprimento de medidas sócio-educativas constatou-se que:

Embora se registrem alguns progressos, com a construção de unidades mais compatíveis com a norma legal, em alguns estados, apesar da descentralização das mesmas ainda ocorrem inúmeros problemas, como instituições ainda concebidas nos padrões do antigo sistema FEBEM, superlotação, maus - tratos, tortura e falta de capacitação dos recursos humanos. Existem ainda casos extremos de violência em diversas unidades, culminando com rebeliões e mortes de adolescentes (PAIVA, 2002, p. 02).

A adequação ao Estatuto do sistema de atendimento é um processo ainda em curso, lento, com avanços e retrocessos.

As críticas feitas ao ECA, principalmente nos setores jurídicos, referem-se na sua maioria, à dificuldade de se aplicar as medidas de proteção integral. Medidas essas que dependem de toda uma adaptação da máquina pública e de uma adaptação, principalmente dos municípios, que receberam grandes



responsabilidades com a mudança na legislação. Ainda assim esses mesmos críticos admitem a positividade da transformação de uma visão arcaica, para uma visão comprometida com a camada da sociedade composta por crianças e adolescentes (FIRMO, 1999).

## **2.2. A internação**

Apesar desse trabalho não ter como foco central uma análise das instituições onde os adolescentes em conflito com a lei são internados, faz-se necessária uma breve discussão sobre os significados da internação para os sujeitos, pensando-se na ênfase que o nosso país dá a aplicação de medidas sócio-educativas de privação de liberdade, que reforçam ainda mais a separação do adolescente da sociedade.

A discussão sobre os malefícios da internação ou das chamadas Instituições Totais (GOFFMAN, 2005) não é recente. Goffman irá denominar Instituição total o:

...local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada. (2005, p.11)

Todos os aspectos da vida são realizados num mesmo lugar, na companhia de outras pessoas igualmente obrigadas a fazer as mesmas coisas ao mesmo tempo, o controle das necessidades se dá pela organização burocrática das pessoas.

Segundo Goffman (IBIDEM), alguns tipos de instituições totais são organizadas para proteger a comunidade contra perigos intencionais, sendo que o bem – estar dessas pessoas não seria um problema imediato. Encaixariam-se aí as instituições de internação de adolescentes em conflito com a lei, pois percebemos

que o bem estar dos internados é o que há de menos importante, sendo o foco maior na preservação da segurança da sociedade fora dos seus muros.

Algumas das conseqüências das internações são trabalhadas por Goffman (IBIDEM) e são interessantes de serem destacadas e relacionadas ao processo de internação de adolescentes em conflito com a lei. As instituições totais são incompatíveis com a convivência familiar. Se pensarmos no trabalho integrado dos adolescentes com as famílias, esse ficará extremamente comprometido num sistema de internação, havendo uma ruptura, mesmo que temporária e quebrada com visitas esporádicas, com o ambiente familiar. Mas, apesar do ECA defender o papel da família na educação e a necessidade de trabalho integrado com a mesma, o que permanece é a visão de que separando o adolescente do ambiente deteriorado que vive, poderá haver uma “recuperação” mais eficaz. Interessante frisar que constantemente é usada a expressão “ressocialização”, quando na verdade essa se dá pela retirada radical do ambiente onde o adolescente vive e é jogado novamente, sem nenhuma mudança significativa no mesmo após seis meses ou mais.

O indivíduo, ao ser internado, chega à instituição com o que Goffman (IBIDEM) chama de cultura aparente, derivada do mundo em que vivia e do mundo de família, seja qual for a sua organização. Aos poucos, se os períodos de internação forem longos, há um “desculturamento” que dificultará o enfrentamento de aspectos da vida diária. Nesse processo de “desculturamento”, como podemos perceber nas instituições que trabalham com adolescentes em conflito com a lei, muitas vezes há a substituição pela “cultura aparente” presente nos outros internos. Um dos adolescentes entrevistados pela pesquisa, advindo de classe média, que não havia cometido nenhuma infração grave e havia recebido medida restritiva de liberdade por não cumprimento de medida anterior de prestação de serviço à

comunidade, ilustra bem esse processo levantado acima. Algumas semanas após sua internação pudemos perceber que a forma como se referia aos outros adolescentes, as brincadeiras e o vocabulário havia se modificado, visando a sua integração no grupo. Os primeiros dias de tristeza e choro, em que era chamado pelos outros de “filhinho da mamãe” e “playboy” foram substituídos pela cópia de modelos aceitos pelos outros adolescentes, brincadeiras sobre armas, ameaças e apelidos pejorativos.

O indivíduo constrói uma concepção de si mesmo no mundo doméstico, através de dispositivos sociais estáveis e é despido desse apoio nas instituições totais, podendo iniciar um processo de degradações, humilhações, profanações e rebaixamentos do eu. Uma das mais sérias perdas seria a perda do próprio nome, muito comum nas instituições que atendem adolescentes em conflito com a lei onde os próprios adolescentes passam a se referir mutuamente como “menor”. Assimilam para si a identidade construída e dada pela sociedade que os rotula. *“Talvez a mais significativa dessas perdas não seja a física, pois é nosso nome, qualquer que seja a maneira de ser chamado, a perda de nosso nome é uma grande mutilação do eu”* (Goffman, 2005, p.27).

A desapropriação dos bens individuais também apresenta forte relação com o eu, pois se espera ter um certo controle na maneira como se apresentará diante dos outros, o indivíduo precisa de um estojo de identidade para o controle de sua aparência pessoal e o despir essa aparência provoca uma desfiguração pessoal. O uso de uniformes, a proibição de qualquer adereço que diferencie uns dos outros é seguida à risca nas instituições que atendem adolescentes em conflito com a lei. Os adolescentes entrevistados reclamavam constantemente que os uniformes usados na instituição eram muito feios e que preferiam vestir suas próprias roupas.

No extremo da degradação teríamos as indignidades físicas, obrigando o indivíduo a adotar movimentos ou posturas, dar respostas verbais humilhantes sobre si mesmo, num processo lento de mortificação do eu. *“Os territórios do eu são violados; a fronteira que o indivíduo estabelece entre seu ser e o ambiente é invadida e as encarnações do eu são profanadas”* (IBIDEM, p.31). Na história do atendimento aos adolescentes em conflito com a lei vimos que essas práticas são recorrentes. Desde o início do século XX práticas de coerção corporal são praticadas, ainda sendo comuns na atualidade.

O tempo nas instituições é visto como tempo perdido ou tirado da vida da pessoa e que precisa ser cumprido, preenchido ou arrastado. Constantemente os adolescentes se remetem à demora com que o tempo passa quando estão na instituição, em contraposição a rapidez com que o tempo vivido livremente, os fins de semana livres, passam. O sentimento que predomina, no caso de longos períodos de afastamento do cotidiano, seria o de exilado da própria vida. Uma sentença indefinida, como acontecia antes do ECA, ou longa demais tem uma influência desmoralizadora. A simples admissão de uma pessoa em uma instituição já passa a ser prova de que é o tipo de pessoa a que a instituição procura tratar.

### **2.3. Alguns dados atuais**

Dados atuais sobre a situação dos adolescentes em conflito com a lei no Brasil nos auxiliam no entendimento dessa realidade.

O quadro numérico de adolescentes internos no Brasil é de 10 mil adolescentes em privação de liberdade, sendo 90% do sexo masculino, 76% tendo

entre 16 e 18 anos, mais de 60% da raça negra, 51% não freqüentam a escola, 81% vivem com a família, 50% não concluíram o ensino fundamental e 85.6% são usuários de drogas (PAIVA, 2002).

Os principais delitos cometidos eram 29,5% roubo, 18,6% homicídio, 14, 8% furto, 8,7% tráfico de drogas (IBIDEM, p.04). Quadro bastante diferente dos dados sobre tipos de delitos cometidos por adolescentes no início do século XX. Percebemos que em cem anos o quadro não mudou, pelo contrário, acentuaram-se os problemas sociais, levando os adolescentes a uma inserção muito mais trágica no quadro do crime. A ingenuidade do vagabundo e do malandro foi varrida frente às novas formas de organização do crime, que têm como uma das suas principais vítimas os adolescentes de classes pauperizadas.

Dados da 2ª. Vara da Infância e da Juventude do Rio de Janeiro (FERNANDES, 2002) nos mostram a evolução do número de atos infracionais de 1996 a 2000. De 3318 em 1996 temos 5897 em 2000, sendo mais de 60% deles cometidos por adolescentes de mais de 16 anos, apesar de um grande crescimento dos registros dos menores de 12 anos, de 03 em 1996 para 100 em 2000.

Além disso, 11,07% eram do sexo feminino em contraposição à 88,93% do sexo masculino. Roubo e furto representavam mais de 25% dos Atos Infracionais, seguido pelo tráfico de drogas com 22%.

No **Levantamento Estatístico do Número de Adolescentes cumprindo Medidas Sócio-Educativas, no Brasil**, realizado em janeiro de 2004 pelo CONANDA, podemos ter dados do adolescente em conflito com a lei nos diferentes estados do país.

No Brasil, segundo o documento citado, temos 39.578 adolescentes cumprindo diferentes medidas sócio-educativas, o que representa 0,2% da

população de 12 a 18 anos. É interessante percebermos como o número é pequeno se comparado ao alarde feito pela mídia sobre a questão, como se grande parte de nossos adolescentes, e mais especificamente, de nossos adolescentes pobres, enveredassem pelo caminho do crime. Os dados nos mostram que, frente à realidade adversa que os jovens enfrentam no nosso país, o número de infratores é bastante pequeno.

O Estado que mais possui adolescentes cumprindo medidas sócio-educativas é, contraditoriamente, o mais rico da Federação: São Paulo, com 50% do total nacional (19.747 jovens), seguido pelo Paraná com 8,2%. Alguns Estados não apresentaram os dados completos, como é o caso do Rio de Janeiro.

**TABELA I - Número de adolescentes e jovens no Sistema Sócio - Educativo e porcentagem da população total de adolescentes (12-18 anos), segundo região (Janeiro/ 2004)**

<b>ESTADO</b>	<b>N. adolescentes e jovens no SSE*</b>	<b>% em relação ao total Brasil</b>	<b>% da população de 12 a 18 anos**</b>
<b>1- SUDESTE</b>	22.022	56%	0,2%
<b>2-SUL</b>	6.413	16%	0,2%
<b>3-NORDESTE</b>	5.494	14%	0,07%
<b>4-CENTRO-OESTE</b>	3.601	9%	0,2%
<b>5- NORTE</b>	2.048	5%	0,1%
<b>TOTAL BRASIL</b>	<b>39.578</b>	<b>100%</b>	<b>0,2%</b>

\*Sistema Sócio Educativo

\*\*baseado em dados do IBGE- Censo 2000

Em relação aos adolescentes cumprindo medidas sócio-educativas divididos por região, as regiões consideradas mais “desenvolvidas” apresentam os maiores índices: Sudeste e Sul somam juntas 72%, contra o restante do país.

Segundo o documento, 383 adolescentes estão em cadeias, presídios e delegacias.

**TABELA 2- Número de adolescentes e jovens no SSE segundo a modalidade de atendimento no sistema- Brasil (Janeiro/2004)**

<b>MODALIDADE DE ATENDIMENTO</b>	<b>N. ADOLESCENTES NO SSE</b>	<b>% DO TOTAL</b>
<b>LIBERDADE ASSISTIDA</b>	18.618	47%
<b>INTERNAÇÃO</b>	9.591	24%
<b>PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS À COMUNIDADE</b>	7.471	19%
<b>INTERNAÇÃO PROVISÓRIA</b>	2.807	7%
<b>SEMI-LIBERDADE</b>	1.091	3%
<b>BRASIL</b>	<b>39.578</b>	<b>100%</b>

As medidas de privação de liberdade representam, segundo os dados acima, 34% do total de medidas aplicadas no país.

No Estado do Rio de Janeiro 53% dos adolescentes cumprem medidas em meio fechado (896) e 47% em meio aberto (810); sendo que só foi informada a medida de Liberdade Assistida.

No Brasil temos um total de 34% de adolescentes cumprindo medidas em meio fechado e 66% cumprindo medidas em meio aberto.



### 3. O ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI E O CONTEXTO SOCIAL

Pretendemos nesse momento analisar o contexto das relações sociais onde a questão se situa, pois não é possível pensarmos nos adolescentes infratores apenas como um problema individual, nem analisarmos suas trajetórias independentemente do todo social, sem situá-los no contexto mais amplo e entendê-los como sujeitos sócio-históricos, vendo presentes e atuantes neles os conflitos de ordem social, econômica e política. Como já frisamos ao discutirmos a relevância da teoria das representações sociais em nossas análises, não é possível falar em representação social de adolescentes infratores de forma distanciada das questões sociais onde estão inseridos, ou incorreremos no risco de uma análise individualizante.

Objetivamos refletir sobre a construção das sociabilidades no contexto da exploração, miséria e adversidade que intensificam os processos de marginalização e, conseqüentemente, a “construção da violência” e desarticulação dos controles morais. Como a configuração das injustiças e exclusões sociais, criam, ou “corróem” as identidades de nossos jovens (SENNET, 2003). Como suas identidades se formam no todo social?

Não é possível pensarmos nas trajetórias de adolescentes infratores, sem entendê-las como resultado de todo um contexto que, nas suas sutilezas, leva ao próprio esvaziamento do humano; pois um dos grandes desafios da pesquisa é o de lidar com trajetórias individuais sem cairmos numa análise micro e fragmentária da realidade, porque até mesmo a noção de subjetividade:

...não se dá fora das condições objetivas da vida dos sujeitos,...ela se constrói nas relações que os indivíduos tecem na ordem do capital, e está impregnada nessa tessitura, dos valores e ideais nelas postos e da cultura que ele engendra. Nos sujeitos estão presentes os conflitos da ordem social postos como aparentemente exteriores a ele (CASSAB, 2001, p.31).

A subjetividade é moldada nas tramas do social, não de forma passiva, mas como fruto dos embates entre sujeito e sociedade.

O próprio processo de marginalização da juventude frente à sociedade excludente muitas vezes é explicado de forma naturalizada e individualizada, como espaço de escolhas morais e de caráter, e não vistos dentro da complexidade social.

Mais uma vez faz-se importante frisar que não podemos falar de uma única juventude, mas de diferentes juventudes, como construção política, histórica, social, cultural, levando-se em consideração que só podemos situar essa juventude se a articularmos numa determinada origem e posição de classe. Aqui nos referimos à juventude marginalizada das classes populares brasileiras, a qual é negado o acesso mínimo aos direitos básicos, ao mesmo tempo em que é inserida na ditadura do mercado e do consumo.

### **3.1.Sobre o conceito de exclusão**

Repetidamente vemos a realidade dos adolescentes em conflito com a lei ser associada ao conceito de exclusão social e estes serem categorizados como excluídos. Não podemos assim nos isentar de trazer para a discussão o conceito de exclusão, para tentarmos entendê-lo na suas sutilezas, complexidades e idiosincrasias.

Segundo Castel (1997, 2005), todas as modalidades de miséria do mundo vêm sendo, pouco a pouco, a partir principalmente de meados da década de 90 na Europa, definidas pelo conceito de exclusão: do desempregado ao jovem da periferia:

Os excluídos são coleções (e não coletivos) de indivíduos que não têm nada em comum a não ser partilhar uma mesma penúria. São definidos numa base unicamente negativa, como se fossem elétrons completamente dissocializados. Portanto, identificar sob o mesmo paradigma da exclusão, por exemplo, o desempregado há muito tempo e o jovem da periferia em busca de um improvável emprego, é provocar o impasse de que eles não têm nem o mesmo passado, nem o mesmo presente, nem o mesmo futuro, e que as suas trajetórias são totalmente diferentes. É agir como se eles vivessem fora do social (CASTEL, 2005, p.49).

A discussão sobre a temática da exclusão e o seu uso indistinto faz-se necessária não como uma questão lingüística, mas pelo fato de que seu uso impreciso e vago traduz, segundo Castel, o estado atual da questão social. Alguns fatores devem ser discutidos, no que se refere a essa utilização como categoria mágica que se aplicaria a todos os problemas sociais da atualidade.

Em primeiro lugar, a heterogeneidade do seu uso (CASTEL, 1997) encobre e camufla a especificidades das diferentes questões, impossibilitando investigações mais acuradas sobre as temáticas que abrange e acentuando um caráter generalista e superficial das análises. *“Falar em termos de exclusão é rotular com uma qualificação puramente negativa que designa a falta, sem dizer no que ela consiste nem de onde provém”* (IBIDEM, p.19). Acentuando-se o caráter de ausência, esconde-se a falta de análise do que sejam essas ausências.

Um segundo aspecto diria respeito a autonomização de situações sociais. As situações sociais seriam tiradas de uma visão de processo, colocando todos na categorização daqueles que *“se encontram fora dos circuitos vivos das trocas sociais”* (IBIDEM, p.20). Costuma-se conceituar excluídos como aqueles que estão

fora do trabalho e no isolamento social, em contraposição aos que têm trabalho e integram redes de sociabilidade. Entretanto, segundo Castel (1997), hoje é praticamente impossível traçarmos as fronteiras nítidas entre essas zonas. Quase sempre as análises são feitas a partir do conceito de desfiliação, aqueles que antes estavam em estado de equilíbrio e enfrentaram um processo de ruptura social. Porém, se pensarmos nos contextos sociais de países pobres, veremos que muitos nem tiveram acesso a esse primeiro estado de equilíbrio.

Martins (2002) nos alerta para a necessidade de clareza sobre a exclusão que denunciemos, sendo necessário compreendermos suas origens, seus lugares na dinâmica social e seus modos de manifestação. O autor não nega o uso do conceito, mais ressalta a necessidade de entendermos suas contradições, o lócus onde foi criado e ressignificá-lo.

Nas sociedades tradicionais e estamentais a exclusão era fruto do reconhecimento das desigualdades como algo natural entre as categorias sociais, não se reconhecendo a dignidade de alguns. Hoje podemos perceber um *“revigoramento de formas de diferenciação social que imputam a determinadas pessoas lugares sociais não participativos, como se elas não pertencessem ao mesmo gênero humano das demais”* (IBIDEM, p. 15).

Uma das principais críticas à categoria exclusão diz respeito à ênfase que o conceito dá a afirmação do projeto histórico do capitalismo, na tentativa de incluir no sistema os descartados pelo mesmo, sem encontrarmos um diagnóstico para as irracionalidades desse mesmo capitalismo que as produz. A solução para a exclusão estaria no *“estoque de alternativas práticas e ideológicas de gerenciamento das crises e dos problemas sociais de que o próprio capitalismo dispõe”* (IBIDEM, p.19).

Não se questiona as incongruências desse mesmo sistema que vê de forma cômoda a situação social dos chamados “excluídos”. Na verdade:

... deveríamos insistir na contradição do liberalismo atual: de um lado, ele quer impor a qualquer preço a livre circulação das mercadorias, mas, de outro, ele se acomoda às barreiras políticas e sociais que são estabelecidas contra a livre circulação dos seres humanos (CASTEL, 2005, p.56).

Segundo Martins, assim como Castel, a exclusão não atingiria apenas uma parcela da população, mas toda ela, sendo um sintoma que nos torna a todos, seres humanos, como algo descartável, coisificados, além de promover o medo, o medo do nada, medo de se tornar nada, de ser banalizado. Alguns grupos estariam em situação de mobilidade social descendente e degradante e estes constituiriam espaço privilegiado sobre o qual se desenvolveria o sentimento de insegurança. Insegurança que cresce em parcelas da população que foram abandonadas à margem, sem poder controlar o próprio futuro num mundo que muda a cada dia.

Castel nos chama a atenção para essa sociedade da insegurança em que todos estão imersos de alguma forma:

...as sociedades modernas são construídas sobre o terreno da insegurança, porque são sociedades de indivíduos que não encontram, nem em si mesmos, nem em seu entorno imediato, a capacidade de assegurar sua proteção (IBIDEM, p.9).

Nos bairros de periferia e no contexto da pobreza vemos se acumular os principais fatores da insegurização: desemprego, atividades marginais, habitat degradado, jovens ociosos num contexto de inutilidade social, práticas delinqüentes ligadas ao tráfico de drogas. Aqui insegurança social e civil coincidem e se imbricam.

Castel denomina esse fenômeno de diabolização das periferias e diz que:

...a encenação da situação das periferias como abscesso de fixação da insegurança para a qual colaboram o poder político, as mídias e uma grande parte da opinião, é de alguma forma o retorno das classes perigosas, isto é, a cristalização em grupos particulares, situados às margens... (IBIDEM, p.55).

A exclusão não poderia então ser reduzida ao contexto da pobreza material. O melhor seria falarmos em exclusões sociais no plural, tentando entender a diversidade onde se situam.

O discurso da exclusão é claramente o discurso dos integrados, que participam dos benefícios da sociedade e julgam os outros que não teriam acesso a esses meios e recursos. Podemos ver aí o intervalo que muitas vezes existe entre a situação social e a consciência social. A forma como a população “excluída” analisa sua própria situação pode não ser a mesma que os meios acadêmicos a vêem. Exclusão diz muito mais respeito a uma impressão superficial sobre o outro por parte dos incluídos. Está encharcada de uma visão de História que não vê o outro como protagonista do próprio processo histórico, mas toma como ponto de referência os integrados na sociedade do consumo (MARTINS, 2002).

Surge aí a necessidade de trazermos as representações das situações sociais vividas pelas vítimas das mesmas. *“Não se pode deixar de verificar se a consciência que têm os que se inquietam com os problemas sociais coincide com a consciência que dos problemas têm quem é deles vítima”* (IBIDEM, p.26). Atrelado a isso há também a preocupação do que fazer com os excluídos, sinalizando que os excluídos não sabem o que fazer de si próprios.

### **3.1.1. O pré-contratualismo e a exclusão nas novas relações societárias**

No decorrer da história da humanidade e do processo civilizador, existia a crença de que, com o processo civilizatório, seriam superadas as incertezas e as

condutas agressivas da humanidade e a própria violência física seria eliminada do tecido social, mas não foi bem esse o caminho trilhado pela nossa civilização ocidental. Vivemos hoje, segundo Santos (1999), a crise do contrato social da modernidade, temos uma idéia de contratualização que se distancia do contrato moderno. Nessa crise vemos a predominância estrutural dos processos de exclusão sobre os de inclusão, tanto de forma pré-contratualista ou seja, aqueles que tinham expectativa de alcançar a cidadania e para os quais o acesso é bloqueado, e de forma pós-contratualista, excluindo grupos que anteriormente eram incluídos no contrato social.

Essa crise do contratualismo seria fruto das transformações por que passam a sociabilização da economia, a politização do Estado e a nacionalização da identidade cultural, transformações essas que se originariam no que o autor denomina de consenso liberal. O consenso liberal giraria em torno do consenso econômico neoliberal ou consenso de Washington; do consenso em torno de um Estado fraco; de um consenso democrático liberal; e de um consenso do primado do Direito e dos Tribunais.

Quando nos referimos à juventude de classes marginalizadas, podemos percebê-los dentro dos grupos que são excluídos desde sempre do contrato social, poderíamos encaixá-los na forma pré-contratualista, com o acesso à cidadania negado a priori. Porém, para a sobrevivência do próprio modelo desigual, mantém-se a ilusão falaciosa de que é possível ser incluído no contrato social através do mérito e desempenho individual. O discurso corrente é aquele que diz que o jovem opta pela infração porque sua “índole” é má, mas poderia escolher livremente pela cidadania, quando sabemos que a realidade é muito mais complexa.

Santos (IBIDEM) é bastante enfático ao nos mostrar a impossibilidade de se sair dessa situação, que não é algo provisório, mas definitivo numa sociedade pautada pela desigualdade.

Muitos outros nem sequer conseguem entrar no mercado de trabalho e essa impossibilidade, se para alguns é conjuntural e provisória, é para outros estrutural e permanente. De uma ou outra forma, em todas estas situações predomina a lógica da exclusão. Estamos perante uma situação de pré-contratualismo sem qualquer possibilidade de transitar para uma situação de contratualismo (IBIDEM, p.49).

A exclusão chega a lançar os pretensos “cidadãos” num estado de natureza:

As exclusões produzidas tanto pelo pós-contratualismo como pelo pré-contratualismo são radicais e inelutáveis, e a tal ponto que os que sofrem, apesar de formalmente cidadãos, são de fato excluídos da sociedade civil e lançados num estado de natureza. Na sociedade pós-moderna do fim do século, o estado de natureza é a ansiedade permanente em relação ao presente e ao futuro, o desgoverno iminente das expectativas, o caos permanente nos atos mais simples de sobrevivência ou de convivência (IBIDEM, p.46).

E se formos analisar a questão do ponto de vista desses que nunca puderam participar do contrato social, dos “inúteis para o mundo”? (CASTEL, 2003, p.593). A instabilidade e a incerteza do amanhã é algo que também os atinge:

O núcleo da questão social hoje seria pois, novamente, a existência de “inúteis para o mundo”, de supranumerários e, em torno deles, de uma nebulosa de situações marcadas pela instabilidade e pela incerteza do amanhã que atestam o crescimento de uma vulnerabilidade de massa (IBIDEM, p.46).

Podemos constatar nesse contexto de incerteza do amanhã, uma ultravalorização do presente, da perda da capacidade da construção de narrativas de longo prazo, acentuadas, no caso da juventude, com uma identificação que a sociedade impõe a eles com o fugidíio e passageiro.

Castel nos fala sobre uma reestruturação do contratualismo sob a ótica de um individualismo “positivo”, *“é pedido, ou exigido, que os indivíduos carentes que*



*ajam como indivíduos autônomos*” (IBIDEM, p. 598). Um contrato que tira o coletivo, excetuando o coletivo dos contratantes.

Essa nova regra do jogo contratual não vai, pois, promover proteções novas e, ao contrário, terá por efeito destruir o que restava de pertencimentos coletivos, acentuando, assim, o caráter anômico da individualidade negativa. O pauperismo...exemplifica essa dessocialização completa que reduz uma parte da população industrial a uma massa agregada de indivíduos sem qualidade (IBIDEM, p. 599).

Mais uma vez a questão é individualizada e naturalizada.

Publicações recentes mostram como vivemos um retrocesso na forma de entendermos a problemática social, Wacquant (2001) cita o texto *The Bell Curve* de Charles Murray, no qual se tenta justificar a propensão ao crime e ao encarceramento pelos índices de QI e conseqüentemente: “...segue-se logicamente que o Estado deve se abster de intervir na vida social para tentar reduzir as desigualdades fundadas na natureza, sob a pena de agravar os males que tenta atenuar” (WACQUANT, 2001, p.24). As classes pobres viveriam na desordem e teriam ali o terreno natural do crime.

Numa época como a nossa, marcada pela negação ou pela expropriação do direito de ser humano, não é possível pensar na educação para a criança e o adolescente e, mais especificamente, nos processos educativos a serem construídos nas instituições ressocializadoras, sem pensamos na educação como possibilidade de humanização.

Vivemos hoje um retorno a uma discussão e a uma busca pelo mínimo, pelo primário em termos de reivindicação, mas ainda muito pouco conquistada: a luta pela humanidade para os excluídos (ARROYO, 2001). Heller (1991) pode enriquecer a discussão ao problematizar a superação da alienação no sentido de impossibilidade de desenvolvimento humano e condução da própria vida; alienação

esta que ocorre quando há um abismo entre o desenvolvimento humano genérico e as possibilidades de desenvolvimento dos indivíduos humanos;

... o grau de alienação em uma sociedade dada depende em grande parte da possibilidade para o homem médio de realizar na vida cotidiana uma relação consciente com a genericidade e do grau de desenvolvimento desta relação contínua (HELLER, 1991, p.34).

Outro grande desafio que nos é colocado frente a essas questões é: como entender o sujeito, a construção das identidades na subjetividade, sem perdermos de vista esses elementos constitutivos mais amplos? Acreditamos que ao trabalharmos com as representações sociais desses adolescentes podemos enfrentar o desafio de compreender, numa práxis reflexiva, as trajetórias individuais sem descolá-las da problemática inicial que começamos a analisar. É necessário para isso que trabalhemos com o conteúdo das representações, relacionando-os às condições sócio-culturais que favorecem sua emergência, pois os *“elementos e relações cognitivas que fazem o conteúdo de uma representação, trazem a marca de um condicionamento social que teria operado no processo mesmo de sua formação”* (SÁ, 1998, p.76). Ao mesmo tempo em que devemos *“evitar o discurso social flutuante, sem assento nem referência sobre a prática, e apresentando, sobretudo o risco de ser falacioso”* (JODELET apud SÁ, 1998, p. 49).

### **3.2. Como nossos jovens se produzem e são produzidos hoje?**

Temos hoje uma alteração no mundo dos objetos culturais e na forma de se lidar com os mesmos, ao mesmo tempo em que temos uma invasão do presente em todas as áreas da vida, levando a uma predominância do utilitarismo e da forma

sobre o conteúdo. Com a ditadura do mercado, o consumo se torna o mais importante organizador dos referenciais da identidade, com uma onipresença e como modelo de identificação dos sujeitos. O tempo dos sujeitos agora é todo dedicado a ele, acabando com a diferenciação de um tempo de produção e outro de reprodução da vida social.

Giddens (2002) nos fala do nefasto efeito de uma padronização mercantilista nos projetos do eu e no estabelecimento de estilos de vida. A expressão “Estilo de vida” entendida como as práticas escolhidas pelos sujeitos, dando formas concretas as narrativas particulares de auto-identidade, como *“práticas rotinizadas, incorporadas em hábitos de vestir, comer, modos de agir e lugares preferidos de encontrar os outros”* (IBIDEM, p.80).

O projeto do eu tornam-se sinônimo de posse de bens desejados e a conquista de estilos de vida artificiais e impostos exteriormente:

O consumo de bens sempre renovados torna-se em parte um substituto do desenvolvimento genuíno do eu; a aparência substitui a essência à medida que os signos visíveis do consumo de sucesso passam a superar na realidade os valores de uso dos próprios bens e serviços em questão. (IBIDEM, p.183).

A infelicidade, a frustração o sentimento de auto-derrota aliviado por instantes fugidíos de realização pelo consumo, fazem parte, segundo Giddens (Ibidem), do domínio do mercado, como condição para a sua sustentação. A própria auto-realização é *“empacotada e distribuída segundo os critérios do mercado”* (IBIDEM, p.183). Os meios de comunicação apresentam os modos de vida padronizados a que todos, indistintamente, devemos almejar. Não se nega, entretanto, que existem formas de reação criativa aos processos de mercantilização, os sujeitos não são seres totalmente passivos a imposição de valores exteriores a si.

A própria construção de um projeto reflexivo do eu, partiria das lutas e reações a essa forte influência mercantilizadora.

Vemos que na atualidade a ênfase é dada ao local, ao momento presente, ao descontínuo, ao supérfluo (JAMESON, 2001). A realidade apreendida dessa forma fragmentária, a-histórica, leva a um pessimismo quanto a mudanças mais globais da sociedade, uma acomodação àquilo que é, sem a perspectiva de mudança pela ação, numa aceitação inclusive da diferença social. Sob o argumento de crise de paradigma e negação do pensamento científico, há a afirmação cada vez maior do modelo excludente que se alia ao neoliberalismo e a uma chamada globalização para se articular.

Uma das questões importantes de se discutir, em meio a esse emaranhado complexo, é como se dá a construção das sociabilidades nesse universo da cultura e sob o signo da mercadoria: o consumismo exacerbado dirigindo as condutas dos jovens e de outras parcelas da população. Como os projetos do eu de jovens de camadas populares colocados de fora do mercado consumidor, mas inseridos nele pelo apelo indistinto da mídia que considera todos consumidores, são construídos no cotidiano? Como articulam essas demandas na construção de suas identidades? São algumas das questões que tentaremos levantar nas análises das falas dos adolescentes que são objeto concreto dessa pesquisa.

A hegemonia do mercado, que vivemos hoje, acaba tornando-o o grande regulador social. Como já foi dito, não temos mais uma diferenciação entre produção e reprodução social. Na transformação dos sujeitos em consumidores, produção e reprodução se confundem: o tempo do lazer acaba se tornando o tempo do consumo.

O consumo hoje se torna central na construção das identidades dos jovens, não como atendimento às necessidades, mas como satisfação de desejos e como forma de se identificar com determinados estilos de vida. Há um forte apelo nessa direção: os desejos só podem ser realizados pelo consumo, a própria identificação se dá pelo consumo. O desejo de consumir traz embutida a aspiração por uma ascensão social que só possível enquanto idealizada. A dimensão individual é cada vez mais valorizada, a reificação das relações humanas é intensificada havendo uma identificação artificialmente criada entre o sujeito e objeto.

Vemos de forma explícita, no cotidiano dos jovens de classes populares, dos que não tem acesso concreto ao consumo propagado com tanta intensidade pela mídia, as conseqüências concretas da inversão que a ênfase na mercadoria e no consumo trazem, em detrimento do humano. A violência e a banalização da vida são as conseqüências mais imediatas à exacerbação do mercado e do consumismo, a própria morte perdendo o seu caráter trágico e tornando-se parte integrante do cotidiano mercantilizado. Não há mais a indignação frente a desumanização, mas uma aceitação e naturalização da injustiça.

Ao se desmanchar a ordem baseada na sociedade salarial, ao se enfraquecer a subjetividade coletiva que o Estado encarnou a partir da construção do projeto de modernidade, todo um conjunto de valores e condutas que regulavam a vida social desaba junto. Porém não desaba com a emergência de um novo projeto e novas subjetividades; nada está posto como alternativa, a não ser o individualismo extremado do mercado de consumo (CASSAB, 2001, p.190).

Jameson (2001) nos apresenta o consumismo como força destrutiva que tem origem no imperialismo norte-americano, mostrando as sutilezas de uma invasão

cultural, no sentido freiriano do termo<sup>5</sup>, que cala a voz de nações inteiras ao impor um modelo exterior a elas. O consumismo torna-se:

...o ponto central de nosso sistema econômico, e também o modo de vida para o qual somos todos os dias sem cessar treinados por toda a nossa cultura de massas e indústria de entretenimento, com uma intensidade de imagens e de mídias sem precedentes na história (JAMESON, 2001, p.56).

Cria-se o mito de que todos os países podem almejar pelo modelo de vida americano, como se as benesses do mercado pudessem e quisessem ser oferecidas a todos indistintamente. O resultado, para a maioria dos países, é uma destruição avassaladora das culturas nacionais, sem oferecer alternativas.

A propaganda, os slogans, os depósitos, os mitos, são instrumentos usados pelo invasor para lograr seus objetivos; persuadir os invadidos de que devem ser objetos de sua ação, de que devem ser presas dóceis de sua conquista. Daí que seja necessário ao invasor descaracterizar a cultura invadida, romper seu perfil, enchê-la inclusive de subprodutos da cultura invasora (FREIRE, 2001, p. 42).

Vivemos hoje os efeitos de um modelo excludente e diferenciador que têm se acentuado no decorrer dos anos. No ideário neoliberal, que tem regido nossos caminhos pelas últimas décadas, o mundo é visto como um grande supermercado, onde todos também são consumidores em potencial, a autoregulação sendo dada pelo mercado. Entretanto, uma parcela significativa da população fica de fora do “supermercado”, apenas consumindo a sua imagem, muitas vezes através da mídia. O próprio consumismo levando muitas vezes à violência, enquanto discriminação e prática da intolerância, levando os sujeitos a perderem o poder de condução da própria vida (FALEIROS, 1995, p. 481). Em diversos momentos das entrevistas realizadas até agora com adolescentes, aparecem falas que trazem um pouco dessa

---

<sup>5</sup> Em *Pedagogia do Oprimido* (2001), ao descrever a teoria da ação antidualógica, Freire faz uma discussão extremamente pertinente e atual da invasão cultural a que somos submetidos. A **invasão cultural**, como elemento antidualógico também seria um ato de conquista e manipulação ideológica.

realidade: *“ficava vendo os cara com roupa de boyzinho e eu todo largadão, você vai ficando revoltado”*; *“ queria poder comprar o boné igual dos cara, né”* ou ainda *“queria ajudar em casa, via minha mãe passando necessidade”*.

Junta-se a esse aspecto a desresponsabilização do Estado para com as questões sociais, colocando-as no âmbito da sociedade civil, eximindo-se de trazer à discussão ações concretas para reversão dos alarmantes quadros de injustiça social que vivenciamos na atualidade.

A própria realidade dos modelos de instituições “ressocializadoras” para adolescentes infratores, como as FEBEMs, nos exemplifica a forma como o Estado tem lidado com as questões sociais. Após mais de dez anos do Estatuto da Criança e do Adolescente rechaçar veementemente esse modelo de instituição prisional, que não possui nada de educativo ou ressocializador, ainda encontramos nas diferentes regiões do país instituições nesses moldes.

Nesse modelo excludente, e para lidar com esses problemas que surgem com a acentuação das contradições sociais, uma distribuição mínima dos bens é vista como necessária, apenas como tentativa de regulação e de se evitar o caos social total. Um certo assistencialismo torna-se necessário para evitar o conflito, a luta e as reivindicações pelas melhores condições. Hoje, no modelo neoliberal, muitas instituições ligadas ao chamado “Terceiro Setor”<sup>6</sup> têm facilitado o trabalho do Estado, que se quer mínimo (pelo menos no que diz respeito às políticas sociais).

---

<sup>6</sup> O conceito de Terceiro Setor carrega em si uma forte carga ideológica, pois setoriza a sociedade. Não acreditamos ser possível uma análise estanque de mercado, Estado e sociedade civil como o termo subentende, sem questionar suas inter-relações. Montano (2002) faz uma análise detida do terceiro setor e uma crítica aprofundada ao Terceiro Setor, desvelando a “pseudiconcreticidade” da questão. Não negamos, entretanto, o importante papel que diferentes ONGs têm desempenhado em áreas diversas, resgatando a cidadania em locais ignorados pelas políticas públicas.

Quanto ao mercado...aí já é outra história) cumprindo essa função de regulação mínima das relações. Junta-se a esse aspecto a desresponsabilização do Estado para com as questões sociais, colocando-as no âmbito da sociedade civil, eximindo-se de trazer à discussão ações concretas para reversão dos alarmantes quadros de exclusão que vivenciamos na atualidade. Entretanto não tem conseguido lidar com problemas sociais básicos.

Mesmo aceitando no seu corpo teórico os diferentes tipos de exclusões como inevitáveis e partes do sistema, esses índices têm se tornado alarmantes para aquilo que seria considerável aceitável. Além disso, as eclosões que têm como ponto de partida uma desigualdade e condições de miséria gritantes, a exacerbação da exploração, da exclusão, da violência a índices inimagináveis, não têm sido suficientemente resolvidas. As diferentes formas de violência muitas vezes sendo uma expressão e reação a essa incapacidade do Estado em lidar com essas questões.

Nesse contexto, pelo esforço individual, os mais aptos seriam premiados; os outros, pela “incapacidade” individual, poderiam se tornar marginais à sociedade, afinal a escolha seria individual, estabelecendo-se a cultura do “mérito”. O próprio processo de marginalização da juventude frente à sociedade excludente, muitas vezes é explicado de forma naturalizada e individualizada, como espaço de escolhas morais e de caráter, e não vistos dentro da complexidade social. Uma campanha veiculada atualmente na mídia mostra claramente essa visão: um adolescente negro e infrator é redimido por uma alma caridosa que o leva para sua casa, hoje ele é professor universitário e adotou várias crianças pobres. Vemos aí a idéia da saída da marginalidade pelas iniciativas individuais de “almas caridosas” e pela “vontade” individual, o contexto maior das relações sociais é apagado e a importância de



Políticas Públicas mais amplas é ignorado. As escolhas são colocadas todas no nível individual, “se você quiser você pode”: é esse o discurso martelado o tempo todo nas nossas cabeças. Tanto a escolha pela entrada no mundo do crime, quanto a saída do mesmo, são vistas como frutos apenas de escolhas individuais e de caráter, utilizando-se muitas vezes o argumento: “por que todos lá naquele morro não são ladrões?”; “por que só alguns entram no mundo do crime?”.

O extermínio de crianças e adolescentes é outra forma simplista de “resolver” o problema de maneira individualizada, atacando não a causa, mas as conseqüências e, o pior, num processo de culpabilização da vítima. Como as escolhas são vistas como individuais, os adolescentes personificam o mau que deve ser extirpado, na lógica de que, se todos forem exterminados não haverá mais violência. Nega-se completamente os processos mais amplos, já citados anteriormente, onde os indivíduos constroem-se e são construídos numa relação dialética.

Hoje vivenciamos também a naturalização da desigualdade nas discussões sobre a redução da idade de imputabilidade penal. No meio jurídico existe uma forte tendência na defesa de que a redução da imputabilidade penal para menos de 18 anos resolverá o problema da violência da atualidade. No depoimento de um dos agentes entrevistados (CRIAM- Nova Friburgo), formado em Direito, em uma das instituições de atendimento à adolescentes infratores, é interessante perceber essa fala: *“antes de trabalhar aqui eu defendia a redução, foi só passar seis meses aqui e eu mudei completamente de idéia, depois de conviver com os meninos vi que não é a solução prá nada, o problema é outro”*.

Essa meritocracia, que vivemos de forma revigorada na atualidade, apenas encobre injustiças, alimentando mitos sobre mobilidade social, justiça social,

educação, classes sociais e o que é pior, como instrumento poderoso na aceitação da injustiça como natural (CÁRDIA,1995).

Alguns autores, como Cárdua (1995) trabalham com o conceito de exclusão moral, que poderia ser relacionado à banalização da justiça social discutida por Dejours (2003). Na nossa sociedade alguns grupos são colocados à margem dos procedimentos de justiça. Setores da sociedade que normalmente aceitam as leis, abrem precedentes aceitando ações bárbaras contra alguns indivíduos ou grupos. Esse desligamento dos controles morais não é algo constituído subjetivamente, mas influenciado pelo contexto econômico de injustiça social. Algumas vezes a violação dos direitos de alguns grupos não é nem percebida, ou é justificada pelo seu status considerado inferior, alegando-se que esses grupos representam ameaças, vendo-se isso fortemente quando se trata do adolescente infrator. Diversas condições sociais, políticas e econômicas combinadas contribuem para a desativação desses mecanismos: como o predomínio das instituições sociais autoritárias, forte competição na economia, insegurança, instabilidade política (CARDIA, 1995). Seria fundamental acrescentar que o contexto da desigualdade aceito como natural, a opressão dos menos favorecidos e a exclusão vistos como fenômeno normal, contribuem fortemente para o quadro explicitado. Esses mecanismos de desativação do autocontrole moral levam a culpabilização das vítimas, sua desumanização ou reificação estabelecendo a crença de que a responsabilidade pelo ato de delinquir é única e exclusivamente do adolescente infrator.

Temos aí alguns dos ingredientes para a marginalização da nossa juventude. Nesse contexto, a injustiça se torna algo natural, assim como as diferentes manifestações da violência. Quando falamos de juventude, a questão torna-se mais

séria, pois, historicamente, já vemos um percurso de exclusão dos mesmos do mundo dos adultos e dos direitos fundamentais. Num modelo que aceita a desigualdade como parte integrante, fica ainda mais complicada a sua situação.

A própria história das instituições que atendem aos infratores é uma história de sofrimentos, humilhações e principalmente silenciamentos. Desde o fim do Império surge a idéia de isolar o jovem em instituições que o “recuperem” (MARCÍLIO, 2002). As colônias correcionais isolariam o jovem do mundo corrompido, num ambiente “sadio e virtuoso”, objetivando a prevenção da contaminação que esses jovens poderiam trazer a outros. Nessas instituições, tanto quanto nas atuais, as regras de conduta tornam-se meio e fim em si mesmas, num sistema de absoluta obediência, castigos físicos e punições, sendo que a voz desses jovens em momento algum é trazida, pois seriam marginais, estariam fora da harmonia social, numa visão funcionalista de sociedade. Em pesquisa de Assis (1999) com jovens em cumprimento de medida sócio-educativa em internatos no Rio de Janeiro e em Recife, o quadro de mazelas sociais se confirma: baixo grau de escolaridade e um histórico de agressões físicas, emocionais e abandono, dentro e fora das instituições.

Partindo das reflexões de Hannah Arendt (1994) sobre a banalidade do mal, pode-se estabelecer uma discussão com as formas como se dá a dominação e a sua aceitação passiva. Hoje encontramos, de forma acentuada, uma explicação das mazelas sociais como uma tese da “causalidade do destino”. Dejours (2003) denomina esse processo de: “banalização da injustiça”.

A partir da discussão levantada por Arendt sobre o extermínio de judeus na segunda guerra, Dejours nos mostra como a desvinculação entre justiça e exclusão

leva a aceitação pacífica e a não criação de formas de resistência mais efetivas por toda a população. Na verdade, faz-se importante frisar que essa explicação não é apenas fruto de um senso comum ou de uma consciência popular, não é uma invenção pessoal, mas construída na dialética das relações sociais. De certa forma há uma acomodação das pessoas a essa tese, já que nos defendemos de uma consciência dolorosa e de nos sentirmos responsáveis pela injustiça, vendo-a como algo natural. Atenuamos assim as nossas reações sociais ao sofrimento e o desenvolvimento da intolerância a injustiça. A exclusão passa a ser vista com naturalizada e, quando não se identifica exclusão à injustiça, se impossibilita a busca de alternativas e, conseqüentemente, a luta contra a opressão.

As características dessa normopatía seriam:

... indiferença para com o mundo distal e colaboração no mal tanto por omissão quanto por ação, suspensão da faculdade de pensar e substituição pelo recurso aos estereótipos economicistas dominantes propostos externamente; abolição da faculdade de julgar e da vontade de agir coletivamente contra a injustiça (DEJOURS, 2003, p. 117).

O início desse processo de banalização do mal se daria por uma manipulação política, que constantemente ameaçaria com a iminência da precarização ou exclusão. Essas ameaças constantes e o medo da precarização criado por elas levariam a conhecida e cruel máxima do “antes ele do que eu”.

A sociedade em geral recolhe-se, protege-se de responsabilizar-se pelo sofrimento alheio alegando não poder intervir e não ter forças para isso, torna-se indiferente num:

...retraimento concêntrico da consciência, da responsabilidade e da implicação moral. Não se tem domínio sobre o que os outros fazem, e depende-se disso. Não raro, ignora-se mesmo o que se passa além do mundo proximal (IBIDEM, p.119).

Todo o processo de desumanização e injustiça , como já vimos, não leva necessariamente a uma reação de ódio.

O ódio não é, de modo algum, uma reação automática à miséria e ao sofrimento; ninguém reage com ódio a uma doença incurável ou a um terremoto, ou, no que concerne ao assunto, a condições sociais que parecem imutáveis. O ódio aparece apenas onde há razão para supor que as condições poderiam ser mudadas, mas não são. Reagimos com ódio apenas quando nosso senso de injustiça é ofendido (ARENDR, 1994, p.47).

Dentro desse panorama, muitas vezes recorrer à violência acaba sendo uma forma imediata e fácil e por isso mesmo tentadora.. Essa reação de ódio à injustiça tem sido fortemente combatida no contexto do capitalismo atual, desumanizando o próprio homem. *“Nesse sentido, o ódio e a violência que as vezes –mas nem sempre- o acompanha, pertencem às emoções naturais do homem, e extirpá-las não seria mais do que desumanizar ou castrar o homem”* (IBIDEM, p. 48).

### **3.3. A impossibilidade da construção democrática frente à desigualdade**

Violência e democracia - como entender a violência e suas diferentes manifestações numa sociedade que se diz democrática? Num primeiro momento torna-se fundamental pensarmos na incoerência das relações baseadas na violência, na violência desestruturadora dentro de uma sociedade pretensamente democrática. Como a democracia liberal, ou o que dela possuímos, permite e até mesmo se sustenta com e na violência? É necessário ampliarmos a discussão, não apenas para a violência, mas para a desigualdade e injustiça que permeia as democracias atuais latino-americanas. Partimos então do pressuposto que só é possível a construção de uma sociedade democrática com a superação das diferentes formas de violência em todas as instâncias da sociedade, pois existe uma incompatibilidade estrutural entre democracia e violência.

Somos resultado de um processo histórico que nos leva a um elitismo democrático, onde os mais “competentes” se responsabilizariam por organizar a sociedade, uma “democracia de poucos”, dos mais capazes. Democracia muitas vezes entendida apenas como representatividade e direito ao voto.

Schumpeter já colocava a democracia como seleção das elites, sendo a suas reflexões aprimoradas por outros pensadores liberais: Sartori, Dahl e Bobbio. *“Democracia passa a ser, assim, o cumprimento de algumas regras do jogo, sendo a principal delas a existência de eleições periódicas, nas quais o povo escolhe entre elites”* (COUTINHO, 2002, p.19). Na verdade vivemos a democracia como método e não como conteúdo.

Como método, a democracia é antes de tudo representação política, que inclui procedimentos regulares de voto, eleições livres, sistemas parlamentares e judiciais livres do controle do executivo, noções de vigilância e equilíbrio do sistema, predomínio dos interesses individuais sobre os coletivos, e liberdade de expressão. Como conteúdo, a democracia esta associada à participação política do povo nos negócios públicos. Esta relacionada com o poder do povo (TORRES, 2001, p.169).

Um modelo mais radical de democracia deveria ir ainda mais longe, defendendo a igualdade em todas as instâncias da sociedade, em termos de interação de classe, raça e etnia, não apenas prevenindo as formas de exclusão que impediriam a participação política (Torres, 2001).

Vivemos hoje no Brasil um modelo de democracia contraditório, um modelo de democracia representativa que esvazia o sentido da participação e que se esgota na normalização das instituições políticas, atendo-se a institucionalização da ordem política e ignorando a natureza dos conteúdos éticos e os profundos antagonismos sociais (BORON, 1994). Percebendo a necessidade de transcendermos esse modelo de sociedade; acreditando que democracia e desigualdade são radicalmente antagônicas, vemos a necessidade de mudanças profundas relativas à:

...uma proposta de reforma social que suprima as flagrantes injustiças do capitalismo e oriente aos agentes sociais da transformação nos traiçoeiros labirintos da conjuntura. Só por essa via se poderá reconciliar, pelo menos parcialmente e por enquanto, a cidadania política abstrata da democracia burguesa com a descidania social concreta que caracteriza as sociedades capitalistas (IBIDEM, p.09).

Essa concepção integral de democracia é a única capaz de concretizar o regime democrático no contexto de autoritarismo em que vivemos. Se partirmos do pressuposto que uma democracia autêntica transcende os parâmetros do liberalismo, só se tornando possível ao partir do povo, caímos na problemática de como viabilizá-la num contexto de expropriação. Não é possível falar em democracia aceitando um sistema que expropria dos bens mínimos a maioria da população gerando uma multidão de excluídos e, conseqüentemente, diferentes manifestações de violência. Que não permite que o povo se reconheça enquanto tal e tenha espaço para afirmar-se e lutar pelos seus direitos, pois tem que lutar cotidianamente, de diferentes maneiras pela sobrevivência, usando inclusive como instrumento a violência. Não é possível falar em democracia num contexto onde direitos básicos ainda não foram conquistados. Como “consolidar” um modelo democrático quando o quadro da desigualdade, da distribuição de renda se distanciam cada vez mais?

A questão crucial é até que ponto pode progredir e se consolidar a democracia em um quadro de miséria generalizada como a que hoje afeta as nascentes democracias sul-americanas, que corrói a cidadania substantiva das maiorias precisamente quando mais se exalta sua emancipação política. Pretende-se integrar politicamente as massas e simultaneamente se ensaiam políticas de ajuste que as excluem e as marginalizam... (IBIDEM, p.13).

Nossas democracias convivem passivamente sobre estruturas de injustiça que condenam pessoas à marginalidade. Por isso seria necessária uma real democratização da sociedade. Ou seja, temos a tarefa de não simplesmente assegurar as formas políticas da democracia, mas tornar a democracia instrumento

eficaz de transformação da sociedade, tendo também a educação um papel importante nesse contexto.

A democracia apenas como forma traz diversos riscos para a atualidade, frente a todas as contradições e antagonismos sociais cada vez mais crescentes. Dentre eles o da própria ingovernabilidade frente à ineficácia de um sistema que não consegue nem ao menos a resolução dos seus conflitos básicos.

O aumento da violência e a criminalidade, a decomposição social e a anomia, a crise e a fragmentação dos partidos políticos, a prepotência burocrática do executivo, a capitulação do Congresso, a inação da Justiça, a corrupção do aparato estatal e da sociedade civil, a ineficácia do Estado, o isolamento da classe política, a impunidade para os grandes criminosos e mão dura para os pequenos delinqüentes e, last but not least, o ressentimento e a frustração das massas constituem a síndrome dessa perigosa decadência institucional de uma democracia reduzida a uma fria gramática do poder e purgada de seus conteúdos éticos (IBIDEM, p.38).

Nesse modelo excludente, e para lidar com esses problemas que surgem com a acentuação das contradições sociais, uma distribuição mínima dos bens é vista como necessária, exatamente como tentativa de regulação e de se evitar o caos social total, antevisto na citação acima. Um certo assistencialismo torna-se necessário para evitar o conflito, a luta e as reivindicações pelas melhores condições.

No capitalismo, igualdade entre os homens não seria um ideal a se conquistar, Tocqueville, demonstra a origem desse pensamento no liberalismo clássico: “ *quando todos são equalizados, quando não há mais diferenças entre os homens, eles terminam por obedecer todos a um déspota e se forma o que ele chama a tirania da maioria*” (apud COUTINHO, 2002, p.13). As liberdades individuais deveriam ser mantidas para evitar que a democracia se transformasse em regime despótico. Hoje ainda a idéia esta presente, mas uma equalização mínima é vista como importante para evitar a revolta que pode surgir de uma desigualdade gritante.



Tendo como pano de fundo todo o contexto socioeconômico brevemente analisado na primeira parte do texto, podemos situar a problemática da violência em geral e, mais especificamente, a violência sofrida pelas crianças e adolescentes no contexto da exclusão e marginalidade. *“Como não falar em violência se sequer os direitos sociais fundamentais- o direito ao trabalho, à educação, à saúde, ou seja aqueles direitos que recobrem a dignidade da pessoa humana- não estão universalizados, isto é, assegurados para todos os cidadãos?”* (ADORNO,S., 1995, p. 323)

A violência e a situação da criança e o adolescente de classes desfavorecidas que entram no mundo da marginalidade, ou melhor, são envolvidos e abarcados por ele, só podem ser analisadas dentro de um contexto social e histórico amplo.

Enfatizar a problemática da violência no plano da sociedade e da cultura, compreendendo suas conexões com o poder político estatal, requer problematizar a complexidade do social, quer dizer dos diferentes eixos de poder que o atravessam, que realizam a dominação, que convergem para o Estado e que suscitam a formação de ideologias autoritárias e discriminatórias. Essa perspectiva reclama considerar a problemática da continuidade autoritária no interior do processo de transição democrática (IBIDEM, p.325).

A história social da humanidade é marcada pelas relações de violência contra a criança e o adolescente. Outras épocas e sociedades praticavam infanticídios, espancamentos, muitas vezes como reflexo das visões de mundo e de criança que permeavam o ideário da época. Áries (1981) analisa com detalhes a temática dos infanticídios e a ausência do “sentimento” de infância no contexto da França Medieval.

A história social da criança, os efeitos de longa duração, os resíduos sócio culturais presentes na atualidade, muitas vezes são usados para justificar e explicar o fenômeno violência e suas diferentes manifestações.

A violência não pode ser analisada distanciada das relações sociais concretas da sociedade, suas manifestações são fruto das condições históricas concretas e ligadas à realidade de opressão e desigualdade que é parte intrínseca da sociedade capitalista. Nesse contexto, a criança e o adolescente, como parte mais fraca da estrutura, sempre sofreram as conseqüências de forma mais drástica.

Não podemos analisar o tema como algo que faz parte da história e até da natureza humana, sem percebê-lo como resultado das forças de embate resultantes de uma sociedade contraditória e desigual. O grande desafio é tentar entender a violência nas suas manifestações cotidianas, nas micro - relações, sem deixar de lado uma análise da práxis social.

Como pensar então o conceito de violência como um todo, como entendê-lo a partir dos pressupostos de visão de sociedade contraditória já colocados anteriormente?

#### **3.4. Por uma pedagogia que rompa com as tramas da violência**

Como, frente a essas questões, romper ou iniciar um processo de “desconstrução” dos mecanismos da violência? O que contrapor à lógica da violência que inunda o cotidiano das crianças e adolescentes das classes populares hoje no Brasil e os leva muitas vezes a infração das regras estabelecidas? Como construir uma nova alternativa de inserção crítica nessa realidade?

Contra a barbárie enunciada pela violência, a difusão de uma ética da solidariedade, cuja base seja o respeito ao outro, pode compor uma linha de fratura no dispositivo da violência. Dentro dessa linha de fratura, o respeito aos direitos humanos, com fundamento no direito a vida, poderia consistir no início de uma luta social contra a violência (SANTOS, 1995, p.293).

Frente a todas as questões problematizadas, destacaremos o ideário freireano como contraponto às relações sociais baseadas na violência, e mais especificamente como possibilidade de ancoragem para a construção de uma proposta pedagógica que “desconstrua”, ou dê outros rumos às diferentes formas de violência introjetadas e reproduzidas pela juventude e especificamente pelos adolescentes em conflito com a lei.

Paulo Freire parte de uma pedagogia verdadeiramente democrática, ancorada na prática cotidiana, frisando a necessidade do educador compreender o mundo pela compreensão do povo. O respeito ao “saber de experiência feito” é condição *sine qua non* para uma pedagogia transformadora.

Apresenta-nos mais uma teoria do conhecimento do que simplesmente um método pedagógico. O respeito ao educando, a construção através da dialogicidade são elementos extremamente pertinentes para a discussão aqui iniciada, a relação pedagógica sendo acima de tudo é uma relação dialógica. Tudo isso sem deixar de lado a politicidade do ato educativo, a construção dos processos de aprendizagem sendo indissociável ao processo de politização.

Numa época como a nossa, marcada pela exclusão, pela negação ou pela expropriação do direito de ser humano, não é possível pensar na educação para a criança e o adolescente, e mais especificamente, nos processos educativos a serem construídos nas instituições ressocializadoras, sem pensarmos na educação como possibilidade de humanização, e esse é um dos referenciais centrais em torno do qual Paulo Freire constrói suas reflexões. Retornamos hoje a uma discussão e a uma busca pelo mínimo, pelo primário em termos reivindicação pela educação, mas

ainda muito pouco conquistada: a luta pela humanidade para os excluídos (ARROYO, 2001). Surge a necessidade de superação da alienação no sentido trabalhado por Heller, de impossibilidade de desenvolvimento humano e condução da própria vida, alienação esta que ocorre quando há um abismo entre o desenvolvimento humano genérico e as possibilidades de desenvolvimento dos indivíduos humanos; “... o grau de alienação em uma sociedade dada depende em grande parte da possibilidade para o homem médio de realizar na vida cotidiana uma relação consciente com a genericidade e do grau de desenvolvimento desta relação continua” (HELLER, 1991, p.34).

A humanização só seria possível pelo processo de conscientização, como a chave de toda a pedagogia pelo diálogo não impositivo, onde educando e educador, caminhariam juntos na construção continua de verdadeira práxis. Levantaremos alguns pontos do pensamento freireano que auxiliam na nossa discussão: a dialogicidade, a construção da liberdade e a necessidade da utopia.

#### **3.4.1.Desconstruindo o silêncio: por uma pedagogia do diálogo**

Analisamos a impossibilidade de uma verdadeira sociedade democrática conviver com o silenciamento do povo, com a sua exclusão, no sentido desta não poder efetivamente participar da construção da sociedade. No que diz respeito à construção de uma educação democrática, o silenciamento do povo também se torna incompatível. Nesse sentido, Paulo Freire trabalhou com maestria a construção de uma pedagogia do diálogo e, a partir dela, faremos algumas reflexões

sobre como o diálogo não impositivo pode ser um instrumento poderoso no desmantelamento da violência.

Ouvir e dialogar com a juventude vitimizada pela violência torna-se fundamental para entender como, com ela, e nunca para ela, construir caminhos de transformação.

Como condição primeira para a existência do diálogo é imprescindível a fé na capacidade do homem de fazer e refazer, na sua vocação de “ser-mais”. Esse pressuposto torna-se fundamental quando pensamos que a maioria da sociedade não acredita na possibilidade de “ressocialização” daqueles que infringem as suas normas. Por isso é importante, antes de mais nada, refletir sobre as causas que levaram à marginalidade e acreditar na capacidade humana de construir-se continuamente, de não ser algo acabado ou que se acaba em algum momento, sem mais possibilidades de mudança. Se não se acreditar na possibilidade de humanização de todo e qualquer indivíduo, como princípio básico para uma ação educativa, os pré-conceitos que unem opressor ao oprimido dificilmente serão quebrados.

A história das instituições que atendem aos infratores é uma história de sofrimentos, humilhações e principalmente silenciamentos. Desde o fim do Império surge a idéia de isolar o jovem em instituições que o “recuperem” (MARCÍLIO, 2002). As colônias correcionais isolariam o jovem do mundo corrompido, num ambiente “sadio e virtuoso”. O isolamento também objetivando a prevenção da contaminação que esses jovens poderiam trazer a outros. Nessas instituições, tanto quanto nas atuais, as regras de conduta tornam-se meio e fim em si mesmas, num sistema de absoluta obediência, castigos físicos e punições, sendo que a voz desses jovens em momento algum é trazida, pois seriam marginais, estariam fora da harmonia social

Como lidar com a violência já introjetada sem trazer a tona a palavra através do diálogo? “*Dizer a palavra não deve ser privilégio de alguns, mas direito de todos os homens*” (FREIRE, 2001, p.79). Na maioria das vezes os jovens são considerados depósitos de palavras ocas, pois são vistos como não merecedores de dizerem sua própria palavra, são expropriados em toda a sua história pessoal de dizer a sua palavra. Suas histórias, desejos, medos, ódios, incertezas são calados pela palavra impositiva da sociedade e das instituições, que imaginam-se detentores do saber, do correto. Entretanto, os baixíssimos índices de ressocialização desses jovens e o índice gritante de mortes violentas, mesmo após haver passado pelo processo “ressocializador”, mostram a falsidade e a ineficácia da palavra dita e não compartilhada.

Freire nos fala do diálogo como um profundo amor ao mundo e aos homens, sem o qual não pode verdadeiramente acontecer (IBIDEM). Num contexto como o atual marcado pelo desrespeito ao outro, falar de relação educativa baseada em afetividade pode parecer distante, entretanto esse comprometimento com o diálogo verdadeiro só é possível como uma opção afetivo existencial de transformação. Na fala de um jovem líder do tráfico que deixou a marginalidade: “*O crime só saiu de mim quando fui tratado com carinho*” (MARCÍLIO, 2002, p.178).

Na chamada “ressocialização”, mais uma vez a violência se mostra como a tônica. Não se possibilita ao jovem a reconstrução de sua história, a condução de sua própria vida, num processo constante de perpetuação da alienação.

Por isto mesmo é que, qualquer que seja a situação em que alguns homens proibam aos outros que sejam sujeitos de sua busca, se instaura como situação violenta. Não importam os meios usados para esta proibição. Fazê-los objetos é aliená-los de suas decisões, que são transferidas a outro ou a outros (FREIRE, 2001,p. 74).

Diante de tudo isso a busca do “ser-mais” só se torna possível na comunhão, nas relações de solidariedade, tão diferentes daquelas construídas fragmentariamente pela opressão. Numa sociedade que se baseia no individualismo o resultado é o ser menos, a desumanização (IBIDEM). E é exatamente sobre as relações antidialógicas que as tentativas de trabalhar o jovem infrator se sustentam, afirmando ainda mais aquelas construídas nas suas histórias particulares.

Quais seriam os mecanismos dessa ação e como se constituem no cotidiano da opressão? **Manipulação, conquista, divisão e invasão cultural** são características da ação antidialógica trabalhados por Freire e muito presentes no dia a dia das instituições de “ressocialização” e no cotidiano dos jovens de classes populares.

A necessidade da **conquista** reifica os homens, roubando sua palavra e sua cultura, tendo como principal instrumento a construção de uma visão mítica e alienada do mundo. Dos diversos mitos que se constrói cotidianamente para manter o conquistado, um dos mitos instituintes seria o de que “*a ordem opressora é uma ordem de liberdade*” (IBIDEM, p.137) e fora dela não haveria opção.

A mídia introduz o jovem numa realidade fictícia que concretiza as teorias liberais, apregoando que todos podem ter e, para ser, devem possuir. Entretanto, a busca desenfreada pelo consumismo muitas vezes leva a marginalidade e, os falsos postulados do conquistador e opressor acabam incentivando a postura violenta, que depois de efetuada é punida como se nenhuma relação tivesse com esse opressor.

A conquista quer retirar a capacidade do homem de admirar-se, apresentando o mundo como algo estático a que os homens devem se ajustar.

Como já vimos anteriormente, o problema, o conflito, a violência são naturalizados e analisados individualmente, a culpa é colocada nas escolhas individuais. Como se numa sociedade opressora houvesse tantas possibilidades reais de escolha para o oprimido. Em nenhum momento é construída a possibilidade do opressor se ver e ver a realidade como realmente é, os mitos precisam mascarar-la para evitar que o oprimido se conscientize.

A **divisão** pretende *“enfraquecer os oprimidos mais do que já estão, ilhando-os, criando e aprofundando cisões entre eles”* (IBIDEM, p.138), desde as ações da burocracia estatal até ações micro, tira-se a visão da totalidade, pulverizando a realidade, os problemas sendo analisados de forma individualizada. A divisão garante a opressão, pois: *“Unificados e organizados, porém, farão de sua debilidade força transformadora, com que poderão recriar o mundo, tornando-o mais humano.”* (IBIDEM, p.142). Há um certo messianismo nesse aspecto da ação antidialógica, uma fala salvadora dos homens que na verdade esconde o que realmente se quer salvar: o *status quo* de uma classe que teme ser ameaçada pela violência que ela mesma instaura.

Na **manipulação** a burguesia se coloca como modelo a ser alcançado e, para isso, a sua palavra deve ser a única a ser aceita, já que “saberia” o caminho das pedras. A manipulação evita e muda o rumo de uma organização autêntica, impedindo um pensar verdadeiro e transformador *“as elites dominadoras na manipulação, vão inoculando nos indivíduos o apetite burguês do êxito pessoal* (IBIDEM, p.147). A meritocracia, hoje resgatada tão fortemente pelo modelo neoliberal, seria instrumento para a manipulação, apregoando as mesmas



oportunidades e diferentes capacidades que determinariam os fracassos na vida, na escola, na construção da própria história.

A **invasão cultural**, como elemento antidialógico também seria um ato de conquista.

A propaganda, os slogans, os depósitos, os mitos, são instrumentos usados pelo invasor para lograr seus objetivos; persuadir os invadidos de que devem ser objetos de sua ação, de que devem ser presas dóceis de sua conquista. Daí que seja necessário ao invasor descaracterizar a cultura invadida, romper seu perfil, enchê-la inclusive de subprodutos da cultura invasora (FREIRE, 2001 b: 42).

A invasão cultural objetiva a domesticação, a visão de mundo do oprimido é considerada errada, incompleta, para se impor a visão do dominador. É a tentativa de modelar o oprimido a imagem e semelhança do opressor, pois essa conformação traria estabilidade ao opressor, no reconhecimento de sua pretensa superioridade. *“Quanto mais se acentua a invasão, alienando o ser da cultura e o ser dos invadidos, mais estes quererão parecer com aqueles: andar como aqueles, vestir à sua maneira, falar a seu modo”* ( FREIRE, 2001a, p.151).

Muitas vezes a inserção no mundo do crime é motivada pelo discurso destruidor do antidiálogo: diz-se ao jovem que o opressor é o modelo a ser seguido, as suas “grifes”, carros, casas, unindo-se a isso o mito da ascensão pela capacidade individual.

Paulo Freire afirma que o desamor, a opressão, a deformação das nossas crianças muitas vezes não possibilitam uma rebelião autêntica, levando a uma acomodação do querer e outras vezes assumindo formas de ação destrutivas.

Pelas estratégias da ação antidialógica podemos perceber que o opressor não concebe e não quer conceber, que do povo possa vir a organização de suas ações e história e, mais especificamente, a construção da ação educativa. A decisão pelo futuro, pela construção da vida estaria sempre fora do oprimido, no opressor, num processo de formação de seres para o outro.

Em contraposição às características do antidiálogo, temos a **teoria da ação dialógica**, tão bem articulada por Paulo Freire. Suas características: **a co-laboração, a união, a organização, e a síntese cultural** auxiliariam no processo de construção educacional democrático para a juventude marginalizada, e desmantelariam uma educação baseada na opressão e nos silenciamentos.

A **co-laboração**, partindo da fenomenologia do diálogo de Buber (1982), postula que o mundo só pode ser transformado pelo trabalho conjunto, em oposição à fragmentação e separação trazidas pela conquista. A co-laboração só se torna possível no diálogo, onde os homens, mesmo em funções diferentes fundariam o trabalhar com:

Enquanto na teoria antidialógica a elite dominadora mistifica o mundo para melhor dominar, a teoria dialógica exige o desvelamento do mundo(...) ...enquanto são objetos sobre que incide a ação de conquista, na teoria da ação dialógica são sujeitos também a quem cabe conquistar o mundo. (FREIRE, 2001a, p.166)

A ação pedagógica que pretende superar as relações baseadas na violência deve partir do trabalho com o outro, que deve ser considerado elemento imprescindível na construção do processo educativo. Trazer o adolescente e trabalhar com ele as possibilidades históricas de mudança é condição para o fazer dialógico.

A denúncia do “*regime que segrega esta injustiça e engendra esta miséria*” deve ser feita com suas vítimas a fim de buscar a libertação dos homens em colaboração com eles (IBIDEM, p.171). A colaboração auxiliaria na quebra da violência dos poderes instituídos, auxiliando na reconstrução das identidades e coesão grupal.

A **união** viria em contraponto à característica antidialógica da divisão, tendo como passo inicial a desmitificação da realidade.

Para oprimir, para que o oprimido permaneça aderido ao opressor, são construídos mitos que o mantém acomodado a “verdade” opressora. Para romper com essa visão mitificada, tão confortável à dominação, é preciso que a realidade seja questionada e os mitos sejam refutados. Cuidado especial deve ser tomado para não se aderir o oprimido a uma outra realidade, sem que seja realmente uma construção coletiva e conscientemente produzida. É necessária a “*adesão à práxis verdadeira de transformação da realidade injusta*” (IBIDEM, p. 173).

Os oprimidos devem se reconhecer como transformadores da realidade, rompendo o processo de reificação. Os padrões construídos pela mídia para moldar os jovens a um único modelo só poderão ruir na construção dialógica, no processo de conscientização e crítica.

A **organização** estaria ligada à união. Seria a organização com as massas populares, pelo qual se instauraria a pronúncia do mundo. Aí se afirmariam a liberdade e autoridade em contraposição ao autoritarismo e a licenciosidade. É o momento em que povo e liderança buscam a instauração da transformação, conciliando e aprendendo a lidar com a autoridade e liberdade verdadeira.

No processo educacional, constantemente se colocam discussões sobre autoridade, autoritarismo e licenciosidade. O medo da liberdade, e muitas vezes de suas conseqüências, acaba mostrando o caminho mais fácil do autoritarismo. É interessante frisar que a licenciosidade também não é libertadora, mas oprime como o autoritarismo, pois não leva ao diálogo transformador, mas ao vazio que perpetua a dominação. Nos trabalhos pedagógicos com a juventude, talvez um dos grandes desafios seja o de lidar com autoridade e liberdade, com objetivos transformadores, sem cair em nenhum dos extremos. Uma autoridade que pode ser vista no sentido dado por Hannah Arendt: de responsabilidade coletiva com o mundo, sendo que *“na educação, essa responsabilidade pelo mundo assume a forma de autoridade”* (1997, p. 239). Nesse aspecto vemos serem infundadas as críticas de que o pensamento freireano estaria favorecendo o laissez-faire, pelo contrário, a responsabilidade com o mundo impediria o educador de se eximir de ser agente do processo educativo, com o educando.

A **síntese cultural** parte do pressuposto da não imposição ou doação de uma realidade ou cultura. É o instrumento de superação da cultura alienada e alienante. Não se pode simplesmente retirar e substituir o universo cultural do oprimido, mas trabalhar com ele.

Qual é o universo da juventude, com que referenciais trabalham? *“Um desafio que se apresenta para o campo educacional é o de conseguir os necessários ‘vistos’ e passaportes para a viagem que é dialogar e mesmo compartilhar dos sentidos culturais que são elaborados nas múltiplas redes sociais da juventude”* (CARRANO, 2000, p.26). Essas questões são muitas vezes esquecidas, trabalhando-se com um

referencial idealizado de cultura juvenil, sendo imprescindível saber quem são, o que pensam, e pensar com eles.

As diferentes visões de mundo e cultura devem ser respeitadas e imbricadas. As contribuições do senso comum devem ser consideradas da mesma forma que as do conhecimento mais teorizado. Não podemos negar que são formas diferentes, mas isso não justificaria a invasão ou o desprezo pelo diferente. A visão de mundo que o povo traz deve ser levada em conta, assim como as apropriações científicas da realidade. O educador precisa entender as diferentes leituras do mundo, as suas manifestações da cultura da resistência às manhas.

Nesse sentido não podemos impor a nossa forma de ver a realidade, mas o respeito pelo saber e pelo ponto de vista do outro devem ser a tônica das relações. A certeza dos autoritários procede muitas vezes de saberem ou de acharem que sabem o que as classes populares precisam.

### **3.4.2.Desconstruindo as relações baseadas na violência: por uma pedagogia da liberdade**

Como falar em liberdade no contexto da desumanização? Freire afirma que, muitas vezes, o medo da liberdade impede que a busquemos, a falsa segurança que a ausência de liberdade traz, muitas vezes é preferida aos riscos de um processo de libertação. Ao mesmo tempo os opressores não querem perder a sua “liberdade” de oprimir.

Para falarmos de liberdade, precisamos inicialmente entender a sua ausência e os mecanismos de aprisionamento do homem.

O opressor usa a dependência que ele mesmo cria nas relações assistencialistas baseadas na injustiça, para poder realizar a sua pretensa generosidade. Essa perpetuação da dependência criando possibilidades ilusórias de auxílio ao oprimido. Tantas iniciativas assistenciais no nosso país, que não têm e não querem ter a consciência de sua limitação e da dependência que criam, comprovam isso. Muito interessante é a visão do Projeto Axé que trabalha com meninos e meninas de rua em Salvador - Bahia, que sempre se reconheceu como “mal necessário”, tendo como um dos maiores objetivos, mesmo que aparentemente utópico, deixar de existir. Almejando uma sociedade justa onde não exista a necessidade de projetos para excluídos, uma sociedade democrática, sem excluídos.

A camuflagem da desigualdade dessa forma tem como objetivo impedir o oprimido de conscientizar-se da opressão. Um conceito muito importante no referencial freireano esclarece a discussão: a aderência do oprimido ao opressor. Enquanto o oprimido não se descobre como hospedeiro do inimigo, enquanto o mantém aderido a ele, não consegue se libertar. Para isso é importante a admiração, que o comportamento antidialógico quer sufocar ou não deixar surgir e só quando o oprimido descobre o opressor fora de si, pode libertar-se. Mas muitas vezes o medo do vazio que a ausência do opressor traz também impede a libertação, o conteúdo da própria autonomia traz o medo, medo de assumir o risco da própria liberdade.

A violência dos opressores faz dos oprimidos homens proibidos de serem, sendo a libertação a resposta destes a violência, o anseio da busca do direito de ser. O processo de libertação envolveria dois momentos, o primeiro do desvelamento do mundo da opressão, o descolamento do opressor e o

comprometimento com a transformação do mundo, tornando-se num segundo momento, pedagogia dos homens em processo de permanente libertação.

No contexto da juventude, muitas vezes o oprimido está introjetado sua “revolta”, não é uma consciência da própria exploração, mas uma busca de ser o opressor, de reproduzi-lo através dos padrões de vida deste, que são objetivos almejados. Não apenas a reprodução do opressor idealizado, do modelo burguês de consumo jogado pela mídia, mas o próprio opressor no contexto das comunidades. O maior alvo de ascensão, ou padrão a se reproduzir nas comunidades desfavorecidas das grandes cidades é o do líder do crime local. Acompanhar de perto o assassinato de um líder do crime da periferia de Campinas-SP trouxe-nos uma comprovação concreta do que as pesquisas já mostram. A cerimônia fúnebre tornou-se para a comunidade um culto ao herói, com direito a faixas e cartazes de homenagem ao seu heroísmo e companheirismo. Os adolescentes do bairro comoveram-se profundamente com o ocorrido. Muito interessante foi o fato ter ocorrido na mesma época do falecimento da princesa Diana, o padrão de opressor real que a classe média chorava por perder, e as críticas que os adolescentes faziam a toda comoção pela perda da princesa, sem questionar o próprio padrão de herói, assim como o contrário, a cidade questionando a comoção da comunidade e não enxergando seus próprios padrões de opressão.

Apenas na práxis essas relações de opressão poderão ser superadas. Práxis sendo pensada como *“reflexão e ação dos homens sobre o mundo para a transformá-lo. Sem ela é impossível a superação da contradição opressor-oprimido”* (FREIRE, 2001a, p.38) e somente os oprimidos podem libertar-se dos opressores, e libertando-se, libertarem também o opressor.

Refletindo sobre o processo de libertação analisado por Paulo Freire, gostaríamos de fazer algumas aproximações ao pensamento sobre liberdade desenvolvido por Agnes Heller na sua sociologia da vida cotidiana (2001).

Partiremos da premissa, a partir do pensamento de Heller, que a liberdade conquistada pelo oprimido aproxima-se mais de uma liberdade filosófica, enquanto que a pretensa liberdade de opressor se liga a liberdade cotidiana. Para isso explicitaremos alguns pontos ligados ao tema.

Para Heller, não podemos falar de um único conceito de liberdade, mas de liberdades no plural, havendo a liberdade econômica, política, moral, filosófica e cotidiana.

O conceito cotidiano de liberdade liga-se ao conceito de particularidade, no sentido de afirmar aquilo que se quer, a legitimação das aspirações particulares.

O conceito filosófico de liberdade seria visto nas suas manifestações históricas. O conceito de liberdade da antiguidade clássica, no contexto da pólis, ligava-se a escolher o bem e, o máximo da liberdade, seria alcançado pelo homem que ocupasse a administração da pólis, livrando-se assim de suas motivações particulares.

A concepção cristã não se contenta com o conceito político moral e busca as raízes ontológicas-antropológicas da liberdade. O cristianismo se volta contra a comunidade política tradicional e a ética da polis, transferindo o critério de liberdade para a vontade e acoplando a categoria liberdade à personalidade, estabelecendo uma relação entre liberdade e responsabilidade.

Nas concepções burguesas vemos a correlação entre liberdade e necessidade. Spinoza, segundo Heller, por exemplo, trabalha a teoria do



autodeterminismo apregoando não haver liberdade alguma, apenas a necessidade, o indivíduo autodeterminando a ação. Já Hegel afirma a liberdade como reconhecimento da necessidade.

Segundo Heller: *“A humanidade só será livre quando todos homens particulares puderem participar conscientemente na realização da essência do gênero humano e realizar os valores genéricos em sua própria vida, em todos os aspectos dela”* (2001, p. 217).

A liberdade cotidiana se aproximaria mais dos interesses particulares. A definição burguesa de liberdade, a liberdade econômica do mercado seria análoga à liberdade cotidiana. A verdadeira liberdade só sendo possível quando a opressão não existir, quando o genérico estiver acima do particular. A liberdade cotidiana colide com o gênero humano, pois representa a liberdade da particularidade, que para Freire não poderia nem ao menos ser chamada de liberdade. A liberdade filosófica que o oprimido pode conquistar no processo de conscientização parte é claro, da cotidiana, da qual ao opressor não interessa transcender.

Heller não nega a liberdade cotidiana, assim como Freire também não, vendo nela o gérmen para a filosófica, que faria uma síntese das duas. A liberdade cotidiana, sem perder a sua especificidade de ser cotidiana, se tornará genérica, será humanizada, quando a vontade na vida cotidiana dos homens não estiver em conflito com os valores do desenvolvimento genérico, mas quando se harmonizarem. A tarefa do socialismo para Heller, assim como a tarefa da educação transformadora para Freire seria a de realizar a liberdade, de garantir a cada um as mesmas possibilidades de realizar a liberdade cotidiana, ou produzir as condições para uma nova democracia onde seria possível eliminar os conflitos entre valores genéricos e cotidianos.

Tudo isso só seria possível pela superação da alienação. Na *“cotidianidade parece natural a desagregação, a separação de ser e essência”* (Heller, 1989, p.37). Existindo a alienação *“...quando ocorre um abismo entre o desenvolvimento humano-genérico e as possibilidades de desenvolvimento dos indivíduos humanos, entre a produção humano genérica e a participação consciente do indivíduo nessa produção”* (IBIDEM, p.38) Heller diz que a alienação do cotidiano é superada pela condução da vida numa relação consciente do indivíduo com o humano genérico. Para Freire o processo de conscientização que levaria a libertação também daria ao homem a condução de sua vida, o desapego ao opressor que o conduzia cegamente, levando-o ao comprometimento com o mundo e com a sua permanente libertação.

### **3.4.3. Desconstruindo a desesperança: resgatando o direito de sonhar**

Vimos anteriormente que, nas relações capitalistas, o mercado tornando-se o definidor das relações humanas traria o **fim das utopias e esperanças**. Então nada mais pertinente que pensarmos no resgate do sonho e na capacidade de sonhar; do sonho que mostra que o diferente é possível, apenas ainda não foi instaurado.

...não há utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído, política, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens. A utopia implica essa denúncia e esse anúncio, mas não deixa esgotar-se a tensão entre ambos quando da produção do futuro antes anunciado e agora um novo presente. A nova experiência de sonho se instaura, na medida mesma em que a história não se imobiliza, não morre. Pelo contrário, continua (FREIRE, 1998, p.91).

O conceito de utopia no ideário freireano é intrínseco ao seu pensamento, como denúncia de um presente intolerável e anúncio de um futuro diferente a ser construído. Sem a utopia a educação não é possível, pois traz a semente do novo, do possível, da transformação. Sem ela nos limitaremos ao adestramento. O projeto de um mundo diferente, antes da sua execução é imprescindível numa prática educacional transformadora, sendo comparado com o trabalhador que projeta seu trabalho antes de executá-lo. O não comprometimento com essa utopia é deveras cômodo aos dominantes, pois leva o oprimido a comprometer-se de forma alienada com o sonho do opressor, com a sua lógica e verdade, querendo reproduzi-lo mecanicamente, como já analisamos com relação à juventude.

Deteremos-nos sobre conceito de inédito-viável, trabalhado por Freire, pois traz contribuições importantes à discussão.

Frente às situações limites e aos obstáculos que podem aparecer na vida do homem, pode-se reagir de formas diferenciadas, com posturas diversas: essas situações podem gerar um sentimento de que se é incapaz de transpô-las o não desejo de transpô-las ou a percepção crítica da sua existência levando ao desejo de superá-las.

Por isso é fundamental que se tome distância para perceber o problema destacado da vida cotidiana, a admiração. O obstáculo só pode ser visto na sua dimensão de totalidade, quando se olha de forma crítica para ele. O inédito viável seria o não vivido, o utópico, apenas sonhado, o não lugar a ser descoberto e que só seria possível descobrir pela práxis libertadora.

Esse percebido-destacado passa a ser visto como algo a ser enfrentado e superado por ações que seriam os atos –limites. O percebido – destacado levaria o oprimido a descobrir e buscar o inédito-viável

O inédito-viável é na realidade uma coisa inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas sonhada e quando se torna um percebido destacado pelos que pensam utopicamente, esses sabem, então, que o problema não é mais um sonho, que ele pode se tornar realidade (FREIRE-notas,1998, p. 206).

Na discussão sobre as relações baseadas na violência, vemos a expropriação do sonho autêntico como algo a ser trabalhado e resgatado. A busca pela transformação da própria vida, assim como das vidas dos iguais, o sonho coletivo, pode se tornar um forte contraponto à ilusão da ascensão desmedida e aos ideais de consumo.

#### 4. QUESTÕES METODOLÓGICAS

Com relação à metodologia de pesquisa é extremamente importante uma discussão sobre os pressupostos que serviram de referenciais para as diferentes ações. Nesse sentido já começamos a explicitar algumas questões no capítulo um, quando discutimos brevemente a Teoria das Representações Sociais. É importante, inicialmente, já frisarmos que entendemos metodologia muito além de procedimentos técnicos, mas ligada às definições teóricas e, por sua vez, às concepções filosóficas.

Já citamos anteriormente a nossa busca por pressupostos metodológicos que promovam um trabalho articulado entre todas as partes do social, pois entendemos o fenômeno humano como histórico, sendo que o seu caráter universal é sempre realizado numa instância particular.

Quando lidamos com categorias universais do tipo sujeito humano, sociedade, psiquismo e assim por diante, é preciso apreender sua expressão através de uma pessoa particular. Categorias universais não podem revelar a si mesmas, a não ser no caráter único da coisa individual. O universal e o particular, entretanto, estão em uma relação dialética (JOCHELOVITCH, 2000, p.210).

Pensar no ser humano enquanto processo nos daria algumas questões a serem refletidas pela pesquisa: a necessidade de articular-se sempre a um contexto e não realizar uma análise da realidade destacada do mesmo. Tendo claro sempre

que não acreditamos numa leitura determinista da realidade: nem na ditadura do sujeito, e nem numa ditadura das macro questões. Sujeito e objeto devendo ser vistos como constitutivos um do outro e não como categorias separadas. Segundo Marková “ *não é nem conhecimento subjetivo, nem objetivo. É conhecimento baseado na interação entre o sujeito do saber e o objeto do saber*” (apud JOVCHELOVITCH, 2000, p.210). Sendo histórico e humano, o universal realiza-se no particular, e o particular revela muito da totalidade.

Ao trabalharmos com a Teoria das Representações Sociais, tendemos a nos identificar com autores que privilegiam uma análise das condições de produção e circulação das RS. O cognitivo sendo influenciado pelo metassistema social, e pela inserção social dos indivíduos. Jodelet contribui muito ao sugerir um trabalho de pesquisa sobre uma ampla base descritiva, onde os discursos das pessoas e grupos seriam suportes pelos quais as representações sociais seriam veiculadas na vida cotidiana, frisando a necessidade de se dar conta de forma compreensiva do objeto.

Dentro de uma perspectiva qualitativa, privilegiamos dois instrumentos para a pesquisa de campo: **as entrevistas narrativas e a análise de conteúdo da imprensa.**

Com relação ao conteúdo de imprensa foram coletados durante um mês (novembro a dezembro de 2004), diariamente, exemplares dos três jornais de maior circulação do Rio de Janeiro: O Globo, Jornal do Brasil e O Dia, além dos dois semanários de maior circulação nacional: Revista Veja e Revista Época. Desses materiais foram selecionados todos os artigos, notas e opiniões que dissessem respeito ao adolescente infrator como categoria ampla. O período de coleta dos dados, apesar de ter sido escolhido de forma aleatória, mostrou-se bastante rico em

textos sobre o tema da pesquisa, pois coincidiu com uma movimentação da Prefeitura do Rio de Janeiro para a apreensão de jovens e adolescentes que perambulavam pelas ruas da cidade.

O conteúdo da imprensa sobre a questão de adolescentes em conflito com a lei, pode ser considerado como um dos princípios geradores da tomada de decisões da população em geral sobre a questão. Os meios de comunicação podem ser vistos como atores sociais pois *“sustentam intenções e produzem efeitos na rede de relações sociais”* (JOVCHELOVITCH, 2000, p.214). Além de serem mediadores que oferecem aos indivíduos perspectivas que não poderiam ser apreendidas dentro dos limites de sua vida cotidiana, como força normativa que gera imagens e controvérsias que não seriam apreendidas no dia a dia.

A mídia, os meios de comunicação de massa são importantes mediadores do individual e da aquisição do conhecimento pessoal, pois oferecem perspectivas que não seriam apreendidas nas experiências pessoais imediatas, ligando vidas individuais numa construção de códigos compartilhados (IBIDEM).

Nesse material de imprensa, a principal questão que pretendemos focar foi: como vêem e representam os adolescentes em conflito com a lei? Como a mídia constrói representações sobre esses adolescentes passando em muitas situações a serem compartilhadas por outros setores sociais, que formam suas versões a partir do filtro feito pela mídia?

Foram coletados um total de 177 textos, incluindo artigos, editoriais, cartas de leitores, tendo como critério se referirem a adolescentes em conflito com a lei. Cada unidade de texto foi destacada e dela retiradas suas idéias principais. Posteriormente foram analisadas e encaixadas em categorias ou temas centrais, analisando-se o seu conteúdo.

As **entrevistas narrativas** com adolescentes infratores dão abertura para que relatem sua história de vida, o processo de entrada na marginalidade e quais as alternativas que vêm de saída da mesma. Como questão central e objetivo da pesquisa, giramos em torno das possibilidades de saída da criminalidade, suas perspectivas de futuro, como o representam, como representam suas próprias possibilidades e as possibilidades virtuais de qualquer adolescente nesse contexto.

Duas instituições foram canal para o acesso a esses adolescentes:

- O **Instituto Girassol**, ONG de Nova Friburgo- RJ, que trabalha com recuperação de jovens drogaditos e para onde são encaminhados adolescentes por medidas judiciais.

- O **CRIAM**- Nova Friburgo (Centro de Recursos integrados de Atendimento ao Menor). Instituição Estatal para cumprimento de medidas sócio educativas, ligada ao DEGASE (Departamento Geral de Ações Sócio-educativas) que pertence ao Governo do Estado do Rio de Janeiro.

No instituto Girassol e no CRIAM foram realizadas entrevistas no período entre **outubro de 2004 a agosto de 2005**.

O uso de entrevistas narrativas favorece:

...dar espaço ao ponto de vista do entrevistado...pois no estudo das representações sociais os problemas relacionados com a imposição das representações do pesquisador no campo da pesquisa constituem-se em uma das maiores preocupações. O uso de técnicas não estruturadas ou semi estruturadas é considerado uma das maneiras de superar tais problemas... (Ibidem, p.221).

Com relação à amostra, Bardin (1977) nos fala de um número entre 15 e 30 sujeitos na realização de pesquisas qualitativas. Para a nossa proposta de pesquisa



a quantificação nesse caso não é o central, mas sim o aprofundamento nas análises (TRIVINOS, 1987).

Foram realizadas um total de 22 entrevistas com adolescentes, 04 no Instituto Girassol e 18 no CRIAM, entrevistas com duração entre 30 minutos e 1 hora. As entrevistas foram gravadas com a autorização dos adolescentes, e das instituições<sup>7</sup> e transcritas para a realização das análises. A idade dos adolescentes variava entre 15 e 19 anos, sendo uma menina e vinte e um meninos. Nas análises foram utilizados nomes fictícios para preservar o sigilo e a identidade dos adolescentes. Foi realizada também uma entrevista com um agente educacional do CRIAM.

Spink e Medrado (2000) nos falam de questões centrais que podem nos auxiliar na construção, tanto dos instrumentos, quanto na análise dos dados da pesquisa: a primeira seria a **indexicalidade** ou vinculação com o contexto, a necessidade de não se perder de vista a realidade como fenômeno histórico e dinâmico. Em modelos de pesquisa positivista essa característica seria negativa, mas na pesquisa qualitativa, partindo da teoria das representações sociais, a indexicalidade passaria a ser parte dos procedimentos da mesma, sendo o pesquisador o responsável pela descrição e exploração desse contexto da pesquisa. A técnica da triangulação, que tem como objetivo abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do fenômenos estudados auxiliaria nesse processo (TRIVINOS, 1987). A triangulação parte do pressuposto de que não é possível conceber isoladamente um fenômeno social, distanciado das origens históricas e culturais. Segundo Trivinos (IBIDEM), para a triangulação são imprescindíveis estarmos atentos aos processos e produtos centrados no sujeito,

---

<sup>7</sup> Para a realização da pesquisa no CRIAM tivemos que nos submeter a um processo burocrático e lento: conseguimos primeiramente autorização judicial, posteriormente fomos ao DEGASE para preenchimento de formulários, entrevistas e após mais de 30 dias do fim desses procedimentos pudemos ter a autorização para a pesquisa

nos elementos produzidos pelo meio do sujeito e nos processos e produtos originados pela estrutura socio-econômica e cultural do macro organismo social do sujeito. Segundo Spink (2000) a triangulação seria a busca de métodos que tragam resultados contrastantes e possibilitem uma visão caleidoscópica do fenômeno estudado.

Além da indexicalidade teríamos a **inconclusividade** como a complexidade dos fenômenos sociais e a impossibilidade de controle de variáveis. Mais uma vez nega-se os pressupostos da pesquisa positivista e aceita-se a processualidade dos fenômenos sociais, vendo a mudança como positiva e indicadora de possibilidade de transformação social. Os critérios de escolha para a realização da pesquisa devem ser explicitados e exploradas as consequências das escolhas.

A **reflexividade** seria a terceira questão a se considerar, ou seja, os efeitos da presença do pesquisador nos resultados da pesquisa. A subjetividade não seria algo a ser superado, como em outros modelos de pesquisa que consideram o pesquisador como neutro, sem envolvimento algum com o objeto. A subjetividade seria um recurso a mais num exercício reflexivo sobre quem-sou-eu pesquisador e como os meus interesses e valores incidem no delineamento e nas interpretações da pesquisa.

Sempre levando-se em conta que as falas trazidas pelas entrevistas deverão ser analisadas dentro do contexto social e dos “*conteúdos históricos que informam os indivíduos enquanto sujeito sociais*” (SPINK, 2003. p.129).

Através das técnicas de pesquisa utilizadas será possível a tentativa de buscar os núcleos mais estáveis das representações relacionados ao tempo longo,

as memórias coletivas, conteúdos culturais cumulativos e imaginário social (IBIDEM).

No trabalho de análise de dados, uma importante contribuição é o referencial da análise de conteúdo (BARDIN, 1977), não como técnica pronta que reforce hipóteses previamente formuladas, mas como possibilidade a ser reinventada, abrindo perspectivas para uma análise que contemple o inesperado e o não planejado. A análise de conteúdo possibilita a significação do que os diferentes textos apresentam (tanto nas entrevistas quanto no conteúdo de imprensa). Ao se categorizar e codificar o material já se ressignifica o mesmo, pois o texto não é visto apenas na sua superfície, mas leva-se em conta os fatores que determinam e produzem essas características, associando sempre o lingüístico ao psicológico, sociológico e histórico. Nesse mesmo sentido, as representações sociais revelam sujeitos ativos e que utilizam-se de códigos lingüísticos e contratos sociais, representando o contexto histórico particular, mas como sujeitos e atores de um contexto mais amplo (JOVCHELOVITCH, 2000).

Uma outra questão a se discutir na produção de sentidos dados pelos adolescentes diz respeito as suas práticas discursivas; como produzem sentidos e se colocam nas relações sociais cotidianas? (SPINK, 2000). Os repertórios interpretativos que usamos não são aleatoriamente escolhidos, mas têm uma base de constituição histórica e cultural. As práticas discursivas, no uso de repertórios e posicionamentos identitários pelos sujeitos, provem posições da pessoa que deve ser vista nas dimensões: linguagem- história- pessoa.

Ao trabalharmos com o tempo da vida vivida e da vida futura desses adolescentes, não podemos nos esquecer das interfaces com os outros tempos

históricos, principalmente quando formos trabalhar nas análises dos diferentes discursos e representações. Spink e Medrado (2000) trabalham com três dimensões de tempo que achamos interessante refletir: o **tempo longo** dos conteúdos culturais definidos na história, o **tempo vivido** e o **tempo curto**.

No tempo longo *“podemos apreender os repertórios disponíveis que serão moldados pelas contingências sociais da época, constituindo as vozes de outrora que povoam nossos enunciados”* (IBIDEM, p.51). Nas representações sociais vemos presente o tempo longo que permeia nosso cotidiano e nossas práticas discursivas.

A segunda dimensão seria do **tempo vivido**, as experiências no tempo curto de sua história pessoal, as experiências pessoais e identitárias onde se fazem presentes as linguagens sociais apreendidas durante toda a vida. A terceira seria o **tempo curto**, o tempo do acontecimento onde se produzem os sentidos, as “interações sociais face-a-face” na comunicação direta (IBIDEM, p.53). Caracteriza-se pelo diálogo e inúmeros repertórios usados para dar sentido às experiências humanas, sendo extremamente polissêmico e contraditório.

Na interface dos diferentes tempos torna-se possível a compreensão dos sentidos da sociedade, na aproximação de um fenômeno social ao seu contexto cultural e social.

Mais uma vez aqui a mídia assume um papel importante para compreensão de como a produção de sentidos opera na interface dos três tempos.

A mídia não é apenas um meio poderoso de criar e fazer circular conteúdos simbólicos, mas possui um poder transformador ainda pouco estudado- e talvez ainda subestimado- de reestruturação dos espaços de interação propiciando novas configurações aos esforços de produção de sentidos. (IBIDEM, p.58).

