

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo- PUC.SP
Programa de Estudos Pós-graduados em Serviço Social
Doutorado em Serviço Social

**O CRIME NÃO COMPENSA,
MAS NÃO ADMITE FALHAS**
Padrões Morais dos Jovens Autores de Infração

Doutoranda: **Isa Maria Ferreira da Rosa Guará**

Orientadora: **Profa. Dra. Myrian Veras Baptista**

Setembro de 2000
São Paulo

*Ao meu pai.
Que sempre acreditou.*

*Ao meu filho,
Razão e esperança
Sem cujo carinho eu não chegaria aqui.*

*A Fernando,
Que apoiou minhas escolhas e caminhos.*

À minha mãe e irmãos que sempre estiveram comigo.

**Muitos foram os que concorreram para que esse trabalho fosse possível.
A todos eles dedico estas páginas e sinceramente agradeço:**

Aos jovens que participaram desta pesquisa.

Aos amigos da Febem/SP que facilitaram minha investigação, abrindo portas, indicando fontes, e, sobretudo apostando que ela era necessária:

*Especialmente à Maria Ângela Leal Rudge,
Pelo entusiasmo, pelas conversas iluminadoras e pelo bom humor.*

À Neusa Francisca, Nazira Arbache e Célia Sanda pela leitura, pelos comentários pertinentes e pelo apoio.

Ao CNPQ que possibilitou financeiramente esta pesquisa.

À Magali e Fernando pelo trabalho de formatação final e revisão

À Renata Moraes Abreu pelo trabalho dedicado nas versões do resumo .

À Silvia Lozacco que me cedeu seu espaço quando precisei de sossego.

*À Carminha Brant de Carvalho, sempre amiga, sempre me dando força
para avançar.*

À equipe do Cenpec que entendeu e apoiou meu esforço.

*À minha orientadora Myrian Veras Baptista que me convidou a retornar à
Pós-graduação e me ajudou a chegar até aqui.*

RESUMO

Este estudo focaliza os padrões morais dos adolescentes autores de infração a partir da perspectiva teórica de Agnes Heller sobre a moral cotidiana, adotando como eixo condutor da investigação, a discussão dos dilemas morais sugeridos pelo psicólogo americano Lawrence Kohlberg.

Retomam-se os principais estudos sobre os jovens infratores como sujeitos morais, assim como questões que permitem algum nível de comparação com os dados deste trabalho. O estudo do perfil dos jovens internos e do contexto histórico e social da delinqüência permite conhecer as representações sociais sobre esse jovem, os aspectos relevantes de sua conduta infracional e suas interações sociais.

O levantamento dos dilemas reais vividos pelos jovens revelou um cenário de conflitos que tecem um universo moral permeado por emoções e valores contraditórios, construído por dois tipos de ética: a que reconhece as exigências da moral do trabalho e a que adota os códigos da cultura da criminalidade. O desvelamento da vida real desses jovens mostra que ela se constrói a partir de laços de pertencimento e de rupturas bruscas e difíceis. A família é o continente afetivo, embora conflitivo, de acolhimento de suas necessidades básicas, mas outros vínculos importantes são estabelecidos com os adolescentes de sua comunidade, com os quais estabelecem pactos de lealdade e cumplicidade nas atividades ligadas à transgressão ou à diversão. A punição concretizada na internação produz sentimentos contraditórios de recusa e aceitação.

Entre os sentimentos morais, discutem-se especialmente a vergonha e a humilhação e suas relações com a exclusão social. Destacam-se outros valores morais como a humildade, a liberdade, a lealdade, a honestidade e a justiça. Apresenta-se ainda uma análise dos estágios morais em que tendencialmente se situam os jovens autores de infração, com base nas indicações da teoria kohlberguiana.

Considerando o potencial de aplicação da discussão de dilemas morais na educação dos jovens internos, é feita uma reflexão sobre as dissonâncias e contradições da argumentação moral do grupo, apontando a importância do conceito de equilíbrio para o desenvolvimento moral.

ABSTRACT

This thesis addresses the youth offender moral code and is based on theoretical perspectives suggested by Agnes Heller – concerning ordinary moral code –and the American psychologist Lawrence Kohlberg, whose discussion of moral dilemmas is used as the main thread.

Main researches about youth offenders as moral subjects are reviewed, as well as issues which can be compared with this essay's data. The study of inmates youth offender's profile and the analysis of the historical and social context of delinquency reveal social representations about these youngsters and relevant aspects concerning their delinquent behavior and social interactions.

The assessment of real dilemmas experienced by juvenile offenders uncovered a background of conflicts woven in a moral universe permeated by contradictory emotions and values, with ethical standards based on two distinct codes: the moral of work and the criminal culture. The unveiling of youth offenders' real life shows that it is built upon the wish to belong accompanied by difficult and abrupt disruptions. Their family is their emotional continent, hosting their basic necessities – although not free of conflicts – but there are additional ties with neighborhood peers with whom they establish bonds either of loyalty or complicity, in an environment of transgression or fun. Punishment, made real by confinement, provokes contradictory feelings of acceptance and rejection.

Among moral feelings, special attention is paid for shame and humiliation and their relation to social exclusion. Other moral values such as humbleness, freedom, loyalty, honesty and justice are also pointed out. An evolution of moral stages is proposed (according to Kohlberg) and the youth offenders are tentatively placed in this progression.

Considering the potential benefits of using the discussion of moral dilemmas in juvenile offenders' education, their moral argumentation and its contradictions and incongruities are analyzed, pointing the way to the search of balance as an important concept which leads to moral development.

RÉSUMÉ

Cette thèse concerne les adolescents infracteurs selon les perspectives théoriques de Lawrence Kohlberg, psychologue américain qui discute les dilemmes moraux et d'Agnes Heller, à propos de la morale quotidienne.

On reprend ici les principales recherches sur les jeunes infracteurs vus comme des sujets moraux, aussi bien que des questions qui permettent des comparaisons avec les données de ce travail. L'étude du profil des adolescents internes et du contexte social et historique de la délinquance permet qu'on connaisse les représentations sociales sur ces jeunes, les aspects relevant de leur conduite infractionnelle et leurs échanges sociales.

Le relèvement des dilemmes réels vécus par les jeunes a montré un scénario de conflits qui composent un univers moral rempli d'émotions et de valeurs contradictoires, battu sur deux éthiques distinctes: celle qui reconnaît les exigences de la morale du travail et celle qui soutient les codes de la culture de la criminalité. L'exposition de la vie réelle de ces jeunes montre qu'elle s'établit sur des liens d'appartenance et des ruptures brusques et difficiles. La famille est le continent affectif de ces adolescents et accueille leur nécessités fondamentales – même si elle n'est pas libre de conflits – à côté d'autres rapports avec les copains du quartier, avec des pactes à la fois de fidélité et de complicité dans les activités liées à la transgression ou bien au divertissement. La punition, concrétisée dans l'internement, provoque des sentiments contradictoires de refus et d'acceptation.

Parmis les sentiments moraux, on discute spécifiquement la honte et l'humiliation et leur rapport à l'exclusion sociale. On met en évidence d'autres valeurs morales comme l'humilité, la liberté, la fidélité, l'honnêteté et la justice. On présente aussi une analyse des stages moraux et on essaye d'y situer ces jeunes infracteurs, tout en s'appuyant sur la théorie kohlbergienne.

À partir du potentiel d'application de la discussion des dilemmes moraux dans l'éducation des jeunes internes, on fait une réflexion sur les dissonances et les contradictions de leur argumentation morale, ce qui indique l'importance du concept d'équilibre pour le développement morale.

SUMÁRIO

“O CRIME NÃO COMPENSA,
MAS NÃO ADMITE FALHAS”

“Não existe nenhuma comunidade humana, nem sequer um bando de ladrões, na qual a vida cotidiana não se coloque aquelas exigências fundamentais, ao menos frente aos membros da comunidade”
Heller, 1987:155

As idéias iam e vinham na cabeça de Henrique. *“Diacho de tentação...”*, pensava quase falando. Estava em situação ainda mais difícil depois que perdera o emprego onde fora pego roubando. Sua mãe e o irmão menor precisavam de sua ajuda.

—*“Você é que vai nos valê”*, dizia a mãe.

O aluguel do quarto onde viviam estava atrasado três meses. Além disso, a mãe doente precisava de remédios. *“Aquele relojaria... só um velho dentro”*, Henrique pensava. *“Uns cinco relógios já bastavam para resolver o problema da família e ainda sobrava algum... Um cinema, uma cheirada, quem sabe? Emprego ia ser difícil mesmo, não valia a pena.”* Mas tinha jurado prá a mãe e prá Dolores, a nova namorada: *“roubar mesmo não vou nunca mais, tô fora dessa, juro. Quero uma vida decente, casá, tê filho e tudo. É, tinha prometido, mas é que agora, andando aqui nas bocas onde sabia das manhas...”*

Pensou em pedir dinheiro prá alguém, mas quem? *“Quem é que hoje em dia ajuda, inda mais se souber que eu já roubei? Eu preciso tentar a sorte. Depois eu me viro lá com a mãe, se é ela mesmo que tá precisando! Mãe é uma só. É a única chance que eu tenho de salvar a vida dela e cobrir as necessidade lá de casa. Depois eu até posso encomendar uma arma pro Turcão e vou ficar coberto. E roubar eu sei muito bem...”*

Quando Henrique ofereceu os relógios ao Janjão Camelô por R\$ 40,00 cada um, sabia que as peças valiam muito mais. Eram trinta relógios “de marca” e ainda estavam com as etiquetas da loja. Janjão comprava e pagava na hora mas o preço era aquele ou nada feito.

—*“Mercadoria roubada é muito risco mano, não pode ter o mesmo valor”*, justificava o camelô.

Henrique nem foi ao cinema; resolveu voltar logo para casa.

—*“Palpite é palpite mãe. Cê num falo prá jogar no jacaré? Aí. Então. Deu na cabeça.”*

Ninguém mais contente que a mãe neste dia.

—“A sorte tá batendo, filho, deixa ela entrá”, ria D. Genebra. “Tá ouvindo, Rique? Parece que nem dá valor prá sorte... Tu devia de aproveitá e arrumá um trabalho agora que era bem capaz de aparecê coisa melhor.”

“Ah! Essas minhocas na cabeça... Enganei ela mas foi tão bom, oh!” Tem sirene tocando cada vez mais perto e o coração de Henrique bate alto, dá prá ouvir. “Deve ser uma ambulância... polícia nem ia descobrir nada agora, só amanhã vão dar pela falta dos relógios”, matutava o rapaz. Alívio...era mesmo uma ambulância que passava indo prá outro lugar.

Vadinho passou convidando para ir até o bar jogar sinuca. No caminho, Henrique contou as façanhas do dia para o amigo. “Tô te contando, porque você é meu mano e é sangue bom. Num quero a mãe nem a Dolores sabendo disso, cara.”

—“Morreu comigo, cara”, garantia Vadinho. “Você ganhou no bicho, não é? Então pronto!”

Dois dias depois quando voltava da casa da tia que morava em Guaianazes soube que a polícia prendera Vadinho, por causa de um roubo de relógios no centro.

—“Filmaram o cara na loja e aí não tem como negá” concluía Seu Chico no Bar Feeling. Henrique ficou assustado com a notícia mas fingiu indiferença. Ouvia a notícia e pensava: “Vadinho é tão meu irmão, tão do meu jeito que levaram ele enganado”. “Será que Vadinho vai me cagüetá?”, perguntava para si mesmo.

Na delegacia, Vadinho era pressionado pelos policiais:

—“Solta aí, malandro, se tu tá dizendo que é inocente, quem é o cara que aparece naquele filme aí?”

—“Sei não, não conheço.”

Não adiantou. A pressão foi aumentando, as “porradas” machucando mais e Vadinho acabou abrindo o bico. Vinte minutos depois já botavam a mão em Henrique.

—“O coleguinha contou tudo, boneco... Você vai prá Febem, num tem jeito. Desta vez o juiz te interna, malandro”, ironizava o policial.

—“Toma cuidado colega, o ladrãozinho aí é ‘de menor’ e tem que estragar sem deixar marca”, gritava o outro mais velho.

Henrique pensava irritado: “Se eu tivesse uma grana agora na mão fazia um acerto com esses bostas! Que saco! Dei quase tudo prá mãe, agora tô no atraso...”

Tudo tão rápido, que nem deu tempo de se despedir da mãe e da Dolores. Henrique já sabia dos passos seguintes porque acabara de sair em liberdade assistida três meses antes. Mesmo assim, tudo parecia novo e assustador, embora seu olhar furtivo procurasse mostrar uma certa altivez.

Uma parada na delegacia para fazer o B.O. e Henrique confessou tudo sem contestar. *“Será que Vadinho ainda está aqui ou já liberaram esse traidor”*, era só o que pensava. Depois, o prédio do S.O.S.

“Juiz, promotor, advogado. Quem é quem nesta sala? Todos são iguais, nem vou falar nada... O pior é ir para aquele inferno”, resmungava entre dentes.

—*“Porque você está olhando prá mim?”*

—*“Nada não, senhor”*.

E matutava: *“Desgraçado podia me dá uma Liberdade Assistida... Vou ficar quieto, que esse juiz tá com medo e pode me ferrá. Mas quando eu sair daqui nem quero trombar com ele na rua.”*

—*“Tá saindo agora mesmo um bonde prá UAP!”*, zombava o monitor do recâmbio.

Cheiros e sons conhecidos; muitos amigos, inimigos e uns manos de outras bandas se apertando naquela espelunca de sala. *“Isso aqui é o inferno na terra”*, pensava.

Estava muito revoltado e agora só queria pensar em dar o fora dali a qualquer preço. O tempo de internação podia ser insuportável. E havia os monitores que abusavam, ofendiam e batiam todo dia.

E os pensamentos que não paravam de passar pela sua cabeça: *“Quando aparecesse uma chance posso tentar uma fuga. É a única esperança... Quando sair daqui tenho umas contas prá acertá com Vadinho. Se ele entrou nessa vida é prá ele se garantir e não prá virá florzinha.”*

Desta vez teve sorte. Chegou um dia antes de uma rebelião pesada. Logo na primeira noite, pode extravasar sua raiva, gritando e quebrando coisas de vez em quando. O barato começou na ala D., Henrique estava na Ala A, mas quando a coisa esquentou ninguém segurava a onda. Logo o helicóptero sobrevoava a UAP e o cheiro dos colchões queimados invadia tudo. Foram dois dias de farra e medo.

—*“Descolaram uma partida aí de erva”*, disse um mulato que dizia ser traficante em Santos, *“cê fica me devendo essa, mas se eu não te encontrá no mundão, deixa quieto”*.

“Até aqui a gente encontra uns aliado sangue bom”, pensava Henrique, “mas eu preciso parar porque tô ficando igual os nóia... até álcool eu já tomei!”

Quando a monitoria reassumiu o comando, Henrique soube obedecer e ficar de cabeça baixa em silêncio. Não conseguiu fugir, mas, naquela confusão, foi transferido por engano para o Tatuapé. Era uma sorte grande.

— “Aqui tem muito veneno também, mas os home deixa ir prá escola e pro Núcleo. Tem até uns mano que tão aprendendo violão aí, cara, cê tá ligado?”, falava o Manote lá do Jardim Ângela. “Aqui quem tá no sossego, não foge, apesar de que as vezes dá vontade de buscar nossa liberdade, mano... Aqui é o seguinte; aqui é um lugar onde você pára prá refletir os seus pensamento. Pensar como que era lá fora, vai vendo a realidade como é aqui dentro. Então fica pensando quando sair, arrumá um serviço, ficá mais sossegado, seguir uma carreira profissional... Mas aí vai da consciência de cada um, né?”

— “É cara, o crime não compensa, estamos presos ,mano, sem liberdade...” comentava Henrique, “mas o crime não admite falha, e teve um amigo que me caguetou e quando eu saí daqui ele é finado...”

— “Eu não te discrimino, mano, mais só que é o seguinte, ele morre e você volta prá cá ...Aí vai de você pensá, cara...”

Em um ano, Henrique conseguiu sair novamente em Liberdade Assistida. Tinha bom comportamento, freqüentou a escola e as oficinas e estava decidido a “mudar de vida”. Ficou em casa toda a semana com receio de pôr a cara na rua, pensando sobre o que fazer. Vadinho estava por lá e agora andava “trabalhando” com outros manos.

Jorge Opala mandou chamar Henrique no “postinho”.

— “Olha aqui mano, é o seguinte. O Marquinho morreu e eu tô querendo você agora prá ficar de xerife aqui nesse lado da quebrada. Só que é o seguinte, cê tem que resolver todas as coisas aí, se não der para resolver no diálogo, cê resolve na bala. Tem as manhas de segurá essa e assumir o pedaço?”

— “Vou pensar, mano. Eu tô a pampa, querendo ficar sossegado e ainda não sei o que vou fazê da minha vida ainda não, cara. Já fiz muita correria, mas agora eu tô pensando...”

— “Pensa logo que eu não tenho tempo não... Tu vai ficar aí ganhando mixaria, cara?”

Na segunda-feira, Leleco Motoboy veio ver Henrique e chegou contando que Vadinho, Pelotão e Carlinho Boca haviam participado de um grande assalto a banco no final de semana.

—*“Aquele que tá dando em tudo o que é rádio e televisão.”*, disse Leleco.

Não demorou prá polícia dar uma batida no bairro para examinar e levar alguns suspeitos. Henrique tinha saído para comprar cigarro e foi logo sendo encostado na parede. Ainda trazia no bolso uma carta que Dolores lhe mandara para a Febem terminando tudo.

—*“Esse aqui pode levar. É freguês de Febem.”*

Na delegacia, Henrique declarou-se inocente mas duas testemunhas disseram que o tipo era bem parecido com ele.

“Era Vadinho”, pensou. *“Aquele desgraçado, além de tudo, parece comigo”*. Era a hora da vingança. Tinha que descontar a traição e a cagüetagem do Vadinho agora. Mas não quis se envolver no assunto. *“Homem que é homem segura tudo”*. Duas horas de prensa e Henrique só dizendo:

—*“Pode olhar aí que não sou eu, não senhor... Acabei de sair de liberdade e não ia me sujar logo de cara...”*

—*“Tem outro suspeito chegando, delegado!”*, disse o investigador gordo de camisa xadrez.

A viatura parou fazendo alarde. Vadinho entrou e olhou Henrique bem nos olhos. *“Agora o negão tá pensando que eu cagüetei ele...”*

Levaram Vadinho prá outra sala.

—*“Vou me preparar pró pior, esse cara vai mandar me matar se a polícia prender ele...”*

—*“Solta o frangote, delegado. Aquele outro lá já está contando o esquema todo. Vamos enquadrar esse tal de Vadinho, desta vez.”*

Henrique foi andando devagar na noite chuvosa. Trêmulo e com frio. Um nó no peito e uma pergunta na cabeça.

—*“E agora , e agora, o que eu devo fazer agora?”*

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Esse estudo nasceu do desejo de conhecer melhor os sujeitos desta história. Eles ocupam as manchetes dos jornais e preocupam a sociedade. Eles têm se envolvido em pequenos e em graves delitos e seu número, aumentado nos últimos anos. Os jovens autores de infração da Febem/SP estão no centro do debate sobre a violência e a segurança, como vítimas ou vitimizadores.

O conhecimento sobre eles tem sido objeto de muito esforço teórico, mas ainda permaneciam obscuras algumas indagações sobre seu julgamento moral e sobre seu modo de lidar com as questões morais relativas à sua conduta delinqüente. Embora ultimamente, na vigência do Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA, a ótica do direito tenha dominado o debate sobre os jovens autores de infração, o discurso cotidiano e as expectativas sociais falam mais a partir de um ângulo moral do que jurídico.

A focalização nos padrões morais dos adolescentes infratores, neste estudo, parte da crença em sua potencialidade subjetiva e em sua capacidade racional de participação para se incrementarem novas formas de cooperação social. É também um esforço para o enfrentamento de temas que percorrem o ambiente institucional e jurídico no qual eles se encontram, como sombras inoportunas que se camuflam por entre as conversas, os relatórios e os ofícios, em disfarces lingüísticos rebuscados ou ficcionais.

Uma primeira aproximação com a realidade moral dos jovens internos da Febem/SP logo mostrou que seu pensamento moral era contraditório e confuso, pois se, por um lado, revelava um distanciamento em relação à sua conduta com a valorização da solidariedade, da proteção e do respeito à família, por outro, mostrava a existência de uma segunda ordem moral no qual as emoções e a

racionalidade precisavam ser suprimidas para viabilizar a sobrevivência. Uma frase reiterada nas falas e nos grafites dos muros da escola da Febem/SP é paradigmática dessa contradição e revela ser a síntese de seus dilemas reais – “O crime não compensa, mas não admite falhas”.

A investigação sobre a moralidade dos jovens que convivem com a violência pode indicar não apenas seu estágio em termos de julgamento e consciência moral, mas sobretudo as sombras dos padrões éticos da sociedade brasileira que tornam possível a exclusão social e o reforço das medidas mais punitivas para os “desviantes” para não se enfrentar com seus próprios desvios.

Os dilemas discutidos neste estudo não são exclusivamente morais, embora suas alternativas impliquem sempre em definições de conduta impregnadas pelos valores, crenças e emoções que ressoam do mundo em que vivem e no qual se erguem os limites reais ao seu desenvolvimento como sujeitos.

O tema da moralidade emerge principalmente quando, a partir das causas, se buscam os caminhos para a inibição dos comportamentos agressivos e, portanto, do controle social dos delitos. No caso dos jovens infratores, o “desvio”, mais do que um delito legal, é interpretado como uma falta moral da qual decorre não apenas um desejo de punição social, mas a estigmatização e a exclusão social que segregam e que permitem que os sujeitos reiterem sua conduta delinqüente.

Na Parte I deste estudo, apresentam-se as principais bases teóricas que orientaram a investigação, desde uma síntese quanto às contribuições da filosofia, da sociologia e da psicologia sobre o tema da moral, até o detalhamento da perspectiva teórica de Heller sobre a moral cotidiana e da teoria cognitivo-evolutiva do desenvolvimento moral. Do ponto de vista metodológico e teórico, elegeu-se, como eixo condutor da investigação, a discussão dos dilemas morais sugeridos pelo psicólogo americano Lawrence Kohlberg e outros representantes da corrente

cognitivista-evolutiva, adaptados à realidade explicitada pelos sujeitos. A leitura de Agnes Heller permitiu situar os jovens em seu cotidiano concreto, possibilitando compreender seus processos individuais como parte do contexto ético e social na sociedade moderna.

Apresentam-se, na Parte II, as principais pesquisas que trazem os jovens infratores como sujeitos morais, as quais revelam questões que permitem algum nível comparativo com os dados desta pesquisa. Para situar os adolescentes infratores em sua dimensão histórica, discutem-se também as marcas e a imagem social sobre eles e sobre seu atendimento. As informações sobre quem são esses jovens e sobre a construção de sua identidade foram incluídas nesta parte para ampliar a visão sobre esses sujeitos, apresentando os aspectos relevantes sobre sua conduta infracional e suas interações sociais. O caminho metodológico da pesquisa está registrado e nele foi destacada a história de Henrique, uma novela da vida real, construída a partir dos dilemas cotidianos desses adolescentes, que referenciou a discussão com dois grupos de alunos internos, utilizada como estratégia principal da pesquisa.

A Parte III apresenta o universo moral dos jovens internos, com base, especialmente, na interpretação dos dilemas relatados por eles. Esses dilemas revelam suas relações familiares, as vantagens e os riscos de assumir comportamentos ilegais e o grau de adesão à cultura da criminalidade. O estudo desses dilemas permitiu conhecer o que eles próprios chamam de “mundo do crime”, com sua atratividade, seus riscos, seu pacto de morte e suas armadilhas fatais.

Outros vínculos importantes são estabelecidos com outros adolescentes de sua comunidade com os quais estabelecem pactos de lealdade e cumplicidade nas atividades ligadas à transgressão ou à diversão. Quando a ruptura forçada acontece, por ocasião da internação, muito dessa cultura e dessas normas do mundo da criminalidade adentram a instituição trazendo para seu interior os parâmetros de relação

que pautavam sua vida na “sociedade” criminal. A internação, enquanto privação de liberdade e a punição que ela representa, produz sentimentos contraditórios e aguça o desejo de fuga e de liberdade; e essa é também uma categoria problemática de sua trajetória. A discussão sobre os dilemas reais vividos pelos jovens internos explicitou as regras “morais” do código do bom ladrão, evidenciando a partir de referências recorrentes na tentativa de legitimação da conduta infracional.

O enfrentamento do tema da moralidade revelou sentimentos e valores morais, que são apresentados na Parte IV. Os sentimentos de vergonha e humilhação discutidos, revelam especialmente, a reação emocional à percepção de sua exclusão social. Do mesmo modo, a discussão dos valores morais e a análise dos estágios morais em que se situam, permite perceber os desequilíbrios e ambigüidades de seu discurso e levantar indicadores para um trabalho educativo em educação moral.

A inserção deste estudo na área do Serviço Social está posta inicialmente pela histórica vinculação do atendimento desses sujeitos ao âmbito dos órgãos responsáveis pela execução das políticas de Assistência Social. A população de jovens infratores tem sido objeto da ação assistencial pública desde o final do século XIX, embora recentemente, após o ECA, tenha sido cogitada (e em alguns casos realizada) sua transferência para a área da Justiça, à qual já esteve ligada no início do século. De todo modo, onde quer que esteja, essa população precisará de serviços sociais e da Assistência Social. Compondo o quadro técnico dos “especialistas” chamados a contribuir para a superação do caráter caritativo/voluntarista ou policialesco/repressivo dos programas de atendimento, os assistentes sociais foram os primeiros profissionais a serem admitidos na esteira da profissionalização dos serviços voltados aos jovens envolvidos em delitos.

Sendo uma característica do Serviço Social a abertura à contribuição dos conhecimentos de diferentes áreas que apresentam

novos sentidos e análises para a prática profissional reconstrói a partir disso, um conhecimento e uma base de intervenção na realidade para a qual contribui duplamente – tanto na tradução mais totalizante da epistemologia das ciências sociais, quanto na experimentação concreta dessas idéias para a alteração dos processos sociais e humanos.

Considerando que a intervenção social junto aos jovens infratores tem uma natureza não especificamente punitiva, mas “educativa”, o conhecimento sobre os padrões morais dos sujeitos tem relevância especial para informar as escolhas pedagógicas que nortearão os projetos de trabalho com os jovens internos. As experiências e os sucessos no plano internacional na área de atendimento aos adolescentes infratores recuperam sempre os aportes da educação moral em sua metodologia de trabalho. Nessa perspectiva, a conjugação entre a conscientização dos direitos – no eixo da cidadania – e o exercício dos deveres – no eixo da ética – coloca-se aqui como um desafio necessário para construção de uma sociedade mais justa e humana para todos.

PARTE I

DESENVOLVIMENTO MORAL E VIDA COTIDIANA

“Precisamos viver com a consciência de que os conflitos entre vida e liberdade podem acontecer, com a consciência de que, mesmo se retivermos ambos os princípios fundamentais, não os podemos observar incondicionalmente em muitas situações altamente sensíveis. Se nos fazemos perguntas tais como: existe uma guerra justa?, a violência pode ser justa?, pode uma pessoa eventualmente privada de liberdade (...)ser legitimamente dita “justiçada”?, então estamos vivendo precisamente com esta consciência”

Agnes Heller

“A moralidade consiste, pois, na relação de todas as ações com uma legislação pela qual o reino dos fins torna-se possível”
Kant

Submetido durante longos anos ao esquecimento ou à rejeição, o tema da moralidade voltou à tona recentemente com o ressurgimento da demanda social pela ética em todos os campos de aplicação. Vivencia-se um momento complexo de desestabilização ou ambivalência do quadro de valores que dominou o século XX. Reclama-se agora do modelo democrático não apenas participação e cidadania mas também o cultivo de atitudes como a tolerância, o respeito ao outro e ao meio ambiente (cf. Gordillo, 1992:20). O crescimento da violência, os riscos reais de desgraça física e pessoal resultantes da procura compulsiva pela droga e pelo sexo, a perplexidade dos pais e professores diante das condutas agressivas dos filhos e alunos têm produzido uma pressão social para que a escola, os meios de comunicação e a academia apontem uma luz na escuridão dos caminhos que pavimentam as relações pessoais e sociais.

Os problemas morais estão no centro dessa inquietação na medida em que apontam para questões como a liberdade, a justiça, o respeito, a reciprocidade e a vida, temas que começam a ser rediscutidos com maior vigor em razão da “crise de valores” que se denuncia a todo instante.

Na busca de respostas à questão central do tema da moralidade, de como agir, ser justo e correto na avaliação das suas próprias ações e das ações dos outros, diferentes áreas das ciências têm

^(*) Embora a leitura de alguns clássicos tenha sido feita diretamente na fonte, conforme bibliografia, tomaram-se para a síntese apresentada nesse capítulo as interpretações de Freitag, Oliveira, Gordillo, Puig, cuja reflexão apresenta análises com as quais pudemos avançar em termos compreensivos.

procurado refletir teoricamente. A filosofia moral tem buscado construir a matriz conceitual sobre a consciência moral trazendo para o centro do debate ético as relações entre o indivíduo (natureza humana) e a sociedade (convenções sociais). A sociologia procura investigar as determinações e as conseqüências da ação moral no ambiente social, enquanto a psicologia tem estudado o desenvolvimento da moralidade nos sujeitos e as razões de suas escolhas morais.

Os conceitos de *Ética* e *Moral* são utilizados pela linguagem comum com o mesmo significado – como referências para o comportamento honesto, correto, respeitoso e responsável das pessoas em suas relações com o outro e com a sociedade. A origem latina do termo moral é *moris*, ou seja, costume; assim como ética vem da origem grega *ethos*, que quer dizer igualmente costume. Para os fins deste estudo, vamos tomar a concepção segundo a qual **Ética** é “a ciência que toma por objeto imediato os juízos de apreciação sobre os atos qualificados como bons ou maus” (Lalande, 1993:349), ou seja, trata dos fundamentos da moral por meio da reflexão filosófica; e por **Moral**, “a relação entre o comportamento particular e a decisão particular de um lado e as exigências genérico-sociais de outro” (Heller, A. 1987:133).

A *Ética* tem um sentido mais amplo, dirigindo seu imperativo a uma sociedade de homens morais, e a *Moral* foca seu imperativo no próprio indivíduo e em sua intenção subjetiva.

Este trabalho tem como objetivo de estudo a moral subjetiva dos adolescentes infratores pois torna-se necessário entender a *Moral* não apenas como um conceito ligado aos costumes, aos padrões sociais e à lei mas como uma exigência de atendimento a certos princípios sobre a ação correta na sociedade concreta em que os jovens vivem. Procura-se inseri-la na vida cotidiana dos sujeitos nos contextos sociais em que são levados a tomar decisões mescladas por desejos, sentimentos e medos de sua dinâmica interior ou pela pressão das convenções estabelecidas. Muitas dessas decisões estão no campo da moralidade.

Na discussão teórica sobre o tema há diversas correntes interpretativas e de fundamentação da ética e da moral. A gênese do pensamento sobre a moral, entretanto, pode ser encontrada entre os gregos. Para Aristóteles, seu representante maior, agir corretamente significava agir segundo a boa e justa medida que cada homem fixava para si mesmo. Os cidadãos deviam seguir principalmente a lei da *pólis* definida pelos filósofos e políticos e, portanto, agir moralmente para os homens gregos era agir politicamente porque a ação moral e política estavam unidas na ação humana.

Dentro da filosofia prática de Aristóteles a justiça é a mais importante e completa das virtudes. “A justiça é aquilo que é capaz de criar ou salvaguardar, no todo ou em parte, a felicidade da comunidade política”. (Aristóteles, 1962). Para ele, a busca da felicidade é o ideal do homem e a ela se chega pela experiência e pela ação refletida, que deve ser pautada na idéia de justiça. A ética não se realiza, portanto, por normas e valores em si, mas pela ação dos homens, adequada aos costumes e modos de vida de uma sociedade.

Em *Ética à Nicômano*, Aristóteles discute as virtudes morais do homem – a coragem, a generosidade, a magnificência, a doçura, a amizade e a justiça – comparada aos vícios – a covardia, a mesquinha, a desonestidade, a cólera, a inimizade e a injustiça. As idéias de Aristóteles ainda hoje inspiram modelos de educação moral. Toda uma linhagem de educação do caráter que visa a formação de hábitos virtuosos a partir de uma visão teleológica da natureza humana é derivada de Aristóteles (cf. Freitag, 1996:19-30; Puig, 1998:61-63 e também Gordillo, 1992:181-190).

Durante muito tempo, a religião construiu o paradigma da conduta humana com base em valores absolutos no contexto da ética cristã, mas o advento da crença na racionalidade, no bojo das idéias iluministas do século XVIII, exigia outros conteúdos explicativos. Por essa

razão, o novo fundamento da moral se desloca do “cosmos” para os sujeitos e para sua autodeterminação (Oliveira, 1993:18).

Immanuel Kant foi o artífice principal dessas novas idéias, sistematizando-as a partir de três dimensões: o cognitivismo – a base é dada pelo conhecimento por intermédio da razão; o individualismo – é voltada para o indivíduo, ou seja, para a consciência moral subjetiva; e o universalismo – é universal e necessária e tem validade para todos. Sua construção teórica sobre a moral é complementar à sua teoria do conhecimento porque concebe a razão prática e a razão teórica de modo não dissociado.

Para ele, o mundo da natureza é o reino da necessidade, da contingência e da determinação e constitui o *ser*, enquanto o mundo dos costumes é o reino da liberdade, da possibilidade e da indeterminação e constitui o *dever ser*, e nele se incluem os julgamentos morais. Sua teoria moral está descrita principalmente na *Fundamentação da Metafísica dos Costumes* e na *Crítica da Razão Prática*.

Kant defende que uma ação moral não pode ter como parâmetro a busca da felicidade¹ ou o interesse particular mas sim o uso da razão. O instrumento fundamental da razão prática para permitir a atuação correta e justa da vontade livre dos homens é o imperativo categórico, que assume a força de uma lei universal: “Age de modo que a máxima de tua vontade possa servir simultaneamente como o princípio de uma legislação geral”² (cf. Freitag, 1996:49).

Segundo Oliveira, o indivíduo ético em Kant, é o que:

¹ A busca da felicidade é o fundamento da chamada Ética das Virtudes, de base aristotélica, que tem inspirado ainda hoje muitas propostas em educação moral. Considera a natureza humana como fonte da moralidade com ênfase no conceito de virtude, e não no conceito da razão, como decisivo para a vida moral (ver Araújo, 1999:48 e Gordillo, 1992:181).

² Barbara Freitag oferece esclarecimentos importantes sobre alguns conceitos kantianos que sustentam a idéia do imperativo categórico tais como: vontade, autonomia, meios e fins, dignidade, universalidade, dever, máxima, imperativo etc, que não vamos aprofundar aqui (ver Freitag, B. Itinerários de Antígona, 1992:49-52).

“superando sua particularidade biológica, respeita em si e em cada indivíduo a humanidade. Portanto a ação ética é fundamentalmente uma passagem, que é emancipação: a passagem de um eu empírico, de uma vontade particular, para uma vontade universal, portanto, passagem para a razão, para a liberdade, para a comunhão das liberdades” (Oliveira, 1993:141).

A polaridade entre o indivíduo e a sociedade, que em Kant esteve focalizada nos sujeitos, é retomada por Hegel. Partindo da perspectiva dialética, Hegel considera que a ação moral individual é socialmente mediada, o que, em consequência, enriquece a consciência moral subjetiva, mas a moralidade é objetiva e social. A ação é uma categoria central da construção ética hegeliana: o homem atua no mundo estando nele. Tanto o homem que age quanto o objeto de sua ação se transformam neste processo e, ao final, depois da ação, um e outro serão diferentes. Essa mudança causa desequilíbrio e os atores procuram voltar ao estado anterior por intermédio da reflexão. Assim, as leis vigentes são constantemente revisitadas e confrontadas até que se confirmem como justas (Freitag, 1996:68-70). Na descrição da dialética do senhor e do escravo de Hegel, pode-se perceber que para ele o homem é principalmente um ser de relações que “só existe verdadeiramente para si quando sabe que existe para o outro e pelo outro” (Oliveira, 1993:194).

A QUESTÃO MORAL NA SOCIOLOGIA

Se a pergunta central da indagação moral é “como devo agir”, a investigação sobre a moralidade é sobretudo uma busca de explicação para a ação e o julgamento moral. Para a sociologia, a discussão moral está no âmago da interação e da sociabilidade humana, mas a questão moral tem encontrado pouco espaço em seu âmbito (cf. Freitag, 1996:14).

Emile Durkheim foi talvez o autor que enfrentou mais diretamente o tema e, portanto, sua obra é basilar na compreensão da questão moral e em sua aplicação educacional. Apesar dos atuais avanços que superaram sua concepção positivista, ele é o ponto de referência inicial para uma síntese compreensiva sobre o tema. Na intenção de afastar-se de uma ética religiosa, Durkheim elege a sociedade como instância reguladora da moral individual. Ele apresenta as regras sociais como investidas de uma autoridade especial, e que assumem; por isso, a característica de obrigação ou dever pois a moral social tem, para ele, uma aura de *desejabilidade*. É o que o autor denomina – *bem*.

“A moral se apresenta diante de nós como um conjunto de máximas, de regras de conduta” (Durkheim, 1994:66) que geram obrigações e que conformam o quadro da moral objetiva. Há também, na acepção durkheimiana, uma maneira subjetiva de representação dessa moral em cada consciência individual, mas este é um aspecto que ele deliberadamente negligencia em suas análises. As regras institucionalizadas pela sociedade devem determinar as ações da maioria – as boas ações –; portanto, agir contra elas é agir de modo patológico. Quando um indivíduo viola essas regras definidas anteriormente há conseqüências ou sanções para ele, pois a sociedade tem autoridade para fazê-lo uma vez que foi erigida por Durkheim ao status de encarnação do sagrado (cf. Freitag, 1996:130).

O termo “anomia”³ foi criado por ele para explicar as “patologias” da divisão social do trabalho, como os conflitos sociais e a redução dos níveis de solidariedade, onde o desenvolvimento dos entendimentos comuns era dificultado por interações frágeis. A idéia da “anomia” se ligava, portanto, a situações de ausência de normas ou

³ Roberto Merton ampliou o conceito de anomia, estabelecendo uma distinção entre os fatores que interferem no surgimento dessas situações: a estrutura social com seus objetivos culturais, as normas sociais – que oferecem os meios para a satisfação das necessidades e aspirações e os meios institucionalizados, isto é, as condições objetivas de ação tais como oportunidades e habilidades. Ver Cohen, 1968, e também Magargee-Hokanson 1976.

desregulamentação, nas quais os indivíduos viviam objetivos contraditórios que geravam incerteza e desintegração social (cf. Freitag, 1996, Puig, 1998 e também Cohen, 1968).

Foi grande a influência do pensamento de Durkheim na aplicação de métodos de educação moral tradicional pautada na obediência, cuja função era assegurar o submetimento dos indivíduos às regras sociais. Para ele, a moralidade era constituída pelo espírito de disciplina, pela adesão aos grupos sociais e pela autonomia. Por disciplina, entendia a submissão da criança às regras sociais, para que sua natureza pudesse ser transformada, tornando-a apta à felicidade que é a vida em sociedade. A adesão aos grupos, segundo ele, é outra condição indispensável para o desenvolvimento moral uma vez que a família, a nação e a humanidade são instâncias superiores, acima dos indivíduos, e portanto capazes de dar-lhes padrões adequados para a vida correta. A terceira condição importante da moralidade é o que se denomina autonomia moral – isto é, a sujeição voluntária do indivíduo às regras sociais que reconhece e aceita como superiores e como expressão do bem.

Se Durkheim via a sociedade como instância ética ideal, Marx analisava a sociedade capitalista como o túmulo da realização ética e moral. No entanto, seguindo a interpretação de Freitag, é possível indicar que há implicitamente no conjunto da obra de Marx uma teoria ética que se expressa em três momentos:

“a negação da teoria do direito de Hegel, a negação da existência da moralidade e da eticidade no sistema de produção capitalista e a afirmação da existência das relações de produção verdadeiramente éticas (no comunismo)” (Freitag, 1996:90).

Marx, na verdade, nega a existência de ética no sistema produtivo capitalista e até mesmo a consciência moral dos sujeitos por

considerar que a exploração de uma classe social pela outra como meio de acumulação do capital inviabiliza qualquer recorrência à ética e à moral. Isso só seria possível numa sociedade ideal – a associação dos homens livres –, quando então se adotaria uma ética alternativa. Nessa nova sociedade, as relações de trabalho seriam organizadas para atender aos interesses e necessidades de todos e assim seria possível alcançar a felicidade, a dignidade e a justiça.

Em substituição ao homem racional do projeto iluminista, Marx apresenta o homem produtivo cuja consciência é falsa consciência porque está submetido às relações alienadas de trabalho. Ele traz também para a discussão moral o homem como ser histórico e não o homem atemporal de Durkheim.

As reflexões da filósofa Agnes Heller sobre a moral cotidiana, que será abordada a seguir, partem desta matriz marxista para caminhar na direção de um pensamento que ela mesma chama de pós-moderno. (Heller, 1989:152)

Dentro da sociologia cabe destacar ainda a contribuição de Weber e de sua construção da ética da responsabilidade que é, segundo sua própria explicação, uma ética voltada para os meios. Nesta perspectiva, qualquer ação a ser empreendida deve levar em conta os efeitos indesejáveis que provoca e, portanto, deve se sujeitar à uma redefinição caso use meios que produzam conseqüências racionalmente inaceitáveis. Suas análises focalizam também a distribuição de papéis no interior dos sistemas sociais – destacando-se o papel do cientista, do político e do homem comum, que apresentam possibilidades diferentes de liberdade e de ação.

Assim como Marx, Weber vê no trabalho produtivo o momento de construção da ação ética – a ética do trabalho – mas ele a

vê como resposta à uma idéia religiosa que motiva o homem à busca de salvação pelo trabalho⁴.

Weber considera o campo da política o verdadeiro lugar da atuação ética. Neste campo, cada ator, seja ele político, cientista ou cidadão comum, pode decidir seu futuro e escolher livremente seus valores, guiado apenas por uma razão teleológica e usando o critério da busca do máximo de eficácia sobre os meios existentes. Contudo, ao atuar segundo os valores que elege, sujeita-se a responder pelas conseqüências de sua escolha, assumindo assim a responsabilidade por suas decisões. A resposta de Weber à indagação sobre como se deve agir, provavelmente seria uma orientação sobre a necessidade de se agir com racionalidade, dentro das estruturas sociais dadas, assumindo as conseqüências de sua decisão (cf. Freitag, 1996:103-107).

A QUESTÃO MORAL NA PSICOLOGIA

A psicologia sempre privilegiou os estudos sobre os motivos conscientes e inconscientes que levam um sujeito a uma dada ação. As principais correntes teóricas que construíram as bases para as pesquisas sobre a moralidade e os projetos de educação moral na psicologia foram a Psicanálise de Freud, a teoria comportamentalista de Skinner e o construtivismo piagetiano (cf. De La Taille, apud Puig, 1998:9).

Para o behaviorismo, a conduta humana em qualquer domínio, inclusive o moral, é determinada e controlada externamente por meio de estímulos e gratificações adequadas e da organização de um ambiente que induza ao comportamento desejado. Seus adeptos trabalham com a hipótese da determinação ambiental dos comportamentos e, portanto, com a possibilidade de manipulação dos

⁴ A concepção religiosa referida aqui é o calvinismo. Em seus estudos sociológicos Weber, se dedica à análise de quatro culturas religiosas – o hinduísmo, o taoísmo, o judaísmo e o cristianismo; em que procura demonstrar que há um efeito social e econômico de cada concepção religiosa na organização das sociedades (cf. Freitag, 1997:100).

mesmos por meio do reforço e do condicionamento. Nesta perspectiva, as escolhas morais são pré-determinadas e impingidas aos sujeitos.

Pode-se registrar, ainda nesta linha, os trabalhos de Albert Bandura ligados à sua teoria da aprendizagem social que enfatiza a influência do ambiente (e não apenas de forças internas ou inatas) como determinante no aprendizado de comportamentos. Defende, portanto, a idéia de que a moralidade deve ser analisada numa perspectiva interacionista, em que os fatores pessoais do pensamento moral, nos quais estão implícitos os conteúdos afetivos, bem como os fatores ambientais e os resultados da ação moral, operam em conjunto, influenciando-se mutuamente. Estudos baseados na Teoria da Aprendizagem Social analisam a importância da imitação no desenvolvimento sadio do superego e na interiorização dos padrões morais ligados às figuras da autoridade (cf. Cohen. A., 1968:122; Puig, 1998:48)⁵.

Em sentido contrário e partindo dos conceitos freudianos sobre o “id”, o “ego” e o “superego”, a teoria psicanalítica vê o superego como o lugar da consciência moral. Supõe, assim, que os valores e normas morais transmitidos pelos pais e por “outros” significativos são introjetados no inconsciente, a partir do qual emanam as restrições, limites e freios às tendências agressivas naturais do homem. Neste sentido, a moral é a internalização das proibições na estrutura do superego, que passa a funcionar como um freio moral impondo censuras à expansão do prazer. O sentimento de culpa atua duplamente: como impedimento para ações não autorizadas e como castigo às ações realizadas, apesar das proibições. A moral se localiza, portanto, num nível

⁵ Da mesma forma, Alba Zaluar sugere a existência de uma "sociedade anônima" em que as contravenções e a violência estatal e civil funcionam como modelos e promotores da criminalidade social, compartilhando de seus lucros obscuros e aceitando tacitamente sua manutenção (Zaluar, 1996).

inconsciente do sujeito e tem a função repressora de adequar e limitar os desejos, ajustando-os à realidade sociocultural⁶.

A teoria psicossocial de Erik Erickson amplia a interpretação freudiana e reconhece o impacto da sociedade, da história e da cultura sobre a personalidade. Ele desenvolve especialmente uma teoria da identidade do ego, entendendo-o como a salvaguarda da ordem social e moral⁷ (Erikson,1976).

Para o autor, o conflito principal na adolescência acontece em razão da confusão de papéis no processo de formação de identidade. O relacionamento com os pares é, portanto, um evento importante de apoio às deliberações e escolhas dos jovens. Neste conflito, é possível perceber, com apoio de Freitag, que o que está em jogo é a lei do “oikos” (da família) e a lei da “pólis” (da cidade), indicando que, na adolescência, a crise da identidade tem um componente moral relevante (Freitag, 1996:30)⁸,

As experiências de D. Winnicott com crianças separadas de suas mães na Segunda Guerra contribuíram para o desenvolvimento de estudos importantes sobre a tendência anti-social. Ele acreditava que ela tinha sua gênese na insegurança causada pela privação (deprivation) – a perda de um objeto “bom”, ou na privação (privation) – ausência de um objeto “bom”, o que dificultava o sentimento de responsabilidade social no indivíduo. Porém, para ele, os atos anti-sociais dos delinquentes são “sinais de esperança” que demonstram a busca do bom-objeto que pode liberar os sujeitos para o amadurecimento. Em situações de crise, os indivíduos podem organizar um “falso-self” para proteger o “verdadeiro-

⁶ A filósofa Agnes Heller questiona a ausência em Freud da historicidade do homem genérico e particular que ele não levou em conta, ao subdividir a psique humana em id, ego e superego. As necessidades mudam e portanto já não há hoje necessidade de “repressão” como no passado (Heller,1987:134) .

⁷ Erickson considera que o desenvolvimento ocorre em oito estágios, nos quais estão em jogo oposições e conflitos correspondentes. São eles:1-confiança básica; 2-autonomia; 3-iniciativa; 4-domínio de habilidades; 5-identidade pessoal; 6-intimidade; 7-orientação para a próxima geração; 8-realização e integridade.

⁸ Alba Zaluar, falando sobre um conjunto habitacional do Rio de Janeiro em que pesquisou a cultura da criminalidade, tem essa definição: “É nesse cenário opressor, nesse espaço de segregação moral, nesse campo definido de fora como o campo da criminalidade, que os trabalhadores urbanos de baixa qualificação arrumam e enfeitam suas casas, educam seus filhos, inventam estratégias de sobrevivência, montam organizações vicinais para reivindicar melhorias no bairro e para tornar alegre o seu lazer” (Zaluar, 1994:15).

self” e garantir a adaptação social (a convivência com as normas sociais). O “falso-self”, entretanto, pode também levar os indivíduos a adaptarem-se a outras estruturas “ligadas à transgressão e a espaços sociais marginais”, como ocorre nas vinculações às “gangs” ou “galeras”, tendendo a assumir os padrões morais desses grupos (cf. Outeiral apud Levinsky, 1998: 79)

Analisando a produção teórica sobre a moralidade no âmbito da psicologia, Duska & Whelan concluem:

“Para a teoria psicanalítica, os valores morais são o produto – em grande parte inconsciente – de motivos irracionais (como o medo da castração) e se baseiam na necessidade de manter fora da consciência os impulsos anti-sociais. Para a Teoria da Aprendizagem, a moralidade é um conjunto de atos e omissões que têm como base os processos de recompensa e punição. Kohlberg, ao contrário, demonstrou (...) que a criança é um ser que intrinsecamente busca valores e espontaneamente, faz julgamentos do “bem” e do “mal” sobre os outros, sobre os objetos e sobre si e seus próprios atos” (ver Duska & Whelan, 1994:8).

AS CONTRIBUIÇÕES DE PIAGET SOBRE A MORALIDADE^(*)

A visão psicanalítica da moralidade, em geral, considera que o seguimento das normas, concebidas como objetivamente válidas, condiciona o comportamento individual por intermédio da censura interna (culpa) ou externa (vergonha). Evidentemente essa é uma concepção restrita e esteve sujeita a muitas críticas, especialmente entre os teóricos da psicologia do desenvolvimento moral que consideram a moralidade manifestada na ação – moralidade prática – como reveladora da busca da

^(*) Bibliografia básica usada neste capítulo: PIAGET, J. “O juízo moral na criança”, 1994; PUIG, J. “A construção da personalidade moral”, Ática, 1998; GORDILLO, M. V. “Desarrollo Moral y Educacion”, EUNSA Pamplona, Espanha, 1992; MURRAY, M. E. “Moral Development and Moral Educational”, Un. Illinois, Chicago, 1998.

realização de aspectos mais amplos da dimensão humana, como indicam os estudos do estruturalismo genético de Piaget e seus seguidores.

Os estudos de Piaget sobre a moral foram desenvolvidos a partir de suas pesquisas anteriores sobre o desenvolvimento cognitivo da criança e estão sintetizados especialmente em seu livro “O julgamento moral da criança”. Ele pesquisou especialmente as regras do jogo e as crenças relativas ao que é certo ou errado para as crianças a respeito de furtos e mentiras. Para ele, todo desenvolvimento emerge da ação, o que significa dizer que os indivíduos reconstroem continuamente seu conhecimento a partir de suas relações com o ambiente. As relações que resultam em coerção produzem um tipo de moral, a qual se denominou “heteronomia”, enquanto que as relações de cooperação favorecem o desenvolvimento da “autonomia” moral.

Na moral heterônoma, as regras impostas pelos adultos desenvolvem os sentimentos de dever e obrigação seja por afeição ou por medo das sanções. Ele concluiu que as crianças, na fase do egocentrismo, se encontram num estágio de raciocínio moral heterônomo caracterizado pela aderência aos deveres e obediência à autoridade, pela dificuldade de considerar simultaneamente sua visão e a perspectiva do outro. Essa unidirecionalidade na visão das regras está relacionada ao “realismo moral” em que a criança tem um senso de responsabilidade objetiva (julgamento da conduta por meio dos resultados), valorizando mais a lei ou regra em si do que o seu propósito.

Para a criança, nesta fase há a expectativa de punição imediata dos atos incorretos, o que Piaget chama de “justiça imanente”. Por outro lado, a colaboração entre iguais ajuda a desenvolver o respeito recíproco e é a base do senso de responsabilidade subjetiva (julgamento dos atos pela intenção e motivação do autor). Nesses intercâmbios baseados no diálogo, as regras são obedecidas por respeito aos outros e podem conduzir à construção do juízo autônomo.

Piaget estudou também a noção de justiça em aspectos como a solidariedade, conflitos de autoridade/igualdade, denúncias, senso de responsabilidade coletiva e punições. Suas análises concluem que a evolução da noção de justiça depende do desenvolvimento da solidariedade grupal e pode ser reforçada ou inibida pelos adultos. Em relação às sanções, seus estudos mostram que crianças menores tendem a ser favoráveis à sanção expiatória (justiça retributiva) e que crianças maiores (a partir dos oito anos) consideram mais justa a reparação de danos, ou o que se chama “sanção por reciprocidade” – justiça distributiva baseada em padrões de igualdade e eqüidade.

Para Piaget, o desenvolvimento da noção de justiça se dá em três períodos:

- 1) Justiça entendida como obediência. O dever está associado à justiça e a desobediência à injustiça (até os oito anos). Justo é o que os adultos estabeleceram como norma;
- 2) Justiça entendida como igualdade (oito a doze anos); reconhecimento do igualitarismo sem dar peso à autoridade adulta (justo é o que é igual para todos). As circunstâncias pessoais ainda não são consideradas;
- 3) Justiça como eqüidade: a igualdade se subordina às situações particulares e ao tratamento que cada caso merece (após os doze anos) (cf. Puig, 1998:530).

A finalidade da educação moral, para Piaget, é o desenvolvimento de personalidades autônomas aptas à cooperação. Como Durkheim, Piaget acredita que a moralidade é resultante da interação social. Entretanto, Durkheim supunha um desenvolvimento moral como resultado natural da adesão aos grupos, manifestada pelo respeito aos símbolos e regras do grupo. Diferentemente, Piaget

acreditava que os indivíduos definem individualmente sua moralidade por meio das lutas, para avaliar as situações como justas ou injustas.

Para Piaget, a criança passa por uma seqüência determinada de estágios à medida que amadurece. Essa seqüência é invariável e válida universalmente. A criação e a revisão das regras durante o processo de desenvolvimento é a experiência fundante da moralidade. A tomada de consciência da criança, no processo de construção das regras morais, produz um movimento de descentração – diferenciação entre o eu e o grupo –, e leva a criança à cooperação com o grupo na aceitação ou revalidação das normas estabelecidas. Neste momento, o compromisso entre as pessoas representa a garantia de funcionamento das regras e possibilita a experiência concreta da reciprocidade.

Um dos legados piagetianos e de sua teoria das etapas de desenvolvimento é a relação entre desenvolvimento cognitivo e moral, que vincula a psicogênese da moralidade infantil à psicogênese infantil como um todo.

A referência da teoria de Piaget sobre a moralidade é tão importante para a educação quanto o é sua teoria cognitiva. Ela recomenda, sobretudo, que se dê atenção às experiências de cooperação entre as crianças visando seu desenvolvimento sócio-moral. Além disso, se o desenvolvimento cognitivo é paralelo ao moral, caberá ao educador promover as potencialidades intelectuais, tendo como horizonte a construção de personalidades moralmente autônomas.

CONCEITOS COMUNS EM PESQUISA SOBRE A MORALIDADE

É necessário abordar também, alguns conceitos comuns que têm sido utilizados em estudos sobre o desenvolvimento moral. Berkowitz, em sua síntese compreensiva sobre a pessoa moral, refere-se à existência de três correntes teóricas americanas que se empenham na

discussão do desenvolvimento moral: a dos defensores do desenvolvimento cognitivo, que tem em Kohlberg a referência mais expressiva; a dos adeptos do desenvolvimento do caráter (cuja base teórica é Aristóteles), que advogam a inculcação de hábitos saudáveis para a modificação de condutas; e a do “direito religioso”, que propõe embasar o desenvolvimento moral em valores transcendentais. Uma quarta corrente, atualmente menos defendida, discute a possibilidade da “clarificação de valores”, propondo o desenvolvimento da moralidade como processo de esclarecimento pessoal.

A “anatomia moral” desenvolvida por Berkowitz sobre a pessoa moral⁹ permitirá uma compreensão ampla dos conceitos mais utilizados pelos psicólogos da moralidade. A **conduta** é um conceito básico de análise uma vez que todas as teorias pretendem finalmente dar respostas sobre o comportamento humano. A conduta ou o comportamento moral, no entanto, não têm uma relação direta com a consciência ou o julgamento moral. O fato de alguém atingir um determinado tipo de estágio moral não significa que necessariamente vá agir como tal. Como se verá posteriormente, esse é um desafio que tem instigado muitos pesquisadores. No caso da delinquência juvenil, a expectativa de uma alteração de conduta é evidente. A questão envolve um grande debate quanto ao dano que a ação dos infratores causa às vítimas diretas ou potenciais e à sociedade como um todo.

O **caráter** é outro importante conceito utilizado por algumas correntes teóricas que investigam o julgamento e a ação moral. Berkowitz define caráter como personalidade ou “tendência única e permanente de um indivíduo a atuar de um modo determinado e não de outra maneira”. Entre as características de caráter que contribuem para a moralidade são citadas a autodisciplina, a empatia e a atenção, muito embora se

⁹ Berkowitz, M. “Educar la persona moral em su totalidad” – Oficina Virtual de la OEI – Oficina Regional de Santa Fé de Bogotá, 1998.

reconheça a dificuldade de se destacar aspectos puramente morais do caráter¹⁰.

A questão dos **valores** apresenta uma maior complexidade por se tratar de um conceito amplo que não pode ser tomado apenas pela perspectiva moral. O conceito mais aproximado ao de “valor moral” poderia ser o de “crenças”, como tendência de valorização da bondade ou maldade de uma ação ou situação, de uma forma mais cognitiva. Do ponto de vista da psicanálise, os valores podem ser considerados como padrões internalizados no superego a partir das pautas sociais dos modelos significativos.

Berkowitz destaca também que na avaliação da correção ou incorreção das condutas há sempre uma carga de afetividade, aspecto negligenciado pelos cognitivistas. Isto nos leva a outro conceito ligado às questões morais – a **emoção**. Os sentimentos morais estão presentes no próprio dinamismo da vida moral e tiveram grande ênfase entre os psicanalistas que estudaram a culpa e a vergonha. Outros pesquisadores basearam suas análises na sensibilidade desenvolvida pelas pessoas à dor alheia (role-taking). Berkowitz categoriza as emoções morais em dois tipos: as emoções da autocrítica, que incluem os sentimentos de culpa, vergonha e arrependimento, e as emoções pró-sociais, que são as reações afetivas aos problemas dos outros, presentes nos sentimentos de empatia e simpatia.

Por fim, o último conceito central ao entendimento da pessoa moral é o do **raciocínio moral** ou racionalidade moral. Ela é acionada quando os indivíduos se colocam frente às situações conflitivas e problemáticas e precisam ser capazes de refletir sobre um problema moral e decidir com base nesse julgamento. As etapas do raciocínio moral

¹⁰ Heller apresenta também uma proposta filosófica sobre o caráter, referindo-se a dois planos de caráter; o psíquico e o moral. “Ao caráter psíquico pertencem as formas de relação estereotipadas, os hábitos emocionais ou seu sistema, que surge da interação entre o temperamento e o entorno imediato. No que concerne ao caráter moral, podemos dizer que – ainda que já se manifeste precocemente, em paralelo à intenção, eleição e decisão valorativas conscientes, referidas ao conteúdo valorativo das objetivações – em princípio nunca se pode considerar totalmente concluído, ainda que tenda à rigidez uma vez alcançada certa idade (em todo caso na idade adulta). O caráter moral pode modificar-se apesar da constância do caráter psíquico” (Heller, 1994:42-3).

desenvolvidos por Kohlberg oferecem um modelo completo sobre os níveis de evolução dos julgamentos morais, como veremos posteriormente.

Seguramente, todos esses conceitos se interrelacionam e estão presentes implicitamente em todas as abordagens teóricas. Além do mais, na vida cotidiana a questão moral em todos esses âmbitos é um assunto corrente. Apesar de sua face conservadora e da rejeição ao “saco de virtudes”, como é às vezes representada, a moral compõe a dimensão humana da convivencialidade. As expectativas em relação à mudanças de atitudes a partir dos aportes da educação moral e da ética foram objeto de muitas das pesquisas desenvolvidas pela psicologia moral e não cessam de se atualizar.

A investigação deste estudo está focalizada na compreensão dos padrões morais dos adolescentes infratores. Parte-se do entendimento de padrão moral como um conjunto de características que incluem a raciocínio moral, os conteúdos morais expressos no discurso argumentativo e no discurso cotidiano, os valores morais enquanto crenças incorporadas pelos sujeitos e os sentimentos morais.

VIDA COTIDIANA E A MORAL

Para Aristóteles , o princípio e a célula de toda comunidade e de toda amizade e o lugar onde deve nascer a sensibilidade para o valor da justiça é a casa.
Oliveira,M.A.

É na vida cotidiana que se pode compreender os indivíduos em sua particularidade, naquilo que ela representa da própria sociedade e do processo de socialização impregnados de modo peculiar, e ao mesmo tempo comum, nas relações humanas. “A vida cotidiana é o conjunto de atividades que caracterizam a reprodução dos homens particulares, os quais, por sua vez, criam a possibilidade da reprodução social” (Heller, 1987:19)¹¹.

O relato dos dilemas vividos pelos adolescentes da Febem remete a esse plano da vida; ali, na luta diária da sobrevivência material, social e emocional onde se definem as escolhas, brotam os medos, pulsam as inquietações e se insinuam os controles sobre os atos e as intenções.

Merece ser resgatada aqui a reflexão da socióloga e filósofa Agnes Heller sobre a moral, elaborada especialmente em seu livro “Sociologia da vida cotidiana”¹². Com toda a consciência sobre a diversidade histórica e pessoal e suas múltiplas determinações, ela claramente acredita que a experiência moral, assim como a experiência estética ou sensorial, tem uma validade que transcende a limitação particular das formas culturais.

¹¹ Uma interpretação fenomenológica da vida cotidiana pode ser vista em Berger e Luckmann, 1985: 35 – “A vida cotidiana apresenta-se como uma realidade interpretada pelos homens e subjetivamente dotada de sentido para eles na maneira em que forma um mundo coerente”.

¹² Heller vem sendo duramente criticada ultimamente pelo afastamento de sua orientação marxista original e por sua excessiva tendência na discussão da moral. Ver Granjo. M.H.B. 1996:93; Neto, J.P. in Bonetti et alli, 1996:22.

A força da vida cotidiana para ela consiste no balanço entre o que chama de objetivação “em si” – regras e normas da cultura prática da vida cotidiana –, objetivação “para si” – religião, arte, filosofia e moralidade; e objetivações “em e para si” que correspondem à prática institucional da sociedade.

A moral é uma relação que pode surgir em resposta a qualquer coisa e sua base de objetivação é o “ser-para-nós”, isto é, conceitos morais e normas abstratas. O grau máximo da transformação da realidade para uma percepção “ser para nós” em uma determinada época, portanto, o momento alto de transformação da natureza humana particular em “ser para nós”, é a personalidade “para si”, a individualidade. Por isso não é casual que em tal processo, a moral, como ente “para nós” por princípio, tenha o papel de guia (cf. Heller, 1987:236).

É no espaço cotidiano, na interação dos sujeitos com a sociedade, que convivem os dois pólos humanos da realidade social: a particularidade e a genericidade, que no entanto não podem ser rigidamente separadas. O homem particular, representante da particularidade, é aquele que percebe e manipula seu mundo partindo de seu próprio eu, visando sua auto-conservação. Assim, o sujeito típico da vida cotidiana é o homem particular. Os sentimentos típicos do homem particular são a inveja, a vaidade, a vileza e também o ciúme e o egoísmo. A superação da particularidade em direção à genericidade é o movimento de construção do homem individual. A elevação da particularidade, diz Heller lembrando Marx, tem como meta o alcance da essência humana cujos fundamentos são o trabalho, a socialidade, a consciência, a universalidade e a liberdade (cf. Heller, 1987:49).

Para Heller, individualidade é desenvolvimento, é tornar-se indivíduo. Portanto, é um processo contínuo que não tem ponto de chegada, trata-se de um movimento sempre ascendente de amadurecimento pessoal. “Chamamos indivíduo àquele particular para o

qual sua própria vida é conscientemente objeto de reflexão, já que ele é um ser conscientemente genérico” (Heller, 1987:53).

Mas os homens nascem e vivem numa realidade social concreta, com instituições, crenças e expectativas estabelecidas e deve aprender os usos e costumes para sua reprodução social. Sua socialização traz por isso a marca da historicidade. A complexidade do mundo atual faz com que o homem tenha que aprender continuamente novos usos e costumes e exigências sociais que podem ser opostas entre si.

A cultura prática da vida cotidiana, as várias linguagens, o uso dos objetos da vida diária e as relações entre as pessoas precisam estar firmemente estabelecidas para que a moldura básica da vida seja forte e se mantenham os padrões de integração social. Quando isto não acontece, há um grande perigo de dominação institucional e da adesão das lideranças culturais à idéias prejudiciais ao desenvolvimento humano como um todo. Se a esfera das objetivações “para si” – religião, arte, filosofia e moralidade – é fragilizada, as pessoas não têm idéia de como encontrar sentido na vida como um todo e se tornar em pessoas inteiras; elas perdem a perspectiva crítica sobre o quadro institucional da sociedade e sobre a vivência das práticas da vida cotidiana. Isto pode ser constatado na sociedade atual em circunstâncias em que um certo caos está instalado e a ação social em bases racionais é dificultada. Aí se percebe que as regras e normas da esfera institucional “de e para-si” estão enfraquecidas por algum tempo e a violência acontece.

Os códigos morais têm a função de organizar a vida cotidiana oferecendo as indicações práticas para as decisões nas diversas esferas da vida. A moral não é considerada uma esfera autônoma mas um fenômeno imanente em cada esfera. “Moral é a relação entre o comportamento particular e a decisão particular de um lado e as exigências genérico-sociais de outro” (Heller, A., 1987:132). Porém, o que se espera das pessoas em termos de sociabilidade e de

relação com os valores genéricos depende do estado de desenvolvimento de cada sociedade, e algumas exigências podem levar a conflitos morais complexos.

Na ética cotidiana, quando os sujeitos decidem levar uma vida decente, estão sinalizando que dispõem-se a respeitar a autonomia moral de todos e assumindo a liberdade como um valor. Significa também, reconhecer outras espécies de liberdade pessoal, política e econômica. Essa decisão implica ainda no compromisso de assumir responsabilidade, um dos conceitos morais mais importantes¹³.

No mundo moderno, o cuidado com os outros, que antigamente correspondia à responsabilidade assimétrica (senhor/escravo) foi substituído pela responsabilidade simétrica – relação entre iguais. Entretanto, o fundamento da reciprocidade, no qual se baseia a regra de ouro da justiça (faça aos outros aquilo que queres que te façam) tem para Heller uma base utilitarista.

Heller considera que os princípios de orientação moral são a viga-mestra da moral. O respeito – que se concretiza em “importar-se com os outros” ou “não prejudicar outro ser humano” – é um princípio moral orientativo importante. A autora enumera então as seguintes indicações relacionadas a esse princípio: a) respeitar equanimemente a vulnerabilidade de outras pessoas; b) respeitar adequadamente a autonomia de outras pessoas; c) respeitar equanimemente a moralidade de outras pessoas e, d) respeitar os sofrimento de outras pessoas (cf. Heller, A., 1992:16/18).

¹³ Em “Ética elementar na vida cotidiana”, Heller desdobra o conceito de responsabilidade em dois tipos: responsabilidade retrospectiva – por alguma coisa já feita – e responsabilidade prospectiva, no sentido de assumir um encargo, aqui se trata de responsabilidade por outros (Heller, A., 1992:10)

O CONTEUDO DAS AÇÕES MORAIS

Na avaliação de Heller, o conteúdo das ações morais é determinado pelos valores, tendências e conhecimentos do conjunto da sociedade, em que entram os seguintes fatores relacionados:

1. a elevação sobre as motivações particulares;
2. a escolha de fins e valores (além da particularidade);
3. a constância na elevação das exigências;
4. a capacidade de aplicar as exigências ao nível concreto.

O esquema-base da moral é a subordinação das necessidades, desejos e aspirações particulares às exigências sociais. Isto é alcançado pela repressão das motivações e afetos, pelo embotamento das necessidades particulares em função dos usos e costumes e pela derivação para outros canais de expressão acima do sistema de usos aceito espontaneamente desde que não prejudique a conservação do particular.

O submetimento dos afetos e da motivação particulares às exigências sócio-comunitárias ainda não é a moral, mas é sua condição preliminar. “A moral só existe quando essas exigências são interiorizadas e passa a ser dirigida pelo homem particular a si mesmo” (Heller, 1987:134).

Os homens interiorizam normas concretas e abstratas sem perceber que muitas vezes são contraditórias entre si. “O rechaço de um sistema de normas (de valores) e a aceitação de outro é sempre evidentemente a expressão moral de finalidades concretas e aspirações sociais” (Heller, 1987:136). Para analisar a moral de um homem não é apenas importante analisar até que ponto ele interiorizou o sistema normativo social mas que *conteúdo de valor* tem esse sistema. A escolha (decisão) de valor se dá dentro de um certo *campo de decisão*, embora

certas decisões encontrem limites. “É mais positivo por seu conteúdo moral o homem em que coincide, por escolha pessoal, a interiorização das exigências sociais e a interiorização de um valor moral genérico”¹⁴. Os valores fundamentais “liberdade e vida”, entretanto, são imprescindíveis para possibilitar um aumento de autodeterminação das pessoas (Heller, 1989:194).

Outro fator relacionado aos conteúdos morais é a constância com que um comportamento é mantido. Essa continuidade exige firmeza de caráter. É necessário, além disso, que o indivíduo tenha capacidade de aplicar as exigências sócio-comunitárias por meio do enquadramento de seu caso particular às exigências gerais e esta não é uma tarefa fácil em razão da diversidade e da complexidade das situações. Trata-se aqui de resgatar o sentido moral” (frónesis) de sua ação ou seja, uma certa sabedoria em lidar concretamente com cada situação moral.

O que constitui então o estímulo principal para as ações dos particulares, conclui Heller, são: a necessidade (o desejo) o costume e o conhecimento, sempre acompanhados dos sentimentos, mas a necessidade tem uma base afetiva mais forte. Essas três motivações podem expressar o homem particular ou ser veículo dos valores genéricos de individualidade. A autora afirma que o conhecimento dos princípios e juízos morais e das circunstâncias dos acontecimentos é importante para regular nossas ações e julgar as dos outros. O cálculo das conseqüências de nossos atos não afeta só o conhecimento mas pode alterar o rumo das ações. A relação entre intenção e conseqüência moral leva em conta as conseqüências previsíveis.

Na prática, o confronto entre opções morais de conteúdos diferentes (ex. fidelidade a uma pessoa ou a uma idéia) é que vai definir a ação moral. Na vida cotidiana, o homem particular decide sobre questões

¹⁴ Heller define valor como um conceito mais amplo – nem todos os valores são morais. A escolha de um valor genérico, entretanto, tem sempre uma implicação moral. Há valores, diz ela, como a escolha de um amor, por exemplo, que podem estar em contradição com o valor moral em uma época determinada (Heller, A., 1987:137).

que necessariamente não implicam em conflito moral: ele freia seus desejos quando aceita o que considera errado nas ações dos que lhe são próximos, é solidário com os que necessitam sua ajuda, evita vingar-se dos ofensores.

Toda relação de conteúdo moral tem dois aspectos: um subjetivo (a moralidade) e outro objetivo (legalidade) “Moral é para nós a situação que considera relação de ambos os lados” (Heller, 1987:42). Assim, para Heller, a moral existe nos dois planos, o da moralidade e o da legalidade e ambos podem conter um caráter normativo será portador das exigências genérico-sociais. O homem particular vê a legalidade como exigência externa – a obrigação, e a moralidade como exigência interna – o dever. Porém, dever e obrigação se misturam nas ações cotidianas, embora possa haver predomínio de um ou outro âmbito.

A interiorização das exigências sócio-comunitárias transforma a obrigação (legalidade) em dever (moralidade). Nas sociedades em que as exigências sócio-comunitárias concretas são veículos dos valores genéricos não se verifica o predomínio da moralidade. A presença do aspecto subjetivo é característica de épocas nas quais se torna clara a discrepância entre os valores sociais e genéricos¹⁵.

Exigências genéricas geram normas abstratas enquanto exigências socio-comunitárias resultam em normas concretas. Normas abstratas fixam prescrições baseadas no sucesso e na evolução do gênero humano, elas não surgem como tal – são exigidas numa determinada época e sociedade. Seu caráter abstrato baseia-se em sua continuidade e estabilidade que todavia não são imutáveis. O sistema normativo abstrato não é um sistema de usos – trabalha com valores hipotéticos que não se esgotam nos usos e costumes. Valoriza a

¹⁵ A adequação às exigências interiorizadas precisa recorrer à consciência. A consciência só é necessária quando o particular é transplantado para um ambiente distinto (outro sistema de exigências) que o obriga a manter a fé nas velhas exigências interiorizadas – *o ambiente estranho reforça o momento da consciência*. Por outro lado, a consciência só pode funcionar quando se conhece o bem e o mal pois nela se explicita o saber relativo a ambas as coisas (Heller, A., 1987:144).

“honestidade” de modo abstrato. “Não matar” é uma das normas abstratas mais conhecidas, mas não existe um sistema social que a atenda totalmente, porque há situações em que se indica o “matar” por honra, dever ou defesa da pátria.

As prescrições que emanam das normas abstratas tais como seja honesto, seja valente (abstrato) resultam em exigências concretas de como ser honesto ou valente. Precisamente a *vida cotidiana* é o âmbito de validade das *normas concretas*, que constitui o sistema de usos e que também assume a forma prescritiva.

O contraste entre a moral prática (uso/costume) e a moral abstrata mostra, no plano ético a discrepância entre os valores genérico-universais válidos para a época e o desenvolvimento das sociedades particulares. Mas, em geral, o homem na vida cotidiana não se dá conta dessa contradição. Elevar-se da cotidianidade é, então, aperceber-se dessa contradição. E esta elevação pode ser uma razão para a recusa/negação de um determinado sistema de usos e a adesão a outros, ou para a relativização dos costumes, aceitando-os criticamente enquanto se luta para a criação de novos sistemas.

As normas éticas tradicionais das sociedades mais conservadoras deixam menor espaço às decisões do indivíduo. Em condições de democracia plena, os sujeitos podem denunciar as normas contraditórias mas em seu cotidiano ele deve decidir qual é a prioritária (Heller, A., 1982:149).

A moral abstrata, que aparece como realizável só em parte ou totalmente irrealizável, é uma manifestação da alienação da moral. Suas exigências se acham contrapostas à vida concreta, com a possibilidade de vida do homem, o que não significa que esta moral represente o bem contra o mal no cotidiano concreto. Aí, o homem concreto vive relações e possibilidades concretas, se vê confrontado a escolhas reais que muitas vezes impossibilitam a aplicação das normas abstratas. De fato, tais normas não podem ser aplicadas por si mesmas,

mas sempre serão identificadas com as exigências morais concretas. Também os sistemas normativos concretos são alienados porque os costumes não são unitários. Esses sistemas podem refletir interesses de uma classe ou grupo que resultem em processos desumanizantes; podem não ser portadores de nenhum valor e, além de tudo, ser contraditórios.

Quando o homem particular se vê frente a exigências contraditórias de submissão de sua particularidade aos diferentes costumes, ele apenas as acomoda, respeitando aquilo que é imprescindível à sobrevivência e canalizando para outras direções suas motivações particulares. Ao contrário, o homem individual não as acomoda – move-se sobre uma base moral contrapondo-se à opinião pública ou avançando para outros patamares. Mas isso não é uma tarefa fácil e, assim, muitos sistemas de exigências obstaculizam o surgimento de individualidades. “A moral, tanto em sentido da moral abstrata como nos costumes, constitui uma potente conquista da humanidade, motor e veículo do desenvolvimento dos valores” (Heller, 1987:150).

A moral da vida cotidiana é heterogênea. Heller considera a heterogeneidade (as diferenças individuais) como uma das causas do surgimento da moral. Isto acontece porque o homem particular podia ter objetivos e necessidades pessoais distintos dos da comunidade mas era preciso que interiorizasse as exigências da comunidade.

A observância das regras de conduta é uma prescrição que o meio social dirige ao particular e este, em geral, as acolhe de modo relativo. Para ser respeitado e honrado, o homem deve respeitar e aceitar as regras na vida cotidiana.

“O conteúdo de toda ética religiosa que vai além da simples devoção familiar e das prescrições mágicas tem as seguintes motivações reguladoras – proteção contra os ofensores e ajuda paterna aos próximos da comunidade” (Weber apud Heller, 1987:153).

Este é um patamar fundamental da ética cotidiana e tem relação direta com a particularidade. Num mundo regido pela “lei do mais forte”, a represália contra os ofensores é tão necessária quanto a ajuda ao próximo, o que garante que, em reciprocidade, essa ajuda seja compensada. A ajuda incondicional em casos limite é uma norma elementar da vida cotidiana, especialmente se o perigo não deriva da sociedade mas da natureza. Modernamente, isto já está incorporado ao direito. Mas esta solidariedade dos casos-limite, mesmo que chegue ao heroísmo, não sai do círculo da vida e da particularidade¹⁶.

Há normas fundamentais e gerais necessárias para todos, sem as quais a vida cotidiana seria impossível: *manter a palavra; dizer a verdade; ser agradecido; ser fiel* (pessoalmente). Elas estão até incorporadas por meio dos provérbios. A moral do indivíduo (do homem individual) vai além dessa práxis na vida cotidiana. O indivíduo estabelece uma hierarquia de valor entre a exigência dos usos e as virtudes cujo fio condutor são os valores genéricos. Existe nele uma espécie de imperativo categórico que o impulsiona às aspirações morais generalizáveis mesmo no âmbito da vida cotidiana .

Heller lembra que a religião é um dos organizadores e reguladores (e, em geral, dos mais importantes) da vida cotidiana. Enquanto comunidade ideal, ela organiza as cerimônias de coesão tanto na paz como na guerra. Em alguns momentos históricos e em determinadas religiões, não basta crer; é necessário orientar o modo de vida segundo as exigências e as formas daquela religião.

Também o direito regula a distribuição de bens produzidos pela sociedade e as formas de contato entre os homens na vida cotidiana, na base do que é lícito ou ilícito, sendo, portanto, intrinsecamente formal. Embora seja um fenômeno de alienação, o direito contribui para o

¹⁶ Aldaiza Sposati descreve diversas expressões dessa solidariedade em seu texto “Sociedade Providência: padrões de reprodução social”, PUC.SP,1991, S.Paulo.

desenvolvimento dos valores genéricos, mas só em caso excepcional é assimilado pelo homem cotidiano.

É difícil imaginar um mundo sem moral, pois, como lembra Heller, seria também um mundo sem justiça, mesmo que existam leis. Essa hipótese foi exercitada com um grupo focal de adolescentes na fase da pesquisa de campo. A reação, num primeiro momento, foi de euforia – tudo seria permitido e essa permissão incluía usar todos os meios para a apropriação material de todos os bens disponíveis. Mas, no momento seguinte, eles reconhecem a impossibilidade: tudo se tornaria um caos e uma imensa solidão, porque conviver é preciso.

“Para que as realidades morais se constituam é necessário que os indivíduos estabeleçam relações uns com os outros”
Piaget

A teoria moral em Kohlberg, tributária das descobertas de Piaget, também aborda a moralidade a partir de uma variável cognitiva, modificando e ampliando seus conceitos. O psicólogo americano Lawrence Kohlberg (1927/1987), professor e pesquisador da Universidade de Harvard, deu um status importante às pesquisas sobre a moralidade no âmbito da psicologia cognitivo-evolutiva. Em sua tese de doutoramento, defendida em 1958, intitulada “O desenvolvimento dos modos de pensamento e opção moral entre adolescentes de dez e dezesseis anos”, Kohlberg demonstra que o desenvolvimento moral evolui para além da idade estudada por Piaget, experimentando importantes mudanças na adolescência e na idade adulta. Posteriormente, Kohlberg e seus colaboradores desenvolveram pesquisas longitudinais em diferentes contextos e culturas para confirmar e ampliar suas descobertas.

O pressuposto básico da teoria cognitivo-evolutiva é de que as mudanças no desenvolvimento dos sujeitos implicam em uma reestruturação no significado que este dá ao mundo – hipótese cognitiva; o que possibilita uma adaptação gradativamente superior a esse mundo – hipótese evolutiva.

Para ele, o desenvolvimento moral se dá em seis estágios sucessivos, agrupados em três níveis, sendo os superiores moralmente mais elevados que os anteriores. Cada nível representa um tipo de juízo moral e uma mudança fundamental na perspectiva sócio-moral do indivíduo.

Nos estágios estão representados os modos como os sujeitos assumem o papel dos outros em situações concretas, sendo os

fatores ambientais relevantes para desenvolver essa perspectiva. Os estágios morais e seu desenvolvimento são, assim, o resultado da interação entre as estruturas da criança e as características estruturais do ambiente. O equilíbrio nessas relações corresponde a um nível de justiça e a evolução entre os níveis se dá exatamente pelos desequilíbrios cognitivos causados pela confrontação com um argumento moral superior ao seu, ou seja, pela discrepância entre a estrutura da criança e a do ambiente social.

Após reformular sua teoria, face às novas evidências empíricas e às críticas recebidas, Kohlberg reafirma sua seqüência de seis estágios de desenvolvimento, baseando-os então nos seguintes princípios: 1- seqüencialidade (há uma seqüência progressiva ascendente no desenvolvimento moral); 2- universalidade (o raciocínio aparece em ambos os sexos, em todas as culturas e contextos sociais); 3- totalidade das estruturas (cada etapa tem uma estrutura completa); 4- capacidade empática (role-taking) diferente em cada estágio; 5- relação (embora não total) com o desenvolvimento dos estágios de pensamento – cognição.

Cada estágio define as características de exercício do raciocínio moral dos sujeitos e a cada dois estágios agrupados corresponde um nível dentro do qual se enquadram os modos por meio dos quais os sujeitos resolvem os problemas morais.

São três os níveis de desenvolvimento moral descritos por Kohlberg e cada um deles implica em uma variação no modo como se define o que é bom ou a valorização das situações; o tipo de razão apresentada para argumentar em defesa dessa percepção e a perspectiva social. No nível pré-convencional (até os nove anos), os sujeitos não têm uma compreensão e uma apreciação clara das regras morais e da autoridade e consideram apenas o interesse das pessoas implicadas. A perspectiva é individualista e concreta¹⁷.

¹⁷ Gordillo afirma que, em geral, os delinqüentes se mantêm neste nível, embora tenhamos percebido em outros autores posições divergentes (Gordillo, 1992: 79).

No nível convencional há uma predominância da perspectiva social; os juízos tomam como referência as regras e expectativas que o grupo tem sobre ele. A segurança e a ordem são os critérios principais para o julgamento. Encontram-se neste nível os adolescentes e a maioria dos adultos. O último nível é o pós-convencional. Nele, os sujeitos entendem as regras sociais mas não se limitam a elas porque o pensamento é regido por princípios e não por regras sociais. Estas são aceitas se baseadas em princípios e valores gerais e os temas morais são tratados por uma perspectiva social superior.

Os três níveis de juízo Moral descritos por Kohlberg

NÍVEL PRÉ-CONVENCIONAL	NÍVEL CONVENCIONAL	NÍVEL PÓS-CONVENCIONAL OU DOS PRINCÍPIOS
1- O bem se define em função da obediência literal às regras ou ordens concretas, supondo pressões ou castigos pelo não cumprimento. As regras não são expectativas da sociedade. Em outras ocasiões, o bem se define segundo interesses do eu. No julgamento, não se leva em conta a intenção do autor da ação.	1- O bem se define em função da conformidade e manutenção das regras, papéis e expectativas da sociedade ou de grupos pequenos como os da religião ou de denominação política. Conformar-se e manter as regras e papéis significa mais do que simplesmente obedecê-los, implica em uma motivação interna relacionada com eles.	1- O bem se define em função dos direitos humanos universais, valores e princípios que a sociedade e o indivíduo devem manter. Quando a lei protege os direitos humanos existe o dever moral de cumpri-la. Mas, quando a lei não protege os direitos humanos existe o dever moral de não cumpri-la.
2- As razões para seguir as regras são: o próprio interesse, a evitação, do castigo, a deferência com o poder, evitar dano físico às demais pessoas e o intercâmbio de favores	2- As razões para seguir as regras são: a aprovação e a opinião social geral, a lealdade às pessoas e aos grupos e o bem-estar dos indivíduos e da sociedade.	2- As razões para seguir as regras são: a) o contrato social ou o compromisso geral que temos, pelo fato de viver em sociedade e de manter e respeitar os direitos dos demais. ;b) a concordância com princípios que qualquer pessoa deveria considerar válidos.
3- A perspectiva social é a de um membro da sociedade que julga a partir de suas regras.	3- A perspectiva social é a de "um indivíduo" em relação a outros indivíduos ou às dimensões e conseqüências físicas de regras e ações.	3- A perspectiva social é a de um indivíduo que vai mais além da sociedade, construindo princípios superiores a ela.

Referência: "Construção Moral e Educação" Maria José Dias Aguado e Concepción Medrano, Bauru, EDUSC, 1999.

Os seis estágios morais de Kohlberg

ESTÁGIO 1 – MORALIDADE HETERÔNOMA

(mais comum em crianças de 5-8 anos)

São características desta fase:

- o realismo ingênuo (a ação boa ou má é inerente ao ato);
- a justiça imanente – a punição é vista como consequência natural e necessária;
- a punição como determinante da bondade ou da maldade de uma ação;
- a aceitação dos desejos e ordens de uma figura de autoridade como regras que devem ser cumpridas para se evitar o castigo;
- a indicação das relações de causa-efeito entre desobediência e castigo;
- a perspectiva sócio-moral egocêntrica;
- a ausência de alternativas (merecimento, intenção) para mediar conflitos;
- a dificuldade de diferenciar perspectivas;
- o não reconhecimento do ponto de vista do outro;
- a aplicação das regras morais e dos rótulos de modo absoluto;
- o entendimento das normas como regras concretas (comportamento certo/errado);
- a fixação dos papéis sociais e o maniqueísmo (“ladrão” ou “bom filho”);
- a reciprocidade como troca de bens ou ações sem considerações subjetivas (o mesmo para mim e para qualquer outro);
- a não assunção da perspectiva do outro;
- a descoordenação entre igualdade e reciprocidade;
- a concentração do julgamento nas consequências da ação.

ESTÁGIO 2 – MORALIDADE INSTRUMENTAL INDIVIDUALISTA

(mais comum em crianças de 8-14anos)

São características desta fase:

- a aceitação dos conflitos de interesse;
- a satisfação das próprias necessidades como critério justo e correto para agir;
- a necessidade como justificativa para compensação da desigualdade;
- a relatividade moral – a compreensão do comportamento correto como dependente da perspectiva adotada pelo indivíduo concreto;
- o reconhecimento de mais de uma perspectiva (ainda sem saber lidar com conflitos de perspectiva);
- a legitimidade dos interesses próprios de caráter utilitarista;
- o intercâmbio de benefícios como reciprocidade mercantil (troca instrumental);
- a focalização da correção moral no ator particular e sua situação;
- a perspectiva pragmática: maximizar a satisfação de necessidades de cada um enquanto minimiza consequências negativas;

- a aceitação das normas como padrões para atender expectativas psicológicas de pessoas individuais;
- a compreensão da igualdade entre as pessoas e o reconhecimento que cada um tem interesses válidos;
- a reciprocidade como uma troca concreta de valores ou bens sem consideração com as intenções;
- a compreensão da punição como estratégia de exemplaridade e garantia do padrão de justiça;
- a admissão da vingança como uma alternativa moral;
- a coordenação das operações de igualdade e reciprocidade;
- a validação da necessidade de se cumprir promessas para assegurar que outros também respeitarão suas promessas, trarão benefícios ou vantagens - justiça comutativa.

ESTÁGIO 3 – MORALIDADE NORMATIVA INTERPESSOAL

(mais comum na pré-adolescência podendo se prolongar pela vida toda)

São características desta fase:

- o entendimento de que o correto é ser uma boa pessoa aos próprios olhos e aos olhos dos outros;
- a valorização da bondade ligada à boa intenção e à preocupação com os outros;
- a concepção de obrigação como dívida vinculada a sentimentos de gratidão, dever, lealdade;
- o interesse em manter a confiança interpessoal e a aprovação social, especialmente com o grupo e com as pessoas próximas;
- o uso intenso da regra dourada: “faça aos outros o que queres que te façam”;
- a compreensão das normas como expectativas compartilhadas por pessoas que se relacionam com o propósito de manter a lealdade, a confiança e o cuidado entre si;
- a aceitação das exceções dentro da igualdade, diferenciando-se intenções, circunstâncias atenuantes e empatia;
- a compreensão da necessidade de equidade e do favorecimento dos mais fracos;
- a coordenação entre igualdade e reciprocidade;
- a ênfase na relevância dos motivos que levaram ao desvio ou erro na avaliação da justiça corretiva;
- a perspectiva da universalidade;
- a opção pelo perdão e não pela vingança;
- o esforço para corresponder às expectativas de conduta esperadas nas diferentes relações e papéis sociais (irmão, amigo, filho, estudante).

ESTÁGIO 4 – MORALIDADE DO SISTEMA SOCIAL

(da adolescência em diante)

São características desta fase:

- a concepção do sistema social como um conjunto de códigos e procedimentos que se aplicam imparcialmente a todos os membros;
- a definição da justiça em função de toda a comunidade;
- o sentimento de respeito a si mesmo e de obrigação e dever para com a sociedade;
- a orientação em direção à lei e à manutenção da ordem social;
- a visão de que o correto é cumprir o próprio dever, os compromissos assumidos e manter a ordem social;
- a coordenação de direitos e deveres num sistema que permite sua exigibilidade legal ou moral em caso de conflito;
- a preocupação com a coerência e a imparcialidade;
- a consideração da perspectiva do outro considerando a integração da ação individual aos padrões sociais;
- a universalizabilidade voltada para a limitação do desvio com o objetivo de manter o respeito à lei;
- a vinculação do direito de propriedade ao sentido de responsabilidade social;
- a visão de que a justiça corretiva deve ser aplicada porque o ofensor tem uma dívida com a sociedade;
- o reconhecimento da importância dos acordos contratuais na justiça comutativa.

ESTÁGIO 5 – MORALIDADE DO CONTRATO E DOS DIREITOS HUMANOS

(surge no final da adolescência)

São características desta fase:

- a compreensão da justiça como garantia dos direitos básicos universais como a vida e a liberdade que devem ser defendidos, protegidos e universalizáveis para toda a sociedade;
- o estabelecimento de uma hierarquia de direitos para decidir em situações de conflito moral;
- a proposição de modificação das normas quando estas entram em conflito com os direitos básicos dos indivíduos;
- a busca do consenso e do diálogo como procedimentos necessários à organização social, que complementam e aproximam a variedade de valores e opiniões;
- a afirmação da existência de valores e direitos fundamentais apesar da relatividade da maioria das normas;
- a adoção de uma perspectiva autônoma baseada em princípios, visando a construção de uma sociedade ideal;
- a consideração dos pontos de vista legal e moral e o reconhecimento da dificuldade em integrá-los em algumas circunstâncias;
- a preocupação em defender os direitos das pessoas em situação de desvantagem com vistas ao bem-estar social;

- a justificativa da obediência às leis pelo contrato social estabelecido e porque responde a valores universalmente desejáveis;

ESTÁGIO 6 – MORAL DOS PRINCÍPIOS ÉTICOS UNIVERSAIS

(poucas pessoas o alcançam)

São características desta fase:

- a aquisição de um “ponto de vista moral”;
- a compreensão de que o indivíduo deve proceder de acordo com sua consciência e com princípios éticos universais que a consciência escolhe;
- a crença na superioridade dos princípios em relação às leis;
- a adoção de critérios de natureza moral como o respeito devido às pessoas e à sua condição de fins e não de meios;
- a orientação segundo os princípios éticos da igualdade entre os seres humanos; do respeito à dignidade, à liberdade e à autonomia;
- o entendimento de que a justiça requer que se leve em conta o ponto de vista de todos os implicados.

Ao estudar o desenvolvimento moral de adolescentes, Kohlberg alterou a metodologia de investigação utilizando dilemas que tratavam de situações morais conflitivas. Nos dilemas, apresentados racionalmente, os sentimentos e preferências podiam se expressar mais livremente sem invalidar o pressuposto da razão. Um dos dilemas mais aplicados e estudados foi o “Dilema de Heinz”¹⁸.

Considerando a importância da exposição de adolescentes aos conflitos como meio de melhorar seu raciocínio moral, Kohlberg pesquisou dois tipos de abordagem: a exposição destes a situações problemáticas que levavam a contradições internas e a confrontação entre pessoas com níveis diferentes de raciocínio moral. Suas conclusões indicam que a primeira estratégia é bastante eficaz em todos os níveis enquanto a segunda só apresenta resultados nos estágios iniciais (Díaz-Aguado & Medrano, 1999:113).

¹⁸ Dilema de Heinz: Heinz está com a mulher doente de câncer. Na cidade onde mora, há um farmacêutico que tem uma fórmula que pode salvá-la. Mas ele cobrava muito caro pelo remédio. Heinz pediu dinheiro aos amigos mas só consegue juntar a metade do dinheiro necessário. O farmacêutico não aceita vender pela metade e nem financia o débito. Heinz, desesperado, resolveu arrombar a farmácia e roubar o remédio. É correto Heinz roubar o remédio? Justifique seu ponto de vista.

Para que a discussão moral possa produzir uma passagem para estruturas superiores da moralidade, deve-se assegurar as seguintes condições:

- que implique na exposição a um estágio superior de raciocínio;
- que se delineiem problemas e contradições, criando insatisfação com as estruturas construídas e estimulando assim, a mudança evolutiva;
- que se produza um clima de intercâmbio e de diálogo e, sempre que existir certa divergência entre os próprios alunos, surgirão as duas condições anteriores de forma mais ou menos espontânea (Kohlberg apud Díaz-Aguado & Medrano, 1999:118).

Os estágios de julgamento moral são, segundo Kohlberg, “estruturas de pensamento que preservam regras ou princípios de obrigação para a ação porque a ação é vista como moralmente correta” (Kohlberg, 1984). Na discussão dos dilemas, Kohlberg acentua seu caráter “deontico”, isto é, não se refere especificamente a normas ou regras mas aos elementos que compõe: a retidão, o direito e a obrigação. Nos níveis mais altos de moralidade direito e obrigação são correlatos – a obrigação pressupõem respeito pelas pessoas e direitos. Esse tipo de justiça de julgamento é ancorado nos valores elementares da imparcialidade, máximo bem-estar, harmonia social e economia (como reciprocidade e “colocar-se no lugar do outro”).

Seus dilemas são baseados nos três problemas de Justiça colocados por Aristóteles. O primeiro dilema diz respeito à justiça distributiva – como uma sociedade distribui “honra, saúde e outros benefícios sugeridos pela comunidade em operações que envolvem os

conceitos de igualdade, desempenho ou mérito, isto é, a reciprocidade definida em termos de proporcionalidade”.

O segundo tipo de dilema é o da justiça comutativa, que focaliza o nível de concordância voluntária de uma comunidade, os contratos e as trocas igualitárias.

O terceiro dilema está muito ligado aos outros. É o problema da justiça corretiva, na qual se avaliam os princípios corretivos em transações privadas que tenham sido desiguais ou não confiáveis e que requerem restituição ou compensação, especialmente nos casos de crimes ou flagrantes violações de direitos de um participante, que neste sentido, requer restituição.

Há um quarto problema, não independente dos demais, e que trata da justiça de procedimento utilizada nos três tipos anteriores de justiça e que só se coloca mais claramente nos níveis mais altos de juízo moral, pois são as considerações feitas pelos filósofos da moral para avaliar a validade do raciocínio moral. Está baseada no conceito de reversibilidade (empregando a regra dourada “faça aos outros o que queres que te façam”) e na tentativa de avaliar a possibilidade de universalização de uma determinada ação (por exemplo, o imperativo categórico de Kant). A reversibilidade pergunta: você poderia julgar esta ação com a mesma isenção se estivesse no lugar do outro? A universalidade coloca em questão: você julgaria esta ação correta se fosse aplicada a qualquer um?

Ao contrário de Piaget, Kohlberg considera que o juízo é anterior à ação e dá sentido a ela. Por juízo moral, Kohlberg entende a capacidade cognitiva dos sujeitos de raciocinar moralmente e diferenciar o “certo” do “errado” com base em critérios de justiça como igualdade e equidade. Assim sendo, o conceito de justiça é basilar para a perspectiva de Kohlberg¹⁹.

¹⁹ Assim como Kohlberg, também Rawls e Habermas dão importância central à questão da justiça baseando-se nos princípios éticos da igualdade entre seres humanos, do respeito à dignidade, à liberdade e à autonomia como elementos implicados numa discussão moral.

Kohlberg, (1984), concorda haver uma relação estreita entre os níveis de tomada de perspectiva social geral, apontados por outros autores, e a tomada de perspectiva moral. Ele interpreta que os níveis de perspectiva social são necessários mas não suficientes para a análise da dimensão moral. Embora o autor não explicita, percebe-se em Kohlberg, da mesma forma que em Durkheim, a idéia de que a moralidade representa uma perspectiva dos valores morais “desejáveis” e não apenas dos valores “desejados” pelos sujeitos.

A descrição dos estágios kohlbergianos segue assim uma orientação para a justiça (fairness orientation) na qual as operações de justiça são mais claramente visíveis.

A operação de justiça da igualdade é definida como:

- a) idêntica quantidade de bens para todos ou para todas as pessoas relevantes ou
- b) iguais oportunidades de competição antes da distribuição, a partir da adjudicação e/ou asserção de que todas as pessoas são iguais como justificativa para (a) e (b); desde que todas tenham mesmo valor moral.

A equidade é definida como uma operação de compensação do sistema de igualdade dentro das “sombras da desigualdade”, como por exemplo, as políticas de ação afirmativa desenvolvidas nos EUA, como discriminação positiva.

Um terceiro tipo de operação de justiça é o da reciprocidade como uma operação de justiça por trocas, que tem variações entre os estágios e inclui considerações de mérito ou desempenho, premiação ou punição, como retorno dos esforços, virtudes, talentos ou desvios. Nos primeiros estágios, é mais difícil distinguir o que é considerado recíproco pois a reciprocidade implica em alguma noção de igualdade nas trocas. Apenas no sexto estágio aparece mais claramente a reciprocidade como

algo distinto e derivado de uma preocupação explícita com a igualdade e a equidade.

O quarto tipo de operação de justiça é a de assunção de papéis prescritos (prescriptive role-taking) ou balanceamento de perspectivas, uma operação muito ligada ao problema do procedimento de justiça (reversibilidade). Nos estágios mais baixos, o “prescriptive role-taking” é freqüentemente ligado à outra operação de justiça tanto quanto ao senso de normas morais.

A última operação de justiça diz respeito à universabilidade, que é ligada às operações de igualdade e equidade pois expressa a autoconsciência destas concepções.

O modelo de Kohlberg foi ampliado e reformulado por seus colaboradores, os quais divergiram dele em alguns aspectos. Questionou-se, por exemplo, a pretensa universalidade de sua teoria e seu excessivo formalismo conceitual. Outra fonte de crítica ao modelo se refere à ausência dos aspectos emocionais nas avaliações morais. Nesta área, Gilligan constituiu a divergência principal ao denunciar o “ethos” marcadamente masculino da racionalidade kohlberguiana, indicando a necessidade de uma “ética do cuidado” ao lado da “ética da justiça” prevalente nos modelos cognitivistas²⁰.

Quando as experiências práticas de discussão de dilemas hipotéticos na educação começaram a apresentar limitações, avaliou-se que estes não permitiam medir a moralidade do cotidiano. Em razão disso, Turiel desenvolveu uma pesquisa destacando as distintas experiências do pensamento construído pelo sujeito, assinalando que o conhecimento se estrutura não apenas no domínio moral mas também nos domínios social e psicológico que correspondem aos valores “socio-convencionais” e “pessoais”. Os valores sócio-convencionais são determinados pelos costumes e normas sociais específicas de

²⁰ Para conhecer melhor a argumentação sobre a falta da validade das categorias de Kohlberg para o desenvolvimento moral da mulher deve-se consultar, além da própria Carol Gilligan em seu livro ‘In a different voice’, as reflexões de M. Vitória Gordillo – “Desarrollo Moral y Educacion”, ambos constantes da bibliografia.

determinados contextos e grupos. Portanto, não são universais e podem ser alterados por uma autoridade. Um exemplo típico é o uso da “fila” como regra de conduta adequada. Os valores pessoais são aos desejos e idiosincrasias dos indivíduos. Analisados do ponto de vista da teoria dos domínios, portanto, se pode argumentar, por exemplo, que o uso de drogas pelos jovens pode ser percebido não como uma questão moral mas como uma questão de escolha pessoal (cf. Milnitsky-Sapiro, 1996:71-9)

No Brasil, Milnitsky-Sapiro pesquisou o desenvolvimento sócio-moral utilizando o paradigma dos domínios de Turiel. Para ela, os indivíduos “constróem conceitos de obrigação moral com base em interações sociais sendo estas, determinadas por fatores culturais.” Seus estudos concluem que “não existe um procedimento moral universal”, contrariando portanto a idéia da universalidade da moral defendida por Kohlberg. A autora destaca que o “ser” e o “dever-ser” pertencem à condição humana em instâncias coordenadas da vida real e que, portanto, o componente cultural está embutido na prescrição moral – “dever-ser” (Milnitsky-Sapiro, C., 1996:80).

Muitas abordagens foram construídas por pesquisadores de várias linhagens contestando ou complementando a teoria dos estágios de Kohlberg. Porém, sem dúvida, sua contribuição continua a ser um marco fundamental do qual muitos estudos partem para a construção de novos conhecimentos.

EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO MORAL

A equipe de pesquisadores de Harvard ligada à Kohlberg, preocupou-se também em avaliar e convalidar o potencial educativo dos métodos e informações resultantes de seu trabalho científico. O objetivo de uma educação voltada para o desenvolvimento moral visava, para eles, não a aceleração do desenvolvimento mas o oferecimento de

condições para que crianças e jovens, principalmente, pudessem avançar em nível de raciocínio moral. Acreditavam, também, que certos momentos da psicogênese infantil requerem uma clara intervenção pedagógica. De modo especial, aqueles nos quais o desenvolvimento é prejudicado por fatores internos, como traumas e outras perturbações emocionais, e/ou fatores externos, como pobreza, desagregação social, opressão política etc (cf. Freitag, B, 1996:215).

A proposta pedagógica orientada pelos desenvolvimentistas liderados por Kohlberg caminhou em duas direções: na discussão de dilemas morais com grupos de estudantes e professores e na criação de uma comunidade educativa chamada “Just Community” – “Comunidade Justa”²¹. Apesar da importância dada à discussão dos dilemas morais, Kohlberg percebeu que uma educação baseada neles poderia melhorar a reflexão individual mas não oferecia condições reais para o exercício de uma nova conduta moral. Por isso, realizou experiências educativas diretas que tinham o objetivo de favorecer a vivência dos sujeitos numa comunidade democrática.

Na prática, muitos projetos de discussão dos dilemas morais mostraram-se pouco eficientes. Primeiramente verificava-se que os professores, mesmo aqueles com maior capacitação em relação ao método, tinham dificuldade em aplicar e manter a estratégia da discussão dos dilemas. Refletindo sobre os problemas detectados, os pesquisadores concluíram, entre outras considerações, que o currículo e a organização escolar não facilitavam a prática de discussão em sala de aula e que haveria uma dificuldade dos próprios professores em avançar em estágios morais mais altos, os quais eles ainda não alcançaram. O argumento mais importante, entretanto, era o de que existia um “currículo oculto” aplicado pelos educadores, segundo o qual eles atuavam (de modo às vezes

²¹ A Comunidade Justa (Just Community) foi um modelo aplicado à educação de jovens em escolas americanas no qual as normas e regras reais do cotidiano escolar eram discutidas e aplicadas pelos alunos. As experiências foram acompanhadas pelos pesquisadores do Centro de Desenvolvimento e Educação Moral presidido por Kohlberg.

inconsciente) e que tinha suas bases no padrão moral existente no contexto social ampliado. Portanto, a “atmosfera moral” passou a fazer parte das considerações ao se avaliar a aplicabilidade de processos de educação moral.

Para Kohlberg, especialmente em sua proposta de aplicação educacional da Comunidade Justa, a crença fundamental era a de que a cooperação e a solidariedade, que resultariam da elaboração de normas de valorização da atenção, da confiança, da responsabilidade coletiva e da participação, poderiam construir um cotidiano escolar mais democrático e menos opressivo que aquele baseado na disciplina e na obediência.

As informações sobre a Comunidade Justa, em diferentes tipos de escolas, mostraram que, embora tenham ocorrido avanços em termos de raciocínio moral, algumas práticas consideradas injustas ou incorretas não foram muito alteradas. Os princípios de justiça, por exemplo, foram preteridos em relação às orientações concretas de lealdade e solidariedade ao grupo.

Freitag apresenta as seguintes considerações sobre as experiências pedagógicas de Kohlberg:

“A experiência com comunidades justas viabiliza não a ação moral orientada por princípios racionais e universais mas a ação social orientada por normas democraticamente elaboradas ou por princípios (lealdade, pragmatismo) alheios ao raciocínio moral kohlberguiano. Em outras palavras, o “just community approach”, em si legítimo, é incoerente com a teoria psicológica da moralidade de Kohlberg. Esta é fiel a Piaget, e portanto à tradição iluminista de Kant, ao passo que a prática da comunidade justa é fiel a Dewey, e portanto à tradição pragmático-democrática do liberalismo anglo-saxão.”
(Freitag, 1996:224)

UMA CONVERSA SOBRE A MORAL COTIDIANA E A PSICOLOGIA MORAL

“Assim, no conhecimento moral da razão humana vulgar, chegamos nós a alcançar o seu princípio, princípio esse que a razão vulgar em verdade não concebe abstratamente numa forma geral, mas que mantém sempre realmente diante dos olhos e de que se serve como padrão dos seus juízos”

Kant

Estabelecer um diálogo entre as reflexões filosóficas de Agnes Heller e a psicologia cognitivo-evolutiva de Lawrence Kohlberg representa um grande desafio e não é pretensão deste estudo aprofundar essa análise, mas sim encontrar os pontos nos quais ambos contribuem para iluminar a pesquisa aqui realizada.

Primeiramente, cabe lembrar que o caminho científico de cada um, além de se dar em áreas distintas, utiliza métodos bastante diversos. Heller é sobretudo especulativa e baseia sua teoria moral em argumentos próprios a partir da dedução teórica e filosófica, confrontando-os sempre aos textos de Kant, Hegel, Marx e Habermas, entre outros. Kohlberg é um psicólogo experimental e seus estudos estão sempre respaldados em pesquisas empíricas, amplamente submetidas à validação. Entretanto, nos últimos anos de sua vida, preocupou-se também em dar mais fundamentação filosófica à sua teoria.

Ambos tinham em mente demonstrar que ser uma boa pessoa é uma opção realizável e que muitas pessoas realmente o são ou podem vir a ser. A tarefa de tornar claro tudo o que está envolvido nesta escolha é o que os diferencia.

Heller se situa atualmente, na avaliação de Granjo, como uma filósofa ligada ao estóico-epicurismo (Granjo, 1996:74), mas há nela também alguns traços racionalistas, segundo alguns leitores (Burnheim, 1994). De fato, Kant, e sua base racional, continua sendo um grande inspirador da filosofia moral da autora.

A racionalidade tem sido tematizada com muito destaque em sua teoria. Para Heller, a racionalidade é agir de acordo com a razão (com a razão prática), o bom senso e a capacidade de discriminar o bem do mal, assim como outras oposições valorativas. Essa racionalidade entra em desequilíbrio quando, no mundo dos costumes, não há um consenso moral sobre o certo e o errado, o bom e o mau etc. Essa definição deveria ser dada por uma autoridade externa (a sociedade) e, se isso não acontece, o indivíduo tem que agir por si mesmo, isto é, precisa ter referências internas que o ajudem a escolher a alternativa correta. Portanto, a moralidade é sempre uma conversa entre esses dois mundos: o mundo interno e o externo. A atual discussão sobre a crise de valores ilustra bem o fato de que as contradições sociais levam os sujeitos a buscar suas referências morais internas quando não há consenso sobre a ação correta.

Essa crença na capacidade da razão humana também aparece na psicologia moral de Kohlberg. Ele acredita no indivíduo que, em sua evolução moral, vai ampliando o grau de consciência graças à sua interação social e ao enfrentamento de situações de conflito. A hipótese de Kohlberg, porém, indica a existência de estruturas hierarquizadas, sendo cada uma delas uma totalidade mais equilibrada e completa que a anterior.

A faculdade de discriminar o bem do mal, o sagrado do profano, o bom do mau etc, é o que constitui a razão, conforme indica Heller, mas essa é uma categoria filosófica, diferente do pensamento (cognição), que é uma categoria empírica. Porém, no cotidiano, o homem utiliza a razão prática, ou seja, a faculdade de discriminar de acordo com a hierarquia das categorias de orientação de valores. Essa hierarquia é entendida por Kohlberg como fruto de uma estrutura cognitiva estabilizada que só se altera quando os sujeitos entram em desequilíbrio em relação às suas posições anteriores.

O psicólogo não descarta entretanto, a existência de influências e limitações postas pelo contexto social, pois ele pode comprovar, mesmo defendendo a tese da universalidade de seus estágios morais, que a baixa escolaridade e a ausência de estímulos sociais adequados eram fatores de fixação dos sujeitos em níveis que, em circunstâncias diferentes, poderiam ser superados. Sem atenção para o contexto, diria Heller, não há como estabelecer uma crítica sobre os sistemas injustos²².

O trabalho de Kohlberg padeceria, portanto, de uma neutralidade política inviável para a realidade atual, embora sua motivação inicial tenha sido a de combater por meio dela, os horrores do Nazismo, perguntando-se “sob que condições é moral quebrar a lei?”.

A preocupação do autor, por isso mesmo, – e este é um diferencial importante de sua abordagem –, não foi apenas a pesquisa sobre o julgamento moral e a construção de um instrumental analítico dos estágios de desenvolvimento moral, mas a realização de experiências de aplicação de sua teoria à educação.

Embora, certamente, a rigidez das estruturas na teoria dos estágios, não agradasse à filósofa, pois ela considera a historicidade e a contínua mudança social da realidade humana, Heller talvez pudesse concordar, em suas próprias palavras, com a possibilidade de se ter indicadores de conduta: “Normas e regras da esfera da objetivação ‘em si’ funcionam como um índice do comportamento humano” (Heller, 1985:24). De todo modo, porém, ela alertaria para o fato de que as estruturas tendem a ser compreendidas como algo dado e definitivo e podem cristalizar preconceitos e estigmas, caso se consolidem como algo imutável²³.

²² Vitoria Camps lembra que “a ética ilustrada havia esquecido duas coisas: as misérias da sociedade real e concreta” (erro que o marxismo se ocupou em atacar), “e as misérias do indivíduo real, empírico” que Heller procurou resgatar (Camps, 1991:175).

²³ Ingram nos relata que embora Habermas “(...) reconheça a imperfeição do paralelismo entre a ontogênese (amadurecimento individual) e a filogênese (evolução social), insiste firmemente na existência de pontos de referência abstratos para a comparação entre o desenvolvimento do ego e da visão de mundo” (Ingram, 1994: 48).

Uma outra aproximação entre os autores pode ser localizada na descrição feita por Heller do processo de transformação do homem particular da vida cotidiana em direção à genericidade, tornando-se um homem-individual embora ligado à sua singularidade. É possível crer que esse processo indica, um caminho evolutivo de desenvolvimento moral cujos passos bem poderiam ser os mesmos descritos nos estágios kohlberguianos. Cabe registrar que o mais alto padrão de moralidade é aquele regido por uma moral de princípios que corresponde ao homem genérico. O fato de bem poucas pessoas alcançarem os níveis mais altos da escala moral de Kohlberg não causaria surpresa à Heller. Ela considera que o acesso de um indivíduo à consciência humano-genérica seria mais restrito (ou difícil) na esfera de sua vida cotidiana, tornando impossível sua elevação à genericidade, mesmo que ele se coloque por inteiro e use plenamente suas capacidades. Além disso, Heller assegura que “existem estratos sociais que vivem em condições que não lhes permitem (ou permitem apenas a sujeitos inteiramente excepcionais) transformar-se em sujeitos individuais” (Heller, 1982:140).

Ambos os autores, porém, antevêm um caminho de aperfeiçoamento moral gradativo que tem como meta ideal, para Heller, tornar-se um homem individual-genérico, e para Kohlberg, atingir um estágio elevado, regido pela moral de princípios.

Um outro aspecto convergente diz respeito ao relativismo moral e ao universalismo. Assim como Heller, Kohlberg refutou a tese do relativismo pois defendia a existência de um conjunto de princípios morais alcançáveis por todas as pessoas, em todas as culturas e classes sociais (cf. Burnheim, 1994). Para ele, o fato de suas pesquisas transculturais terem apontado que parcelas da população de países pobres ou bairros populares alcançavam estágios mais baixos de moralidade não invalida a universalidade dos estágios (cf. Freitag, 1996:212). O que ocorre nestes lugares, propõe o autor, é que há uma ausência de condições sócio-morais que facilitem a essas pessoas o acesso a outro estrato de

desenvolvimento moral. Isto está de acordo com a crença de Heller de que cada um pode incorporar, como uma síntese, um grande elenco da riqueza de valores existentes. Mas, é preciso que esses valores existam²⁴.

Como filósofa da psicologia dos instintos e sentimentos, Heller considera que cada ser humano deve adaptar sua herança genética às formas culturais adequadas e que a capacidade humana deve ser constantemente construída e reconstruída. Para ela, o desenvolvimento das potencialidades recebidas por herança é uma das condições básicas da civilização. Kohlberg certamente subscreve essas orientações pois defendia inclusive o paralelismo entre a lógica e a moral.

Por outro lado, Heller faria coro às críticas que a teoria de Kohlberg recebeu em relação ao papel secundário das emoções em sua descrição do processo de maturação da consciência moral do indivíduo. Ela tem tentado aclarar quais os mecanismos que cindiram as relações entre a orientação para os valores e os sentimentos, ressaltando o peso que as questões afetivas têm sobre as necessidades e desejos. O resgate das convergências entre a afetividade, a cognição e a moral, para ela, relaciona aspectos que se encontram fragmentados nas sociedades burguesas. Sempre a partir do ângulo sociológico, Heller tem procurado mostrar a existência de sentimentos morais, como a culpa e a vergonha, na construção dos padrões morais.

²⁴ A partir da teoria da justiça de Rawls e tornando a moralidade um sentimento amplo, Vita assegura que o funcionamento da moral precisa estar ancorado numa sociedade na qual os indivíduos, tendo a percepção de si mesmos como indivíduos livres e iguais, capazes de participar de um "sistema eqüitativo de cooperação social", valorizam "os princípios, instituições e práticas compartilhadas não somente por razões instrumentais de que evitam o pior e sejam úteis à realização de bens privados, e sim porque são considerados bens intrinsecamente valiosos" (Vita, 1993:23).

Para Kohlberg, o julgamento moral coincide com um processo de assunção de papéis. Em suas pesquisas empíricas, ele reconhece que na infância e na adolescência pode ocorrer uma mudança estrutural como resultado de experiências cognitivas e simbólicas e da adoção da perspectiva do outro. Porém, segundo o autor, para se alcançar um raciocínio moral autônomo na idade adulta, são necessárias experiências pessoais nas quais os sujeitos assumam suas decisões pessoais que tenham implicação moral. Heller também considera a fase adulta como o período em que se desenvolve a plena competência para acompanhar com mais segurança as normas e regras da esfera da objetivação “em si”.

A autora enfatiza a heterogeneidade da vida cotidiana e como os homens, mesmo entendendo e aplicando igualmente normas e regras, são diferentes entre si. A rigidez das estruturas propostas por Kohlberg não permitiram que ele usasse sua teoria dos estágios de forma aberta, respeitando o potencial dos sujeitos que, na vida cotidiana, têm mais dificuldade de alcançar momentos de homogeneização.

Na esfera da objetivação “em si” – portanto, na esfera da vida cotidiana – Heller lembra a presença dos seguintes elementos: a linguagem, os objetos construídos pelo homem e a forma de usá-los, e os costumes. E todos eles estão interligados. Essa compreensão da contingência talvez tivesse faltado a Kohlberg, como falta à teoria de Heller uma sistematização mais didática e menos abstrata de seu pensamento, como se pode ter acesso na teoria psicológica da moralidade. Quando propôs a discussão dos dilemas, Kohlberg tornou concreta a idéia helleriana de que o cumprimento das regras possui uma aura marcada pelo caráter de alternativa, pelo dilema da escolha, como toda ação humana.

Aprende-se com ambos que se deve estar aberto à experiência das pessoas, assim como a não imobilizar princípios ou abstrações intelectuais. A partir desses autores, a experiência de ouvir os

adolescentes infratores permite integrar a filosofia moral, olhando para o cotidiano e a história desses sujeitos à luz da psicologia cognitivo-evolutiva da moralidade como referência para conhecer a questão por meio de uma abordagem que seja capaz de apontar alternativas educacionais para o enfrentamento social do problema.

PARTE II

JOVENS EM CONFLITO COMO SUJEITOS

“O princípio da rebeldia é, pois, o mesmo princípio do conformismo: é à natureza verdadeira da sociedade que o indivíduo se adapta quando obedece à moral tradicional e é também a natureza verdadeira da sociedade que segue quando se rebela contra esta mesma moral.”
Durkheim, 1994: 100

PESQUISAS SOBRE A MORALIDADE DE ADOLESCENTES E JOVENS AUTORES DE INFRAÇÃO

Parte importante do esforço teórico que tenta analisar os problemas da juventude teve início por meio de pesquisas com grupos “desviantes”, “delinqüentes”, e “criminosos”. No campo da moralidade, a abordagem não foi diferente.

Estudos realizados na década de 60, nos Estados Unidos, por David Matza, descrevem as diversas formas de revolta juvenil como “tradições ocultas da juventude” e afirmam existir uma vinculação dos chamados grupos marginais às tradições do sistema por intermédio de conexões que se ampliam ou se retraem num movimento dialético de mútua interferência. Essa constatação permite entender que, em relação às infrações juvenis, existe uma variação que tanto permite a convivência com formas mais leves de rebeldia e revolta de jovens que cometem pequenos delitos, quanto produz a intolerância mais severa (cf. Matza, 1968:83-5). Porém, mesmo entre os grupos que optam por atitudes mais extremas, há momentos de retorno à tradição convencional, marcando uma inegável ambivalência entre as expressões juvenis de rompimento da norma social e o movimento que o próprio sistema realiza de provocação e atração desses grupos.

Quando o jovem percebe suas carências e busca atender suas necessidades, ele se defronta com os valores e regras preexistentes, com ‘status’ estabelecidos e papéis já reconhecidos. O confronto com esse contexto na busca de sua auto-realização como sujeito leva o jovem, muitas vezes, a exagerar certos comportamentos na tentativa de afirmar-se socialmente. Segundo Matza, no que diz respeito a delinqüência, esta confrontação tem como uma de suas características o culto à proeza, que se revela numa busca incansável de excitação, de sensações e de emoção. Nessa perspectiva, o desrespeito às leis

justifica-se por seu aspecto atraente. Outra característica é o seu desdém pelo progresso, representado pelo desprezo à educação metódica e ao trabalho seguro e a valorização dos sonhos de sucesso imediato. Neste caso, o dinheiro é necessário mas acaba utilizado no consumo extravagante e em gestos de prodigalidade. Por fim, Matza detecta a agressão, inspirada no “código do guerreiro”, como demonstração de coragem e defesa da honra e a brutalidade como estratégia necessária à demonstração de masculinidade²⁵. (Matza, 1968).

O mesmo autor, em colaboração com Sykes, desenvolveu uma teoria sobre as técnicas de neutralização utilizadas por delinqüentes (Sykes & Matza, 1957:664-70). De acordo com os autores, os delinqüentes comungam valores, crenças e atitudes muito similares a dos cidadãos descumpridores da lei (law abiding). Para justificar seu comportamento delinqüente, eles aprendem “técnicas de neutralização temporária” para valores e atitudes que permitem um certo “trânsito” entre comportamentos legítimos e ilegítimos. Sendo assim, os delinqüentes participam de atividades convencionais enquanto mantém-se engajados em atos criminais. Essas técnicas funcionam como mecanismos de defesa contra os constrangimentos associados à ordem moral.

Os autores observaram que os delinqüentes sentem-se culpados sobre seus atos ilegais e freqüentemente respeitam e admiram a honestidade e os indivíduos cumpridores da lei. Suas vítimas, em geral, se situam entre os que fazem parte de um grupo que podem vitimizar, uma vez que, em seu código de conduta, há aqueles a quem não devem vitimar, como se verá posteriormente. Apesar do envolvimento em atos ilegais, os pesquisadores perceberam que os jovens delinqüentes não são imunes às demandas de conformidade.

²⁵ Referindo-se ao código do sertão e à vida “caipira” no século XIX, Franco analisa a violência como um padrão de comportamento coletivo no qual a coragem pessoal, a bravura e a ousadia faz em parte do “sistema de valores” sancionado pelo grupo. Diz a autora: “*Virtude, destemor e violência não se excluem, mas se confundem numa variada gama de matizes...*” pois é preciso “*construir e conservar uma reputação de valentia*” (Franco, M.S., 1983:52).

Em sua descrição teórica, os pesquisadores apontam cinco técnicas de neutralização utilizadas pelos adolescentes:

1. Negação da responsabilidade – dizem-se vítimas das circunstâncias e que foram levados a uma situação além de seu controle (“Não foi minha culpa”).
2. Negação da injúria – supõem que realmente não causaram nenhum dano ou que a vítima pode aceitar a perda ou a dor. (“Porque está todo mundo fazendo uma onda tão grande; eles têm dinheiro!”).
3. Negação da vítima – veêm o ato como não sendo realmente errado, que a vítima merece a injúria ou que não é uma vítima real (“Eles (vítimas) queriam que isto acontecesse”).
4. Condenação dos condenadores – o sistema de julgamento e punição e seus atores são vistos como hipócritas, como pessoas que estão reagindo por “bronca pessoal”, para esconder seus próprios erros (“Eles provavelmente fazem coisas piores do que nós”).
5. Apelo à mais alta lealdade – as regras da sociedade são menos consideradas do que as demandas de lealdade aos amigos (“Meus amigos dependem de mim, o que é que ia fazer?”).

Um aspecto significativo apontado pelos autores diz respeito a possibilidade de tais técnicas de neutralização serem usadas não só pelos delinquentes mas por toda a sociedade. Mas as hipóteses levantadas por Sykes & Matza não foram totalmente confirmadas e a idéia de que os delinquentes aprovam os valores sociais permanece pouco clara. De todo modo, sua contribuição foi importante no sentido de descrever as reações dos adolescentes e suas estratégias de neutralização.

No âmbito da psicologia, Piaget considerava que a “juventude delinqüente” poderia oferecer um rico material para análise do desenvolvimento. De fato, a pesquisa sobre o julgamento moral de adolescentes infratores representou uma base importante de investigação empírica para aplicação clínica em várias disciplinas, mas poucas pesquisas são aproveitadas.

A AÇÃO MORAL

Mais do que conhecer seu desenvolvimento moral, e especialmente o dos jovens que praticam delitos, as expectativas são sempre para que se encontre a correlação entre seu nível de julgamento e sua ação moral. Certamente, é difícil justificar moralmente um latrocínio, uma agressão sexual ou um assalto praticado por qualquer jovem e é com base nessas condutas que a sociedade compõe um quadro avaliativo sobre os jovens autores de infração.

Os estudos com base no desenvolvimento cognitivo assumem implicitamente que a dimensão da ação moral é conceitualmente independente do julgamento moral. Mas admitem que o grau de maturidade moral da ação pode ser acessado e alcançado pela comparação com o nível de raciocínio moral. Em relação aos jovens delinqüentes, pode-se assegurar que o raciocínio moral é um importante aspecto a ser analisado, mas não pode oferecer, isoladamente, uma explicação para o comportamento delinqüente.

Araújo enfrenta o debate sobre a relação entre juízo e ação moral, propondo como saída teórica o estudo da integração entre os dois campos, em modelos que “rompam com as dicotomias: mente/corpo, razão/emoção e juízo/ação” (Araújo, 1999:54). Sua crença é que a análise dos princípios e dos conteúdos da moral não pode estar dissociada dos aspectos psicológicos do sujeito que age e portanto, deve considerar também o papel dos afetos no campo da moralidade. Resgatando Piaget,

retoma suas considerações sobre o aspecto afetivo, chamado *energética*, como um aspecto presente em forma de energia, que pode ativar e modificar as estruturas mentais. Piaget define a energética como responsável pelo interesse como fonte de motivação da relação dos sujeitos com os objetos ou pessoas do mundo exterior por meio de trocas afetivas e que constituem os valores. O autor apresenta ainda outras análises teóricas que tentam integrar o raciocínio e a ação moral concluindo, como hipótese que:

“...o processo de construção dos valores se dá a partir de regulações energéticas estabelecidas entre o sujeito e o mundo à sua volta. Intelectualizados, esses valores vão se integrando ao self do sujeito, constituindo escalas e sistemas normativos de valores que, uma vez integrados a sua identidade, motivarão uma conduta coerente ao sistema de valores próprio de cada um. Essa ação poderá, portanto, ser ou não moral, dependendo dos valores com os quais o sujeito construiu sua identidade e de seu posicionamento central ou periférico no seu self” (Araújo, 1999:62-3).

Blasi apresenta uma revisão crítica da literatura que discutiu essas questões na década de 70 nos Estados Unidos (Blasi, 1980:1-45), na qual comenta que a falta de comprovação entre ação e cognição (julgamento) moral, como se nota em alguns estudos, mostra a real impossibilidade de enfrentamento dessa tarefa pelos sujeitos na vida real.

Segundo Blasi²⁶, a maioria dos estudos usam os estágios do pensamento moral como guias de predição do comportamento moral. No entanto, os estágios morais preocupam-se com critérios gerais como a intenção, a importância da punição, a ênfase na confiança e na lealdade, mas esses mesmos critérios podem levar a comportamentos opostos, dependendo da situação.

²⁶ Blasi tem continuado suas análises sobre o assunto e em publicações mais recentes, se posiciona entre aqueles que apostam na integração dos valores aos sistemas motivacionais como condição para que a compreensão moral leve o indivíduo a agir do modo consistente. (cf. Araújo, 1999:59).

No levantamento feito por Blasi, a delinqüência aparece como um espaço natural para se avaliar as relações entre o julgamento e a ação moral. Os estudos revistos, entretanto, não foram além de perceber que a congruência entre ação e julgamento moral entre delinqüentes e não delinqüentes é similar. Os jovens infratores raciocinam moralmente, segundo estes estudos, considerando seu auto-interesse (interesse próprio) pragmatismo, relativismo e oportunismo, em suma, correspondentemente ao nível pré-convencional de Kohlberg. Além de problemas metodológicos, muitas pesquisas realizadas tiveram problemas na definição da delinqüência, especialmente em sua relação com a moralidade. Outra consideração a ser incorporada é que, em quase todos os estudos, analisaram-se jovens institucionalizados ou em julgamento na Corte e isso pode ter alterado os indicadores do funcionamento moral, pela situação de pressão a que esses jovens estavam sujeitos.

Kohlberg acreditava que a maioria (84%) dos adolescentes infratores estava no nível pré-convencional e em situação pior, em termos morais, em relação aos não delinqüentes, mas outros pesquisadores, situaram os delinqüentes no nível convencional em termos morais.

Muitas pesquisas estudadas por Blasi tentaram relatar o raciocínio moral tanto de comportamentos específicos quanto de ações habituais na vida real. Alguns comportamentos traduzidos como amistosidade, sociabilidade ou animosidade, auto-centramento e negativismo foram analisados como disposições morais que interferem na mudança entre os estágios. Mas Blasi considera também a possibilidade de tais comportamentos serem traços de personalidade e portanto, não ligados à cognição ou ao desenvolvimento. Além disso, podem sofrer influência dos fatores afetivos mais do que dos critérios morais.

Nas conclusões da pesquisa, Blasi alerta para os aspectos negligenciados da teoria do desenvolvimento cognitivo-evolutivo de Piaget e Kohlberg em relação à ação moral, afirmando a necessidade de um explícito e direto foco na natureza psicológica da integridade ou

consistência pessoal. Isto significa compreender as dificuldades naturais de integração dos processos e habilidades envolvidos na decisão consciente sobre sua própria vida; ter a percepção do que acontece e aceitar agir de forma consistente com seus “insights” normais. Blasi acredita que a desconsideração sobre essas questões ocorreu pelo excesso de “racionalismo” da teoria de Piaget, cuja tendência foi a de estudar a cognição, incluindo a cognição moral, como desengajada do conteúdo psicológico, como se não fossem parte de um organismo complexo.

Nos últimos anos, a maior parte das pesquisas sobre moralidade foi concebida a partir do método clínico-comparativo elaborado por Piaget e reestruturado por Kohlberg, mas as pesquisas recentes têm privilegiado a avaliação do raciocínio moral dos jovens em situações de vida real. No entanto, sendo a delinqüência um fenômeno heterogêneo que inclui vários tipos de comportamentos e de personalidade, os resultados nem sempre facilitam comprovação.

Jurkovic desenvolveu estudos comparativos entre as várias pesquisas que focalizaram o raciocínio moral de delinqüentes (Jurkovic, 1980:709-27), as quais, em geral, avaliam e controlam variáveis como status sócio-econômico, sexo, idade, gênero, etnia e inteligência. Kohlberg pesquisou o raciocínio moral de delinqüentes jovens como parte de sua dissertação de Doutorado, o que forneceu a ele uma base teórica e empírica importante para sua teoria dos estágios. Em seu estudo, os delinqüentes situaram-se nos estágios 1 e 2 (nível pré-convencional) em termos de raciocínio moral. Muitas outras pesquisas se seguiram, confirmando ou encontrando novos dados. O próprio Kohlberg, ao elaborar um sumário dessas descobertas, demonstrou as seguintes tendências:

1. os níveis mais baixos se apresentavam em delinqüentes mais novos e iam aumentando com a idade;

2. os dados sugerem que os delinqüentes evoluem mais lentamente na passagem de um estágio a outro;
3. os usuários de drogas (delinqüentes) parecem apresentar média mais alta de moralidade que os não-usuários. A hipótese é a de que o comportamento anti-social é fonte de culpa e depressão e por isso os que apenas usam drogas conseguem ter níveis mais altos de moralidade;
4. uma das hipóteses levantadas é a de que o nível pré-convencional encontrado entre os delinqüentes pode ser consequência da intensa pressão intrapessoal e situacional em que vivem.

As conclusões de Jurkovic a respeito dos estudos comparados sobre a moralidade de delinqüentes levantam a hipótese de que a delinqüência ocorre dentro de uma matriz de distúrbio geral, social e psicogênico, na qual não apenas a variável delinqüência pode responder por um nível moral mais baixo.

Vários pesquisadores reconhecem que o “setting” institucional pode causar efeitos inibidores, pois as portas, cadeados e muros da instituição estão sempre lembrando aos delinqüentes a punição. Além disso, a atmosfera moral do internato, visto como um ambiente coercitivo-punitivo, não ajuda a dar soluções convencionais aos conflitos morais.

“Dependendo do contexto percebido, das expectativas de reforço/punição para uma escolha específica ou estratégia de tomada de decisão, do grau e do tipo de afeto evocado pelo problema moral levado em conta, os adolescentes podem ao não organizar seu pensamento (ou pelo menos manifestar-se) em ótimos níveis” (Jurkovic, G. 1980:717).

Um grupo de pesquisadores desenvolveu outro ângulo de avaliação com a verificação das possibilidades de mudanças de comportamento de infratores jovens, a partir de sessões de discussão de conflitos morais antecipadamente formatados e de dilemas informais. As conclusões de Jurkovic apontam que as intervenções encorajaram os jovens a alcançar ótimos níveis mas não garantiram que eles se dispusessem a reorganizar seu raciocínio moral para outros estágios de competência. Isso exigiria uma reestruturação sistêmica no ambiente institucional familiar e a aproximação da estrutura e da prática em relação à justiça.

Além disso, esses estudos levantam considerações sobre a importância da afetividade na transição dos estágios, (especialmente entre o 2 e o 3 de Kohlberg) porque o nível convencional exige, pelo menos em parte, a aquisição prévia de senso de confiança básica em que o afeto interfere diretamente. Como diz Jurkovic,

“Do mesmo modo que a inteligência prática pavimenta o caminho para a realização conscienciosa, também ter relacionamentos interpessoais maduros atua como um precursor do julgamento moral reflexivo que incorpora a concordância interpessoal e a confiança como temas centrais”. (Jurkovic, G. 1980:719).

Sobre a correspondência entre raciocínio moral e comportamento, Jurkovic lembra que os modelos simbólicos vivos e o reforço, encontrados pela criança em seu ambiente, são importantes estímulos ou inibidores de um tipo de conduta ou outra. Também contam os fatores sócio-psicológicos como campos onde a responsabilidade por um ato pode ser difusa.

MARCAS E DADOS DA HISTÓRIA E DO CONTEXTO

O OLHAR E AS MARCAS DA HISTÓRIA

Muitas lentes têm sido usadas para olhar e, inevitavelmente, julgar os jovens que cometem infrações legais. Nenhum olhar é isento diante das histórias, fatos e notícias das cenas urbanas em que são atores. O filtro desses olhares é moldado pelo quadro valorativo de quem olha e, portanto, por diferentes ênfases históricas, ideológicas, teóricas ou sociais.

No início deste século, ainda prevalecia uma visão medicalizante através da qual os “vícios” eram vistos como patologias e os pequenos “bandidos” representavam, aos olhos do povo, um perigo moral para as cidades – o adolescente que comete infrações é visto como uma *doença social*. A associação entre o poder médico e o poder legal não tardou a se consolidar, diferenciando claramente os pobres submetidos ao controle social com a criação da categoria jurídica “*menor*”. Classificados pelo recorte jurídico e avaliados por um processo administrativo-burocrático que descrevia suas características pessoais e sua conduta, os menores começaram a incomodar e desde os anos 20, já foram identificados como classes perigosas²⁷, quando então passaram a ser considerados um *perigo*.

A partir de então, foi se refinando um olhar mais elaborado sobre os jovens “*desviantes*” com a contribuição das diferentes especialidades, de modo especial a psiquiatria e a psicologia. A investigação científica tinha o objetivo de desvelar os fatores biológicos,

²⁷ As análises de Rizzini (Rizzini, J. “O século perdido”, 1997) sobre as políticas públicas no Brasil no final do século XIX mostram o nascedouro da imagem da “criança criminoso” consagrada na figura do “menor” que justificava desde então a “ação concebida nos moldes da Justiça-Assistência, priorizando-se a reeducação/regeneração/reabilitação como fórmula socialmente legitimada para a meta de civilizar o Brasil” (p. 245).

psicológicos e sociais que determinavam seu comportamento. A entrada em cena dos especialistas alterou em parte a representação social dos adolescentes que cometiam delitos, que passaram a ser vistos como *carentes* – faltavam a eles condições materiais, psicológicas e sociais para viver de acordo com a lei.

Até então um problema jurídico e social das grandes metrópoles, o “menor” começou a se fazer presente em novas situações de delito e de afronta a ordem social e legal e a exigir intervenções que escapavam ao âmbito local, tornando-se assim um assunto nacional. A criação do SAM – Serviço de Atendimento ao Menor, no Rio de Janeiro, e do RPM – Recolhimento Provisório de Menores, em São Paulo, substituídos posteriormente pela FUNABEM nacional, são referências desse processo. Os textos e produções da época refletem constantemente uma preocupação com a ordem moral e com a etiologia da delinqüência – dentro do processo de ressocialização previsto²⁸.

Portanto, as teorias da marginalização social dos anos 70 começaram a explicar o fenômeno da marginalidade política e da marginalização social, localizando no menor as características de “marginal” – aquele que vive às margens e que tem acesso ambivalente a duas culturas. O menor, nestas análises, é visto como um *marginalizado*²⁹.

Um dos temas recorrentes no diagnóstico da situação nesta época, é a “falta da integração” na estrutura social vigente, o que supõe uma ordem social consensual e uniforme com sujeitos indóceis à adaptação social.

²⁸ “Os textos da época declaram que ‘O jovem submetido a um processo de reeducação é antes de tudo aquele que já vivenciou uma multiplicidade de experiências que lhe forneceram uma escala própria de valores’; acrescentando que o trabalho reeducativo é um processo de aprendizagem de valores novos e ajustados aos padrões da sociedade (...) A reintegração do jovem será resultante dessa reestruturação do “eu” necessária em face da elaboração desajustada que fez dos valores morais e humanos (...) Através da vivência e da experimentação, o jovem percebe, reconhece e adota valores tais como o amor, a fé, a verdade, a justiça, a ordem, o trabalho, a competência, a ajuda mútua” (Funabem, 1974:50-1).

²⁹ Shneider refere a existência de duas acepções para o termo marginalidade: “A primeira se refere à teoria da personalidade marginal e seu enfoque central é o estudo do desajustamento psicológico do homem submetido a viver em duas culturas diferentes. A segunda corresponde à teoria da situação social marginal que analisa as relações da chamada população marginal” (Schneider, L., 1982:23).

Por outro lado, para os autores de influência marxista, os marginalizados eram identificados com o chamado “exército industrial de reserva”, seguindo as reflexões de Marx (Kowarick, L., 1975:106). Alguns autores acreditaram mesmo que os marginalizados seriam os *novos sujeitos da revolução*.

Falando sobre “o modo marginal de sobrevivência” dos adolescentes da Febem de São Paulo, Maria Lúcia Violante assegura que

“Sob o ponto de vista psicossocial, seus comportamentos (o dos chamados marginalizados) devem ser considerados manifestações e não causa de sua condição marginal de vida. São manifestações de revolta, de insubmissão às condições de vida que lhes são socialmente impostas. Não podem ser considerados comportamentos revolucionários porque se dão ao nível individual, competitivo, de modo desorganizado, demonstrando o limite possível da consciência desses indivíduos e a presença das crenças e valores dominantes. Não são, por isso, comportamentos transformadores de sua condição de vida, senão mantenedores. Não são a causa da desordem social, mas se constituem na sua denúncia.” (Violante, M.L., 1983:186).

Tais análises levaram Violante a concluir que os adolescentes internos transitavam entre a decência e a malandragem por meio de estratégias e táticas que o modelo de sociedade e o ambiente institucional permitiam ou estimulavam.

A redemocratização do país introduziu a discussão sobre a necessidade de uma abordagem pedagógica de intervenção e acirrou a censura aos métodos coercitivos e repressivos na esteira da crítica social de base marxista. O menor agora era *“sujeito de sua própria história”*³⁰.

³⁰ Entre as diretrizes educacionais da Febem adotadas a partir de 1983, consta: “Recolocar o menor na condição de sujeito de sua própria história” o que significaria alterar as práticas no sentido de: “estimular a participação ativa ou seja, discutir, influir e decidir seu próprio processo educativo” (...) “prover o menor de elementos críticos, que lhe permita uma participação crítica em seu meio e na sociedade; (e) propiciar ao menor o desenvolvimento da solidariedade, da possibilidade de grupalização, para que sua participação não seja individualizada, mas coletiva, em que o individual esteja intimamente relacionado com o bem comum (Febem, 1984:8,9).

Entretanto, a implementação de projetos com essa nova perspectiva foi tumultuada por rebeliões e crise interna nos sistemas de atendimento aos adolescentes privados de liberdade com o conseqüente reforço da idéia de que o desvio, antes imputado ao jovem, estava impregnado na instituição que os atendia. As palavras de Maria Inês Bierrenbach ilustram bem essa mudança avaliativa:

“Reconhecem-se os desvios da instituição dos objetivos para os quais foi retoricamente concebida; contudo, instada a retomá-los, mediante adequação de suas práticas, não o consegue, não se desprendendo de sua imagem desviante”
(Bierrenbach, M.I., 1987:115).

Com a falência dos modelos de atendimento, surge então, na década de oitenta, uma nova consciência sobre a necessidade de uma política social para a infância e a juventude. O termo “menor” foi enfaticamente substituído por “criança e adolescente”, com o forte argumento de que era preciso superar o estigma associado ao termo que já se instalara no imaginário social como sinônimo de “pobre”, “abandonado”, “marginal”, “delinqüente”. A mudança tinha uma intenção de rompimento com a cultura assistencial-repressiva e buscava uma alteração paradigmática que tinha como meta garantir legalmente os direitos civis e sociais a todas crianças e adolescentes do Brasil. As crianças e adolescentes (antes chamados “menores”) eram agora considerados *em situação de risco pessoal e social*. Um grande movimento de luta pelos direitos da criança e do adolescente resultou na inclusão do artigo 227 na Constituição Federal de 1988³¹ e, posteriormente na aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente –

³¹ Artigo 227 da Constituição Federal: “É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida; à saúde; à alimentação; à educação; ao lazer; à profissionalização; à cultura; à dignidade; ao respeito; à liberdade; à convivência familiar e comunitária; além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência; discriminação; exploração; violência; crueldade e opressão.”

Lei Federal 8069 de Julho de 1990. Com ele, os adolescentes agora passavam a ser considerados “*sujeitos de direitos*”.

Na implementação do novo sistema de garantias e da política de atendimento, a defesa do investimento em políticas públicas e de uma nova cidadania para todos no enquadre dos direitos sociais, perdeu espaço para o enfrentamento das resistências aos direitos individuais dos sujeitos, especialmente quando estes retornaram à cena pública no bojo das discussões sobre o aumento da criminalidade. Dessa forma, o direito subjetivado só teve lugar enquanto direito negativo, enquanto limite e restrição.

Um novo alarme social é acionado quando os dados estatísticos são anunciados e a experiência dos cidadãos com a violência começa a se tornar comum. Muitos porta-vozes da sociedade consideram que o novo quadro legal de respeito aos direitos, como chave para o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes, é excessivamente brando na punição dos comportamentos delituosos e perigosamente eficaz como instalador de uma postura de reivindicação de direitos sem o contraponto dos “deveres”. Denúncias de indisciplina, revolta e agressão de escolares e grupos são analisadas muitas vezes como resultantes dessa “generosidade” de direitos trazidos com o advento da nova lei.

A idéia da periculosidade agora não é apenas associada à pobreza, mas a muitas outras determinações, entre as quais, a globalização cultural e as drogas³².

A existência de movimentos juvenis, como os “funks”, “galeras” ou torcidas, protagonistas de ações violentas ou de conflitos, reafirma uma reação de rejeição e um desejo coletivo de punição e repressão aos jovens infratores. Vozes e iniciativas que clamam por abordagens mais humanitárias no atendimento aos jovens autores de infração e que cobram dos poderes públicos maiores investimentos em

³² Jean Claude Chesnais (F.S.P., 13/09/95) declara que “a crise moral leva à uma demanda por drogas e a demanda por drogas empurra para a criminalidade”.

políticas sociais básicas também têm sido ouvidas, mas a insegurança social tem resultado no aumento das apreensões policiais e da reclusão dos adolescentes que cometem delitos.

Embora as regras do jogo social precisem do arbítrio da Justiça numa sociedade democrática, considera-se que a ótica do direito não pode ser o único parâmetro de análise dos caminhos e descaminhos do adolescente brasileiro em conflito com a lei. Na gênese dos sistemas legais, estão não apenas os fatos sociais mas também o sistema de crenças e costumes com sua própria normatividade, o que justifica investigar também se a moralidade dos sujeitos e da sociedade em que estão inseridos, pode estimular ou inibir seu comportamento. Além do mais, a exigibilidade do direito, que opera num padrão coercitivo e punitivo em relação à transgressão legal, pode levar tanto a uma conscientização maior sobre os problemas quanto a respostas de caráter apenas acomodativo e superficial.

A antropologia tem oferecido reflexões importantes sobre o predomínio dos sistemas morais como determinantes das ações dos indivíduos na sociedade brasileira e, sobretudo como, na prática social, há convivência entre o “sujeito normativo das instituições e o das situações” (BARBOSA,1992:123). Da mesma forma, considero que a cultura ética da sociedade brasileira poderá ser lida com uma visão desde baixo, na forma como reverbera e se incorpora ao quadro de violência dos dias atuais.

JOVENS EM CONFLITO

Bourdieu acredita que a categoria “juventude” só aparece quando se tem uma crise no modo de reprodução social (Bourdieu, 1989),

portanto a questão juvenil traz sempre o contexto de sua dimensão histórica³³.

Os estudos históricos (Levi & Schmitt, 1996) revelam que a delimitação da idade do que se qualifica como “jovens” apresenta uma variação de espaço e tempo na qual o marco social tem influência maior que as características biológicas. Desde a Idade Média, a juventude representava o perigo da desordem mas, assim como se pretendia sua disciplinarização, tolerava-se sua vagabundagem e irreverência. Durante dezenas de anos, na Europa Ocidental, os jovens eram obrigados a passar pela experiência militar e foram protagonistas emblemáticos das rebeliões liberais juvenis do século XIX. Ser jovem era, na verdade, um privilégio da aristocracia em que a espera da herança permitia um tempo de frivolidades e de lazer. Mas os problemas sociais que tiveram os adolescentes como atores começaram a incomodar a sociedade do século XIX, dando início aos projetos de intervenção: educá-los passa então a ser uma necessidade social. Somente a partir da segunda metade do século XX, entretanto, é que a juventude começa a criar uma cultura própria, estruturando estilos, gostos e linguagens peculiares e explicitando mais fortemente um conflito geracional.

A primeira área a estudar o tema do jovem foi a psicologia e, como bem observou Bourdieu, a sociologia só assumiu este assunto quando a juventude se tornou um problema. Os estudos sociológicos pioneiros nascem em Chicago e são voltados para o estudo das “gangs” e dos “bandos juvenis”³⁴. Do ponto de vista do marxismo, a temática das classes engoliu a temática do jovem pelo excesso de esforço em querer encontrar um comportamento de classe típico, o que mais tarde foi

³³ Para os fins deste estudo, estaremos considerando adolescentes e jovens, em sentido correspondente e similar, como aqueles que se encontram entre os 14 e 21 anos de idade, não apenas por sua caracterização biológica mas pela singularidade de seu processo individual e social. A diferença conceitual entre adolescência e juventude, discutida por muitos autores, não estará aqui destacada, optando-se por usar livremente ambos os conceitos, para facilitar a fluência textual.

³⁴ As “gangs” juvenis começaram a surgir nos anos 40 nos Estados Unidos como reflexos das atividades da Máfia e das organizações criminosas do período de depressão. Ao que tudo indica, entretanto, seu modo de organização e seus métodos diferem muito do modelo das “gangs” violentas que surgiram após os anos 60 (Yablonsky, L., 1968).

retomado pelo estudo dos modos problemáticos de reprodução em Bourdieu. Para ele, a entrada do indivíduo na sociedade se dá por meio das relações de força e antagonismo entre as classes, mediadas por mecanismos simbólicos e culturais (Bourdieu, 1987). Nesta perspectiva, é preciso registrar que uma das formas mais fortes de expressão sobre a condição juvenil nas periferias dos grandes centros urbanos ocorre por meio dos movimentos musicais ou culturais. O movimento *hip-hop* se enquadra nesta leitura e sua consolidação e crescimento mostram a importância dessas mediações como estratégias de protagonismo dos jovens.

Em relação à chamada “delinqüência juvenil”, é preciso considerar que as novas formas de sociabilidade criada por jovens quando se agrupam em bandos, “confrarias”, “galeras” e “gangs”, não resultam objetivamente em transgressão legal, embora muitas atitudes e atos delinqüentes, e mesmo “crimes”, sejam eventualmente praticados em seu interior. Uma parte desses atos acaba contando com a indulgência comunitária ou pública, enquanto outras encontram o limite da repressão, o “banimento” ou a expulsão temporária do meio social.

A delinqüência ou o delito são, em princípio, terminologias definidas na área legal para as ações que contrariam as normas jurídicas dentro do sistema penal. As teorias criminológicas tradicionais chegaram a associar o termo ao ‘dano social’ num tom de certa forma moralizante e esta é ainda a idéia presente nas representações sociais. O Artigo 103 do Estatuto da Criança e do Adolescente estabelece como ato infracional “*a conduta descrita como crime ou contravenção penal*”.

A referência a “jovens em conflito com a lei” pode compreender tanto adolescentes delinqüentes quanto aqueles que chegam ao sistema de justiça e às Febems estaduais conhecidos como infratores. Muitas vezes utiliza-se o termo delinqüência para qualificar comportamentos de risco, principalmente aqueles típicos de ações em grupo. Ele é mais usual em estudos americanos, sugerindo uma ampla

extensão de comportamentos socialmente condenáveis que vão desde os delitos menos graves, como brigas, alcoolismo precoce ou consumo eventual de drogas leves, pequenos furtos, vandalismo, pichações, dirigir sem habilitação etc, como até os atos considerados como crime ou contravenção penal, tais como roubo, assalto, seqüestro, estupro, tráfico de drogas, agressões e homicídio.

Se considerarmos que, de certo modo, muitos jovens estão em conflito com a lei, a qualificação “jovens em conflito com a lei” pode ajustar-se ao estrato juvenil mais amplo. Isto quer dizer que muitas condutas que podem ser enquadradas como “delitos” contam com a tolerância social e são consideradas apenas condutas irreverentes. Muitos jovens infringem as convenções e normas sociais, praticam atos de incivilidade nos gestos e palavras cotidianas e cometem mesmo pequenas infrações dentro de um quadro do chamado *comportamento rebelde dos jovens*. Esta complacência, entretanto, só é verdade para os adolescentes de famílias melhor situadas socialmente. Para os jovens das classes populares, a polícia não deixa espaço de dúvida quanto à sua culpabilização.

Recente pesquisa realizada no Distrito Federal com adolescentes de escolas públicas e particulares, pertencentes à classe média, revela que 12,2% dos jovens participam de gangues, nas quais se envolvem em delitos mais leves como consumo de drogas, brigas, bebidas e pichações, os quais progridem para infrações mais graves como assaltos e roubos. (WAISELFISZ,1998). Essas transgressões, no entanto, não são percebidas como realmente ilegais — e, portanto, sujeitas à punição do Estado — mas como experiências que contrariam a moral e as normas sociais e que, dessa forma, poderão ter tratamento social e pessoal e não jurídico. Vale lembrar que os recursos jurídicos e econômicos aos quais só os jovens das camadas média e alta têm acesso proporcionam uma proteção “privada” e privilegiada contra as tentativas de repressão legal.

Mário Volpi afirma que o ato de se cometer uma infração não decorre simplesmente da má índole ou de desvio moral pois a maioria absoluta dos casos é reflexo da luta pela sobrevivência, do abandono social e das carências e violências a que meninos e meninas pobres são submetidos (Volpi, M., 1992). De fato, quem os conhece não pode deixar de perceber que a ação dos jovens deve ser pensada no contexto da cultura dominante, porque é sobretudo uma parte dessa cultura que, às vezes, explode em expressões mais extremadas, reflexos perversos das condições impostas para a sobrevivência dos grupos³⁵.

A limitação objetiva das possibilidades e a distância entre as expectativas e a realidade exercem forte impacto nos adolescentes, nos quais a eclosão das energias da idade alimenta sonhos de uma satisfação inesgotável de necessidades e desejos. Uma distância tênue entre a rebeldia e a violência, entre o egoísmo e o cinismo, adverte para a urgência de se repensar o investimento em novos padrões de cidadania que ultrapassem o discurso normativo do direito e que incorporem, ao movimento de regulação social, novas possibilidades de emancipação individual e coletiva para os jovens brasileiros (Guará, 1997:45-6).

Sabe-se que na adolescência, tendo por base as teorias piagetianas sobre o desenvolvimento infantil³⁶, tem início a fase universalista quando é possível ao jovem refletir criticamente sobre os valores vigentes e trabalhar com alternativas hipotéticas. O desenvolvimento cognitivo e moral alcançado nesta fase permite sobretudo que ele possa descentralizar a compreensão da realidade, podendo focalizá-la por outros ângulos e assim adaptar-se ao mundo objetivo e ao mundo social, superando gradativamente sua perspectiva egocêntrica.

³⁵ Referindo-se aos diferentes modos de organização e funcionamento das "gangs" juvenis americanas nos anos 40 e 60, Yablonsky percebe essa relação afirmando que "é um truismo dizer que as organizações e as atividades criminais tendem a refletir as condições sociais". (Yablonsky, 1968).

³⁶ As fases do desenvolvimento infantil, segundo Piaget são: a fase simbiótica, a fase egocêntrica, a fase sociocêntrica e a fase universalista (Ingram, David, 1994: 49).

O desenvolvimento de sua racionalidade – chave fundamental para orientar-se segundo escolhas e fins definidos – corre em paralelo ao seu desenvolvimento pessoal e subjetivo. É um processo em que os valores fundamentais consolidados vão lastrear e fomentar aptidões para sua compreensão sobre a vida política e social e seu modo de participação. Nesta fase, os jovens vivem momentos de reflexividade que são ocupados pela concentração sobre si próprio, pela relação com os outros e pelo entendimento de sua temporalidade e de seu lugar no mundo.

O jovem autor de delitos recebe duplamente o impacto das mudanças sociais. Primeiramente porque são jovens e como tal encontram-se eles próprios em processo de afirmação de identidade e de consolidação dos conhecimentos sobre o mundo social; segundo porque, na verdade, não têm acesso aos benefícios da mudança mas sim aos seus prejuízos.

Por outro lado, a ocorrência de casos de delitos graves envolvendo jovens de classe média, dentro e fora do Brasil, revela que a exacerbação da violência não é um fenômeno circunscrito e motivado pela carência material ou pela exclusão social mas expõe claramente outros paradoxos da questão nas sociedades complexas no mundo globalizado³⁷.

Embora a escolha de uma pequena parcela da juventude seja pelo caminho da delinqüência, não se pode concluir que esse grupo esteja totalmente excluído ou “fora dos círculos das trocas sociais”, como acredita Castel, uma vez que, em alguns momentos, mesmo que precariamente, eles próprios escolhem ou conseguem introduzir-se

³⁷ Nos Estados Unidos, a preocupação com a ameaça juvenil é o mote da mobilização do General Powell em sua cruzada de recuperação da solidariedade (e do controle) para e sobre os jovens. Em matéria publicada na Revista NEWSWEEK de 28.04.97, o jornalista Jonathan Alter esclarece que o General Colin Powell, que passou décadas avaliando as ameaças externas aos USA, estava agora debruçado sobre outra ameaça “A ameaça é representada pelos jovens que estão à margem da vida norte-americana e que não acreditam no sonho americano”.

novamente no mundo das normas e da cultura dominante. Por outro lado, entre os extremos (os mais incluídos e os menos incluídos) há uma parcela significativa de jovens que têm uma inserção fragmentada, descontínua e tardia, a qual não pode ser considerada como “fora do social”, diz Castel. É preciso, sobretudo, “reconstruir um continuum” de posições que ligam os “in” aos “out”, e compreender a lógica a partir da qual os “in” produzem os “out” (Castel, 1995).

A curva crescente da incidência de óbitos da população juvenil, a partir do final dos anos 70 e início da década de 80, reforça a visão da violência como uma epidemia que atinge de forma drástica a população situada entre os 16 e os 25 anos de idade – os jovens matam e morrem em proporções cada vez maiores³⁸. A violência parece estar se tornando a linguagem banal da sociedade capitalista avançada, na qual os jovens assistem às transformações de poder e às alterações jurídico-formais sem que isso afete sua própria condição.

O aparato institucional público responsável pelo atendimento aos jovens infratores no Estado – a Febem/SP – teve um incremento de 52,60% em sua população interna entre 1995/98, muito embora no plano legal, a internação esteja recomendada apenas para casos mais graves³⁹.

Estas referências anunciam que o “problema da juventude” que tem causado tanta preocupação social, sem dúvida ganha novos contornos e apresenta novos desafios exatamente por representar, de forma mais contundente, um problema maior dos subterrâneos das sociedades pós-modernas em estado de mutação e de crise.

Essa crise se espalha pelo mundo do trabalho, alterado pela revolução tecnológica e pela globalização da economia; pelo sistema político com o enfraquecimento da estrutura do Estado-Nação; pelo

³⁸ Dados do Departamento de Epidemiologia da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo informam que 70% das mortes de jovens são causadas pela violência. Na conclusão do estudo epidemiológico das agressões, também Gianini conclui pela existência de uma vinculação significativa entre as vítimas de agressão ou auto-agressão e classe social, destacando que o “sub-proletariado está submetido a um risco 3,93 vezes maior que as outras classes ou frações agrupadas” (Gianini, 1995:163).

³⁹ Em janeiro de 1995, haviam 1.938 adolescentes internos enquanto no dia 11 de Dezembro de 1.998 este número era de 4.237, segundo dados da Assessoria de Planejamento da Febem.

campo simbólico com o avanço das informações e do conhecimento abalando antigos paradigmas. Ela é alimentada pela subjetividade humana acossada pelo apelo ao consumo e pela necessidade de construir uma identidade que contenha a carência de ser desses jovens, que as instituições familiares, escolares e sociais já não conseguem suprir. Em sociedades em que as políticas públicas, especialmente a educação, não conseguem atingir e manter o interesse de boa parcela dos adolescentes – como é o caso do Brasil – e a escola não cria espaços de construção da identidade coletiva, os riscos de violência e marginalização são cada vez maiores.

Apesar de o fenômeno da violência vir crescendo globalmente, é sem dúvida nos países com maior desigualdade social que ele agudiza seus efeitos. E assim, muitos jovens foram capturados pela idéia de que a violência faz parte da luta pela sobrevivência como forma de resolver conflitos e de alcançar o poder que a vida real lhes nega.

PERFIL DOS JOVENS INTERNOS

Entre os jovens que cometem delitos, há aqueles que praticam infrações leves como vandalismo, grafiteagem ou pequenos furtos e outros que, de fato, têm conduta ilegal mais grave e que cometem crimes, mas só uma parte deles chega ao Sistema de Justiça. Entre os que chegam, alguns recebem medidas de caráter mais pedagógico como a advertência ou a obrigação de reparar o dano, e outros dão entrada nos programas da Febem/SP⁴⁰.

Os sujeitos desta história são adolescentes internos que cumprem medida judicial sócio-educativa de privação de liberdade por cometimento de ato infracional. A média de tempo em que ficam internos varia de 8 a 15 meses mas há casos de permanência mais longa. Do total de atendimentos da instituição, em novembro de 1998^(*), nas diferentes medidas, 37% dos adolescentes estavam em programas fechados de privação de liberdade, sendo 16% com medida definida de internação e 21% em internação provisória. A internação provisória é um período, não superior a 45 dias, em que os jovens permanecem internados enquanto se aguarda a decisão judicial sobre sua permanência como interno por mais tempo, sua inclusão em medidas mais brandas (como a Liberdade Assistida ou Prestação de Serviços à Comunidade) ou, em caso de não comprovação do delito, sua liberação.

⁴⁰ As medidas socio-educativas previstas no ECA (Artigo 112) são: I – Advertência; II – Obrigação de reparar o dano; III – Prestação de serviços à comunidade; IV – Liberdade assistida; V – Inserção em regime de semi-liberdade; VI – Internação em estabelecimento educacional; além das medidas de proteção previstas no Artigo 101. As medidas para as quais a Febem/SP oferece programas de atendimento são as de Liberdade Assistida, Semi-liberdade e Internação.

^(*) Todos os dados apresentados a seguir têm como fonte a Assessoria de Planejamento da Febem/SP e referem-se ao mês de Novembro de 1998.

**QUADRO I – ADOLESCENTES AUTORES DE INFRAÇÃO CONFORME MEDIDA
NOVEMBRO 1998**

PROGRAMA	NÚMERO DE ADOLESCENTES
Liberdade assistida	6278
Liberdade assistida conveniada	2466
Semi-liberdade	220
Internação provisória	2286
Internação	2960
TOTAL	14 210

} 37%

Fonte: Assessoria de Planejamento – Febem/SP .

Em relação à faixa etária, encontravam-se internados predominantemente adolescentes entre 16 e 18 anos que constituíam 78% da população, segundo dados da instituição. O maior número de internos encontrava-se na faixa dos 16 anos, o que leva a crer que o agravamento da conduta infracional ocorre a partir dessa idade.

Cabe à Febem/SP atender os que cometem delitos antes dos 18 anos, após o que, caso o jovem seja autuado em infração, perde a proteção do Estatuto da Criança e do Adolescente e fica submetido ao Código Penal, à Justiça Comum e ao Sistema Penitenciário. Os que ainda permanecem internos após os 18 anos, constituem a população chamada de “jovens adultos” que, via de regra, sai por volta dos 20 anos pois a lei não permite a privação de liberdade por mais 3 (três) anos. Embora não existam dados atuais do Sistema Penitenciário que permitam uma comparação, todas as informações indicam a predominância de jovens entre os 18 e os 25 anos na população que ingressa no sistema⁴¹.

O grupo de internos da Febem/SP é preponderantemente composto por jovens do sexo masculino. Eles constituem em média 95% dos atendidos. A baixa incidência de mulheres internas tem sido pouco

⁴¹ Guerra Ferreira relata pesquisa realizada em 1991 mostrando que a população de presos abaixo de 25 anos era de 68% (Guerra Ferreira, 1996).

analisada não se encontrando muitas referências a estudos sobre a conduta feminina ligada à transgressão, embora esse tema mereça ser mais conhecido. A presente investigação não incluiu a população feminina da Febem/SP por considerar que a variável de gênero exigiria análises mais específicas que não seriam possíveis no escopo da pesquisa que se realiza.

Os dados sobre reincidência em delitos dos jovens, segundo a própria Febem/SP, é bastante variável sendo que, na época desta pesquisa, o índice estava em torno de 21% de adolescentes reincidentes. Se considerarmos a reinternação como agravamento da vivência infracional e como parâmetro da eficácia do atendimento, talvez se possa avaliar que a medida em si (a internação) não reduz as possibilidades de continuidade da vida infracional. A expectativa legal e social sobre o afastamento do jovem “perigoso” é de que o “castigo” resulte numa mudança comportamental e que a instituição consiga, nesse tempo, suprir as condições necessárias à integração social desses jovens. A evidência dos dados sobre reinternação é indicação não apenas da ineficácia institucional mas da cegueira social sobre as possibilidades de alteração de condutas em sistemas de contenção nos moldes atuais.

Os dados sobre a procedência geográfica dos internos indicam que a incidência de infração juvenil é maior quanto maior for a concentração urbana de seu meio de origem. Ao tomar a Grande São Paulo (incluindo a Capital) como referência, revela-se que 69% dos infratores jovens aparecem nesta área. Nas maiores cidades do interior aparecem também as estatísticas mais significativas de ocorrências envolvendo jovens.

QUADRO II – NÚMERO DE ADOLESCENTES POR TIPO DE INFRAÇÃO E PROCEDÊNCIA

PROGRAMA DE INTERNAÇÃO

Ref.: 30/11/98

INFRAÇÃO

INFRAÇÃO	CAPITAL	GDE.SÃO PAULO	INTERIOR	N/C REGIÃO	TOTAL Nº.	TOTAL %
Roubo	1113	418	500	1	2032	61,9
Tráfico de entorpecentes	61	25	72	0	158	4,8
Quebra de medida	71	23	64	0	158	4,8
Furto	71	11	67	1	150	4,6
Homicídio	39	25	84	2	150	4,6
Não determinado	24	34	84	0	142	4,3
Furto qualificado	66	11	44	0	121	3,7
Latrocínio	38	15	41	1	95	2,9
Tentativa de homicídio	13	15	30	0	58	1,8
Porte de arma	39	8	10	0	57	1,7
Porte ou uso de drogas	31	0	3	0	34	1,0
Estupro	8	5	11	0	24	0,7
Lesão corporal seguida de morte	2	8	9	0	19	0,6
Agressão ou lesão corporal simples	14	0	2	0	16	0,5
Atentado violento ao pudor	4	3	6	1	14	0,4
Busca e apreensão	5	0	3	0	8	0,2
Seqüestro	5	2	0	0	7	0,2
Lesão corporal de natureza grave	0	2	4	0	6	0,2
Receptação	3	0	2	0	5	0,2
Desvio e conduta ou perigo de vida	3	1	1	0	5	0,2
Extorsão	1	1	3	0	5	0,2
Estelionato	0	0	4	0	4	0,1
Desinteligência	2	0	2	0	4	0,1
Extorsão mediante seqüestro	0	0	3	0	3	0,1
Promover discórdia	0	2	1	0	3	0,1
Apropriação indébita	1	0	1	0	2	0,1
Desentendimento familiar	0	0	1	0	1	0,0
TOTAL	1614	609	1052	6	3281	100

Fonte: AP – Febem/SP

No elenco de infrações cometidas pelos adolescentes, os crimes contra o patrimônio (roubo, furto e furto qualificado) figuram com uma incidência significativa (70,2%), sendo que só o roubo responde por 61,9%. Embora o tráfico, o porte e uso de drogas, proporcionalmente tenham pouca representação no quadro, vale lembrar que os dados refletem apenas o delito pelo qual os jovens foram apreendidos o que

prejudica o entendimento da história infracional que quase sempre está, de alguma forma, associada ao uso ou tráfico de drogas. Se agrupadas, as infrações com “grave ameaça à pessoa” – entre as quais se inclui o roubo – representam mais de 72,6% dos casos. Embora os atos de violência penalizem muito mais a população que vive em regiões pobres da periferia do que as regiões mais “protegidas”, quando há ocorrências de homicídios que envolvem a classe média percebe-se uma mobilização maior cujo resultado é uma ampla reação social, com reflexos imediatos na intensificação da repressão policial, e conseqüentemente, no aumento de apreensões de adolescentes e jovens.

O aumento do número de adolescentes internos nos últimos é um dado alarmante. A lotação média das Unidades de Internação em novembro de 1995 era de 2151 adolescentes; um ano depois já eram 2510 internos. Em outubro de 1997, o número de internos chegava a 3155 até que, após uma fuga coletiva, em novembro daquele ano, a população caiu para 2683 jovens. No ano seguinte – 1998 – o total de adolescentes privados de liberdade chegou a 4128. O desequilíbrio entre a demanda e o número de vagas oferecidas tornou-se cada vez maior, resultando em superlotação das unidades e, conseqüentemente, na desqualificação do atendimento. Esse quadro agravou-se ainda mais com o aumento das rebeliões de jovens.

Mesmo que se considere que o alarme social pressionou o Sistema de Justiça a agir com mais firmeza em termos da punição dos jovens com práticas de delito, o aumento da população de infratores atendida pela Febem/SP reflete a perigosa curva ascendente do aumento da violência na sociedade como um todo. É preciso destacar que os jovens são também vítimas dessa violência. O IBASE – Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas revela que 78% das vítimas de homicídio são menores de 18 anos, o que indica que a população jovem está, a um só tempo, vulnerabilizada e ousada, violentadora e violentada. Este cenário demonstra que a difícil realidade contemporânea exige um

olhar mais atento no efetivo enfrentamento das questões subjetivas e das causas estruturais que impele a população jovem ao uso de uma violência que acaba se tornando muitas vezes um caminho sem volta.

O CAMINHO METODOLÓGICO

“Os pressupostos metafísicos, os sistemas de crença, os juízos de valor não estão antes nem depois da explicação científica da natureza ou da sociedade, mas são parte integrante dessa explicação e este saber corre clandestinamente em nossos trabalhos científicos”
Boaventura S. Santos

O fato de a autora da pesquisa conhecer a realidade institucional da Febem e de ter tido acesso, ao longo de sua vida profissional, a muitas histórias de crianças e jovens em risco – lidas ou ouvidas diretamente deles – foi uma vantagem relativa: o já conhecido poderia embaçar a percepção de uma nova realidade a conhecer, atraindo julgamentos, leituras precipitadas e análises “a priori”. Um novo caminho metodológico foi uma alternativa importante de aproximação a essa realidade para não correr o risco de imergir demasiado no cotidiano, perdendo a consciência da necessidade de emergir. Isto exigiu a decisão de buscar um distanciamento crítico que possibilitasse uma leitura mais isenta sobre os sujeitos: os jovens internos da Febem/SP.

Por isso mesmo, foi preciso evitar encontrar os sujeitos nos documentos formais, os prontuários. As informações técnicas, elaboradas pelos psicólogos e assistentes sociais, principalmente, tentam detectar causas naturais, psíquicas e sociais do comportamento desviante. Autorizada a punição, o processo educativo deveria, segundo expectativa explícita dos magistrados⁴², alterar as condutas. Assim, na área técnica da Febem/SP procura-se “demonstrar” os indícios dessa mudança pela participação dos jovens em atividades formais de educação e profissionalização e pela ausência de participação em ocorrências de indisciplina dentro da instituição. Os relatórios e demais informações

⁴² O juiz corregedor por diversas vezes questionou a instituição sobre o conteúdo dos relatórios técnicos, pretendendo que eles revelassem se durante o período de internação o adolescente tinha mudado seus “valores” e alterado seu comportamento.

sobre o caso são incorporados ao processo legal, instaurado no âmbito judicial. No entanto, cabe aqui concordar com as observações que Boris Fausto faz a respeito do processo, citando análises de Marisa Corrêa:

“O processo é de certo modo uma invenção, uma obra de ficção social” pois “no momento em que atos se transformam em autos, fatos em versões, o concreto perde quase toda sua importância e o debate se dá entre os atores jurídicos, cada um deles usando a parte do “real” que melhor reforça o seu ponto de vista. Neste sentido, é o real que é processado, moído até que se possa extrair dele um esquema elementar sobre o qual se constituirá um modelo de culpa e um modelo de inocência.” (Fausto, B. 1984:22).

A intenção de escapar da burocracia, portanto, foi uma tarefa complexa que exigiu a determinação de entrar num universo hermético cuja cultura, cujos signos e representações são eivados de mensagens e ameaças veladas. Ao mesmo tempo, foi preciso encontrar um certo distanciamento crítico para elaborar um conteúdo, nem sempre explícito, de meias-falas e silêncios que o ambiente institucional potencializa e reforça. De certo modo, foi preciso negar o conhecido e assumir a recomendação de Paulo Freire: criar uma disposição para a curiosidade epistemológica, que é diferente da curiosidade que a intimidade com o cotidiano nos dá⁴³.

O contato mais direto e intencional com os jovens autores de infração foi ampliando a “dissonância cognitiva”⁴⁴ da autora em relação à questão da violência onde esses jovens se inscrevem como vítimas e vitimizadores. Essa teia de incertezas estimulou a busca de explicações que pudessem consolidar as práticas de atendimento aos adolescentes em conflito com a lei, durante os últimos anos. O acesso a todas as

⁴³ A curiosidade, lembra-nos Freire, faz parte natural do fenômeno da vida mas só a curiosidade do homem pode ser epistemológica – ela fundamenta o “human interest” que move o ser que se faz crítico. (Paulo Freire – *anotações de aula – 1995*).

⁴⁴ O termo é usado por Leo Festinger em “Teoria da Dissonância Cognitiva”. (Festinger, 1975).

informações e dados sobre a estrutura institucional de intervenção permitiu algumas tentativas de diagnóstico e a proposição de programas e projetos de formação de agentes ou de atenção direta aos adolescentes internos.

A percepção de que, no cotidiano institucional, o sujeito era o grande ausente, justificou uma primeira tentativa de compreensão desse adolescente, descolando o sujeito jovem do estigma de infrator. Suas expectativas e sua relação com as instituições socializadoras permitiram um conhecimento preliminar dos valores que norteavam sua ação no mundo.

Como estratégia de pesquisa exploratória, foi elaborado um roteiro estruturado de entrevista (Anexo I) a partir de conceitos e conclusões de pesquisas e estudos divulgados sobre a população juvenil, para entrevistar quatro jovens entre 17 e 19 anos, internos nas unidades de atendimento do chamado “circuito grave”⁴⁵.

As entrevistas foram realizadas no 1º semestre de 1997 e as informações colhidas possibilitaram um olhar sobre um universo conhecido e ao mesmo tempo novo, com categorias verbais próprias, pontuado por confrontos que explicitam, como diz Berger, a “dialética entre a identificação pelos outros e a auto-identificação”, já que eles particularizam na vida individual a “dialética geral da sociedade”. (Berger, 1985:177).

A inclusão de questões éticas nas entrevistas com os jovens foi o ponto de inflexão do objeto deste estudo. Seu discurso moral era contraditório e confuso pois, se de um lado revelava um distanciamento em relação à sua conduta com a valorização da solidariedade, da

⁴⁵ As unidades que abrigam adolescentes com mais idade e maior vivência infracional ficam localizadas em áreas próximas dentro do Complexo do Tatuapé e pertencem ao chamado circuito grave. Têm rotinas mais rígidas e, em geral, seus internos pouco circulam fora de seus muros. As unidades que recebem adolescentes de conduta infracional leve, por outro lado, encontram-se mais espalhadas e uma parte importante também se localiza no Complexo do Tatuapé. Estas funcionam integradas aos programas educativos do Complexo: os alunos circulam entre a escola, o núcleo profissionalizante e as atividades esportivas e culturais.

proteção e do respeito à família, de outro, mostrava a existência de uma segunda ordem moral na qual as emoções e a racionalidade precisavam ser suprimidas para viabilizar a sobrevivência. A frase reiterada nas falas e nos grafites dos muros da escola da Febem/SP é paradigmática dessa contradição e representa a síntese de seus dilemas reais – “O crime não compensa, mas não admite falhas”.

Esta era uma questão instigante e que apelava por um aprofundamento ao qual, afinal, não se poderia fugir. Relatos sobre a existência de um “código moral” dos jovens aparecia nas conversas informais com os agentes institucionais e na recomendação judicial para que a instituição avaliasse se a punição (a contenção) tinha contribuído para a alteração dos valores dos jovens. E assim foram nascendo as questões que levaram a organizar este estudo: Qual seria o padrão moral dos jovens internos da Febem? Que critérios eles utilizariam para agir na sua vida cotidiana e nos momentos de transgressão da lei? Seriam eles capazes de raciocinar moralmente? Qual seria a relação entre seus padrões morais e a moral presente na sociedade concreta em que vivem?

Recorrendo à bibliografia sobre a questão ética e moral, tomou-se como orientação básica o eixo de análise da moralidade cotidiana em Agnes Heller e os estudos derivados da Psicologia cognitivo-evolutiva de Piaget e seus seguidores, entre os quais, destacadamente, Lawrence Kohlberg. Deve-se concordar ainda com Freitag sobre a impossibilidade de se estudar a moralidade de forma compartimentada e sobre a necessidade de integrar as contribuições de diversas áreas para que se possa vislumbrar o sujeito em sua dimensão completa. (Freitag, 1996:15).

O envolvimento com o tema permitiu o contato com experiências de pesquisa sobre a moralidade de delinqüentes já realizadas nos Estados Unidos, em outros países e mesmo no Brasil, provavelmente desconhecidas pelos agentes e técnicos das instituições de atendimento. Sendo assim, assumiu-se o propósito de apresentar o

“estado da arte” sobre a questão moral que situa esta pesquisa num universo amplo de conhecimento já existente.

CONVERSAS E CONSELHOS

Cabe observar também que a “intervenção pedagógica” na Febem/SP – muito mais baseada no bom senso e na observância de uma disciplina difusa e perversa – tem se utilizado continuamente de prescrições morais no trato com os adolescentes. Para confirmar essa impressão, foi feito um pequeno levantamento dos assuntos mais recorrentes nas conversas entre educadores e jovens (Anexo II), permitindo comprovar que, de fato, o diálogo do monitor ou professor com os adolescentes é quase que totalmente pontuado por “julgamentos”, “conselhos” e, finalmente, por prescrições de conduta.

Merece ser destacado, porém, que os canais de circulação da ordem moral são variados, embora se trate de uma mesma instituição. No ambiente das unidades de internação da Febem, como em muitos ambientes coletivos e controlados, os signos da contenção são muito evidentes: cadeados, muros, portas fechadas. Entretanto, as unidades são muito diferentes entre si e há, em algumas delas, até mesmo um clima descontraído, brincadeiras, risos e atividades educativas planejadas.

Qualquer movimentação de jovens, mesmo dentro dos espaços institucionais, é sempre acompanhada: os alunos em fila indiana e dois ou mais monitores. Durante a rotina diária, nas atividades cotidianas básicas, a relação entre funcionários e adolescentes é permeada por poucos diálogos e muitas ordens. Mas há sempre alguém disposto a falar e ouvir um pouco mais, geralmente as mulheres monitoras. É no espaço de circulação entre uma atividade e outra que as possibilidades para a conversa entre os jovens e os funcionários são maiores.

O teor da conversa informal que se dava nestes momentos, confirmou a suspeita de que os assuntos que dominavam a conversa cotidiana tinham um forte acento moral. A pequena amostra foi constituída de funcionários homens e mulheres, monitores ou professores. A principal diferença notada entre os gêneros é que os monitores e professores conseguem falar de assuntos mais variados como futebol, pescaria, filmes, e as mulheres têm uma tônica de “aconselhamento” mais forte em seu diálogo com os jovens.

As conversas cotidianas que emergem nesse campo da intersubjetividade articulam as representações que os educadores têm sobre os jovens com os quais trabalham e essas representações trazem à cena o padrão moral de que são originários os funcionários por sua história pessoal, seu contexto cultural e sua disposição emocional. Falam também, a partir de um duplo papel contraditório que é ao mesmo tempo manifesto e obscuro: o papel de educador e o de carcereiro.

QUADRO III – ASSUNTOS DOMINANTES NAS CONVERSAS ENTRE FUNCIONÁRIOS E JOVENS INTERNOS

TEMAS	%	ASSUNTOS
Aconselhamento	50%	(a importância dos estudos / mudança na trajetória de vida / o que é bom e correto fazer / o ambiente fora da Febem / como se livrar das drogas / respeito às normas e regras / colaboração com companheiros e funcionários etc.)
Julgamento	15%	(a curtidão fora da Febem / aventuras da vida infracional / porque querem vingança / crimes praticados o que está errado / violência / sexo / limites da liberdade / estigma social etc.)
Valores	25%	(vida afetiva / família / relacionamentos / sonhos / liberdade / projeto de vida / morte / pobreza / justiça / cidadania / identidade pessoal / religião etc.)
Outros	10%	(brincadeiras / artistas de TV / doenças / filmes / futebol / veículos de competição / música / pescaria etc.)

Diferentes sentimentos e disposições morais e não morais estão entrelaçados no discurso cotidiano. A classificação feita no Quadro III é apenas um dos agrupamentos possíveis para dar visibilidade ao argumento da ênfase moral ou moralizante nas relações institucionais.

O aconselhamento ou a prescrição moral é dirigida tanto à conduta interna na Febem/SP quanto à externa, diz respeito à disciplina mas também à correção. A prescrição moral traz para o contexto institucional a valorização da ética do trabalho (*estudar é bom para conseguir um trabalho melhor!*) e, de certo modo, um movimento de proteção (*Menino, evite as más companhias!*) feito pelas mulheres monitoras, portadoras do que Gilligan chamou de ética do cuidado (Gilligan, 1982).

Os julgamentos focalizam a conduta infracional, para entendê-la, mas também para condená-la, pois julgamento e punição são processos sutis e podem instalar veredictos perversos. A censura presente nos julgamentos se apóia no conteúdo expresso pela fala dos jovens, na qual há outras intenções não perceptíveis, a menos que se intencione refletir sobre elas, o que não acontece regularmente. Neste contexto, o julgamento moral não é explorado no sentido de provocar conflito cognitivo e fazer avançar o nível moral dos sujeitos. É apenas uma reverberação do tema da punição, razão de ser da própria instituição. Foucault revela que o âmbito da punição vai mais além da simples expiação:

“Em suma, a arte de punir, no regime do poder disciplinar, não visa nem a expiação, nem mesmo exatamente a repressão. Põe em funcionamento cinco operações bem distintas: relacionar os atos, os desempenhos, os comportamentos singulares a um conjunto, que é ao mesmo tempo campo de comparação, espaço de diferenciação e princípio de uma regra a seguir”. (Foucault, 1993:163).

Quanto aos valores, qualquer tom moral ou político é obrigatoriamente processado por meio da experiência pessoal e afetiva dos sujeitos. Fala-se de dramas existenciais, como a morte, em estreita sintonia com seus efeitos emocionais (a perda de um ente querido). Vida

e liberdade, justiça e dignidade, são temas evocados provavelmente pelos questionamentos críticos que os adolescentes fazem, para reivindicar sentido e significado a uma proposta de alteração de conduta.

Conversas sobre a conduta são sempre tensas pois há expectativas de normalidade e de conformidade típicas do contexto institucional de contenção. O alívio relativo acontece nas falas sobre outros atores (artistas, jogadores etc) e sobre acontecimentos ligados ao lazer. Como vemos, há pouco espaço para a descontração e o riso. O levantamento de interesses realizado junto a esta população (Guará, 1996) mostrou que assuntos ligados ao humor mantinham-se quase totalmente fora de seu interesse. Os próprios adolescentes esclarecem que o interesse pelo riso é *“sinal de infantilidade”, “coisa de criança”*. Contrariamente, falar de música ou cantar, falar ou jogar futebol, são atividades significantes, inclusive pelo que ajudam a aliviar tensões e a estruturar as identidades.

O fato de que há um contínuo discurso moral nas relações institucionais não constitui surpresa. Comprovar essa impressão é útil para o reforço da validade da presente pesquisa mas revela a importância, também, de se buscar maior aprofundamento no tema para poder se alterar os padrões de intervenção junto aos jovens.

ENTRANDO EM CAMPO

Neste contexto, foi possível perceber que, mais do que realizar uma investigação, era necessário e útil iniciar alguma experimentação sobre uma alternativa de intervenção diferente, trabalhando intencionalmente com grupos de adolescentes na discussão das questões ligadas aos conteúdos morais.

Uma primeira experiência foi realizada, na fase exploratória da pesquisa, com grupos focais reunindo adolescentes das unidades de atendimento do Complexo do Tatuapé da Febem/SP. Dezesesseis jovens

(dois grupos de oito), entre 14 e 16 anos, classificados como infratores “leves”⁴⁶, participaram das sessões de grupo, que abordaram o tema das regras e normas cotidianas.

As sessões se iniciavam com uma dinâmica inicial de aquecimento para depois se abrir a discussão sobre as regras de conduta que vigoravam na casa e na escola de cada um e na unidade de internação. As sessões foram gravadas com a anuência dos adolescentes, que se mostraram interessados e cooperativos. Durante todo o tempo, porém, havia uma certa agitação que os tornava desconcentrados e dispersos. Por essa razão, sempre foi incluída a mediação da linguagem simbólica, no segundo momento das sessões, onde os jovens podiam desenhar ou trazer músicas sobre o tema.

O lugar para realização das sessões de grupos nesta fase, foi sempre a Escola-Oficina da Febem⁴⁷. Estar nestes espaços era uma condição fundamental para perceber outras expressões e falas dos adolescentes. As novas informações desse cotidiano estavam escritas nos grafites dos murais da escola e nos cartazes do curso de iniciação profissional. A escola realizava, naquela época, uma atividade com o tema das eleições e as propostas políticas fictícias da “campanha eleitoral”, bem como os partidos formados pelos alunos, estavam divulgados por toda parte.

No mesmo período, acontecia um Festival de Música que entusiasmou os alunos, cujas letras (dos “raps”, especialmente) traziam longas histórias e dilemas de suas vidas. E assim, embora ausente do plano inicial desta investigação, a abordagem etnográfica foi acontecendo e através dela foram aparecendo com mais clareza outras expressões sobre as referências morais dos adolescentes da Febem/SP, que serão usadas em apoio às análises que este estudo se propõe.

⁴⁶ Os adolescentes eram internos de três unidades UE-17: Unidade Educacional 17, UE-9: Unidade Educacional 9 e UE-7: Unidade Educacional 7.

⁴⁷ A Escola-Oficina é uma área com coordenação específica que congrega a escola formal, o ensino profissionalizante, as atividades esportivas e culturais.

OS DILEMAS

Em busca de instrumentos já experimentados para uma investigação empírica mais direcionada, a utilização da discussão de dilemas morais nos moldes do método desenvolvido por Kohlberg⁴⁸, foi considerada importante para a realização da pesquisa.

A aplicação de dilemas hipotéticos por Biaggio no Brasil (Oliveira & Costa, 1995:75) advertia para a dificuldade dos adolescentes em discutir dilemas alheios à sua realidade e experiência, e sugeria a necessidade de se trabalhar com dilemas reais. Esta constatação permitiu perceber que, em relação aos adolescentes da Febem, seria inadequada a discussão de situações totalmente hipotéticas, uma vez que a vida deles apresentava um elenco concreto de conflitos reais bastante ampliados pelo enfrentamento com a justiça. Assim sendo, opta-se por recolher seus próprios relatos, por meio de um questionário – QED – Questionário de Experiências com Dilemas, desenvolvido pelas pesquisadoras Conceição A. Oliveira e Anna Edith B. Costa (Anexo III). (Oliveira & Costa, 1995:78).

Os questionários foram aplicados aos adolescentes que estudavam na Escola Estadual Rosemay Kara José e no Núcleo Profissionalizante, pertencentes à Escola-Oficina da Febem. A proposta era apresentada nas salas de aula, explicando-se os objetivos da pesquisa e esperando a adesão espontânea dos jovens, aos quais, então, era apresentado o questionário para preenchimento. Antes do registro escrito, havia uma explanação sobre o que se entendia por dilema; aclaravam-se as dúvidas e, em algumas salas, oferecia-se um pequeno exemplo de dilema para facilitar a compreensão.

Os 51 sujeitos que aceitaram participar (de um total de aproximadamente 100 aos quais foi apresentada a proposta) relataram 75

⁴⁸ Uma descrição sobre os dilemas hipotéticos criados por Kohlberg e sua equipe encontra-se no volume "Construção Moral e Educação – uma aproximação construtivista para trabalhar com conteúdos transversais" – de Maria José Díaz-Aguado e Concepción Medrano, Bauru, SP; EDUSC, 1999.

dilemas, dos quais apenas 20 foram registrados como dilemas vicários, embora hajam outros dilemas vicários cujos protagonistas são amigos ou parentes, mas que foram relatados como pessoais. Além disso, alguns jovens anotaram, ao invés de dilemas, pensamentos soltos ou histórias que não incluem conflitos de ação.

CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS QUE RELATARAM DILEMAS

IDADE		%
20	1	2%
19	3	6%
18	17	33%
17	10	19%
16	7	14%
15	5	10%
14	3	6%
s/d	5	10%

UNIVERSO: 51

ESCOLARIDADE		%
1ª. Série	-	-
2ª. Série	3	6%
3ª. Série	4	8%
4ª. Série	-	-
5ª. Série	1	2%
6ª. Série	13	25%
7ª. Série	3	6%
8ª. Série	8	14%
2º. Grau	15	29%
s/d	4	8%

UNIDADE		%
UE-2	5	10%
UE-5	1	2%
UE-12	7	14%
UE-13	2	4%
UE-14	5	10%
UE-20	2	4%
UE-7	3	6%
UE-9	2	4%
UE-10	2	4%
UE-16	3	6%
UE-17	8	14%
s/d	11	22%

44%

34%

- Do total de 51 sujeitos, a maior prevalência de jovens entre 16 e 18 anos corresponde ao perfil etário mais significativo na instituição.
- Em relação à escolaridade, houve uma escolha intencional de adolescentes com maior escolaridade para que pudessem registrar seus dilemas sem dificuldade. Assim mesmo, muitos alunos de menor escolaridade que desejaram participar foram incorporados, mas necessitaram de apoio para escrever.
- Das unidades 2, 5, 12, 13, 14 e 20, que acolhem jovens com história infracional mais grave, participaram 22 alunos, o que corresponde a 44% dos participantes. As unidades 7, 9, 10, 16 e 17 atendem a adolescentes que cometeram delitos considerados leves e seus alunos representam 34% dos sujeitos. Onze participantes não preencheram a campo que indicava a unidade de origem.

Os participantes, como se vê no questionário QED (Anexo III), puderam relatar também dilemas vicários, isto é, dilemas nos quais não estivessem envolvidos diretamente mas que envolvessem vizinhos, parentes, amigos ou pessoas próximas. Oliveira & Costa referem que os

jovens são mais propensos a relatar conflitos morais ocorridos com pessoas de suas relações do que escrever sobre suas próprias vivências. No entanto, como veremos posteriormente, os jovens internos foram mais abertos para relatar suas próprias histórias do que para relatar os dilemas observados.

A utilização dos instrumentos da psicologia cognitivo-evolutiva não conduzirá, entretanto, a uma análise estatística das modas, correlações e validações dos estágios de moralidade típicos do método, embora algumas descobertas possam ser feitas nesta direção. Interessam mais a leitura e a análise do conteúdo apresentado pelos jovens nas histórias e nas discussões, porque nelas se pode apreender outras dimensões dos juízos e das ações dos sujeitos, que revelem também sobre o seu contexto pessoal e social. Neste sentido, considera-se mais adequada a abordagem qualitativa. A validade da utilização da pesquisa qualitativa como estratégia tem o mérito de revelar a realidade com uma “visão de dentro”, o que permite a apreensão da complexidade das situações e dos sujeitos. Por outro lado, evitando desprezar a riqueza do material estatístico, etnográfico e simbólico produzido pelos e sobre os sujeitos no ambiente institucional, recorre-se a ele ao longo deste estudo como apoio às análises e à argumentação teórica.

A partir dos dilemas relatados e devidamente organizados (Anexo IV), os dados foram trabalhados para extrair as informações que as histórias e os conflitos traziam. O recorte feito entre dilemas vicários e pessoais, por exemplo, mostrou que os jovens não tiveram bloqueios ao relatar suas experiências pessoais (Anexo V). Analisando as histórias, procura-se desvelar quais eram os valores, crenças e emoções em conflito e qual era o seu conteúdo. Daí depreende-se que a questão chave presente na preocupação desses adolescentes era o dilema entre a vida normal, com seus afetos, leis e normas, e a chamada vida do crime – “roubar ou não roubar, eis a questão”.

Essa constatação remete aos dilemas hipotéticos de Kohlberg, especialmente ao dilema de Heinz. Tomando-o pois como parâmetro, reescreve-se uma história em cinco capítulos, na qual são “colados” os diferentes dilemas apresentados pelos jovens internos, envolvendo diferentes perspectivas e novas situações. Foi essa história, a qual se chamou – O dilema de Henrique – que foi discutida com dois grupos de jovens da Unidade Educacional 16 e da Unidade Educacional 2, ambas localizadas no complexo do Tatuapé da Febem/SP⁴⁹.

O DILEMA DE HENRIQUE

O dilema de Henrique transcrito a seguir é o drama de um jovem interno que começa com um roubo, tido como um tipo de infração muito comum. Henrique, como Heinz, se encontra frente a uma situação de necessidade familiar, de dificuldade e de descrença na possibilidade de conseguir um trabalho regular, como é a situação de muitos internos⁵⁰.

A história de Henrique é discutida seguindo-se, de modo aproximado, os parâmetros indicados por Kohlberg em que são apresentadas outras alternativas que modificam a situação inicial do sujeito, provocando a reflexão sobre diferentes perspectivas e sondando a confirmação ou não das posições assumidas inicialmente.

⁴⁹ A Unidade Educacional 16 atendia na época a adolescentes entre os 15 e 19 anos, primários (1ª internação) na Febem e considerados “leves”, isto é, tinham história infracional recente e haviam praticado delitos menos violentos. Eram jovens que, pelo menos por um período, podiam freqüentar outros espaços da instituição como a Escola-Oficina e os outros cursos oferecidos na área de profissionalização e cultura. A Unidade 2 se localizava no chamado “circuito grave” e seus jovens, com idade entre 16 e 21 anos, em geral, não se ausentavam da unidade. As atividades escolares, profissionalizantes, esportivas etc. aconteciam dentro do próprio local. A Unidade 2 deveria atender apenas jovens em 1ª internação (o que nem sempre acontecia) com prática de infrações mais graves, como homicídios e latrocínios.

⁵⁰ Há uma diferença legal entre roubo – quando há coerção sobre a vítima para se obter o produto, e furto – situação em que algum bem é subtraído na ausência da vítima. No entanto, estamos aqui falando em “roubo” como entendido pelo senso comum e como está incorporado à linguagem dos internos, em que os dois conceitos acima podem ter o mesmo significado.

Os capítulos dessa história repetem as situações da vida real que surgiram nos dilemas relatados, mostrando o percurso vivido pelo jovem autor de infração antes, durante e depois de sua passagem pela Febem/SP.

O DILEMA DE HENRIQUE – I

Henrique estava em situação difícil pois perdera seu emprego ao ser pego roubando. Sua mãe e seu irmão menor precisavam de dinheiro para pagar o aluguel do quarto onde viviam. Além disso, sua mãe estava doente e precisava de remédios. Ao passar por uma relojoaria no centro da cidade, Henrique pensou em roubar os relógios para arrumar dinheiro pois com isto poderia resolver o problema da família. Mas sua mãe e sua namorada não queriam que ele roubasse e ele havia prometido não fazer isso. Então, Henrique ficou em dúvida se deveria ou não roubar os relógios.

- 1. Henrique deve roubar a loja? Por que sim ou por que não?*
- 2. É correto roubar quando havia prometido à sua mãe e à sua namorada que não iria mais roubar?*
- 3. Se ele estivesse revoltado com sua mãe por algum motivo, mesmo assim ele deveria roubar?*
- 4. Se sua família não estivesse precisando mesmo assim ele deveria roubar? Por que sim ou não?*
- 5. Se ao invés de ser sua mãe e seu irmão, fosse uma família estranha de mendigos que lhe contasse sua situação, dizendo que precisava de dinheiro, ele deveria roubar?*
- 6. Roubar é contra a lei em qualquer caso ou você acha que em alguns casos pode não ser contra a lei?*
- 7. Em geral, as pessoas devem obedecer às leis? Por que sim ou não?*
- 8. Se Henrique conhecesse o dono da relojoaria e soubesse que ele era um homem honesto, que ajudava muito seus empregados e os pobres da região, ele deveria roubar?*
- 9. Deveria o Henrique ter pedido dinheiro ao dono da loja ou a outras pessoas que pudessem ajudá-lo ao invés de roubar?*

O DILEMA DE HENRIQUE – II

Henrique roubou os relógios e os vendeu a um camelô por R\$ 50,00 cada um, mesmo sabendo que cada relógio valia R\$ 500,00, mas levou o dinheiro para casa dizendo que tinha ganho no jogo do bicho. Mas um amigo de Henrique chamado Vadinho, que sabia de seu roubo, foi preso pela polícia como suspeito. Na delegacia, Vadinho foi pressionado para que contasse quem havia roubado a loja, uma vez que ele se dizia inocente.

1. *Deveria o amigo denunciá-lo à polícia? Por que sim ou não?*
2. *Caso alguém que não fosse seu amigo soubesse ser ele o autor do roubo, deveria denunciá-lo? Porque sim ou não?*
3. *Se seu amigo Vadinho fosse preso caso não denunciasse o autor do roubo à polícia, Henrique deveria apresentar-se à polícia para libertá-lo?*
4. *É correto um camelô comprar objetos sabendo que são roubados? Por que sim ou não?*
5. *Quem agiu moralmente mais errado: o jovem (Henrique) ou o camelô?*
6. *É correto o Henrique mentir para a mãe e a namorada dizendo que ganhou no jogo do bicho?*
7. *Por quanto o camelô deve vender os relógios roubados?*
8. *Se uma pessoa que está comprando um relógio ouvir uma conversa do camelô com outra pessoa na qual ele fala que são relógios roubados, essa pessoa deve comprar o relógio porque é mais barato, mesmo sabendo que são roubados?*

O DILEMA DE HENRIQUE – III

O amigo Vadinho acabou denunciando Henrique à polícia e ele foi apreendido. Henrique ficou muito magoado com seu amigo pois acabou sendo internado provisoriamente. Após o julgamento, o juiz o considerou culpado e poderia então aplicar-lhe uma medida de Liberdade Assistida ou mandá-lo para internação.

1. *Deve uma pessoa que descumpriu uma lei ser punida? Por que sim ou não?*
2. *Em que situação uma pessoa pode ser considerada culpada?*
3. *Deve o juiz interná-lo ou dar-lhe uma Liberdade Assistida? O que é melhor?*
4. *Se Henrique já tivesse recebido anteriormente uma medida de Liberdade Assistida e tivesse quebrado a medida, mesmo assim deveria ter uma segunda chance?*
5. *O que você acha que seria um julgamento mais responsável por parte do juiz? Por quê?*

6. *Qual é a decisão mais difícil: a do juiz, ao dar uma medida, ou a de Henrique, quando teve que decidir se roubava ou não?*
7. *O que deve entrar na decisão de cada um: a consciência” ou “os sentimentos”? Por quê*

O DILEMA DE HENRIQUE – IV

O juiz determinou a internação de Henrique por dois anos. Henrique ficou muito revoltado e agora está pensando se deve ficar o tempo determinado pelo juiz ou se deve tentar uma fuga. Além disso, Henrique não sabe se, ao sair da Febem, vai perdoar o amigo que o denunciou ou vingar-se de Vadinho.

1. *Henrique deve aceitar a punição aproveitando o tempo de internação para rever sua vida?*
2. *Qual é o tempo correto de internação para a infração de Henrique?*
3. *Sabendo que numa tentativa de fuga corre o risco de ser apreendido e aumentar o tempo de internação, mesmo assim Henrique deveria tentar fugir?*
4. *Imagine que Henrique estivesse numa unidade onde todos o tratassem bem, tentando ajudá-lo de todas as formas a estudar, aprender uma profissão e sentir-se bem, mesmo assim Henrique deveria fugir?*
5. *Se ao contrário, Henrique estivesse se sentindo maltratado, seria correto fugir ou promover uma rebelião para facilitar a saída?*
6. *Na unidade há um grupo de amigos que tenta convencê-lo a não fugir e outro que tenta estimulá-lo a fugir. A quem ele deve atender? Por quê?*
7. *Se a mãe e a namorada de Henrique dissessem a ele, durante a visita, que se ele fugisse elas nunca mais o perdoariam, mesmo assim ele deveria fugir?*
8. *Quanto ao amigo de Henrique, deveria ser vingado quando ele saísse em liberdade? Como e por quê?*
9. *Caso Vadinho tenha cometido uma infração e tenha vindo para a Febem, justamente para sua unidade, qual deveria ser a atitude de Henrique?*
10. *Se, ao contrário, Vadinho continuasse livre mas lhe escrevesse pedindo desculpas e dizendo que queria vir visitá-lo, que atitude Henrique deveria tomar?*

O DILEMA DE HENRIQUE – V

Henrique conseguiu sair da Febem em um ano por bom comportamento. Ele ainda estava pensando sobre o que fazer quando soube que seu amigo Vadinho havia participado de um assalto no final de semana. A polícia deu uma batida no bairro

e apreendeu Henrique como suspeito. Na delegacia, Henrique declarou-se inocente mas a polícia não acreditou.

1. *Deveria Henrique denunciar o amigo? Por que sim ou por que não?*
2. *Suponha que Henrique conseguiu demonstrar que era inocente e foi liberado. Agora ele estava disposto a mudar totalmente de vida. Que dificuldades Henrique iria enfrentar para sair totalmente da vida do crime?*
3. *Algumas semanas mais tarde, Henrique ainda não tinha começado a trabalhar. Sabendo disto, um conhecido traficante o chamou e ofereceu a ele um posto importante no qual ele receberia um bom salário mas teria que assumir a responsabilidade pela “quebrada”, pois se houvesse algum atrito que não pudesse ser resolvido no diálogo, ele teria que matar outras pessoas. Deveria Henrique aceitar a proposta do traficante? Por que sim e por que não?*
Em que circunstância se pode matar outra pessoa?

OS GRUPOS

Os grupos foram organizados com dez participantes, mas a frequência média era de seis ou oito rapazes. Foram realizadas três sessões com cada grupo, em salas cedidas pelos diretores, dentro ou próximo da sede da unidade. As sessões se iniciavam sempre com uma dinâmica de aquecimento e logo depois era introduzida a história – uma ou duas etapas da história por sessão. Os jovens preenchiam a ficha do dilema individualmente, antes de começarem as discussões. As sessões foram gravadas e transcritas.

A composição dos grupos foi determinada pela direção das unidades. Apenas foi solicitado que os escolhidos tivessem entre 16 e 19 anos, que fossem jovens com facilidade de expressão e que aceitassem participar. Foi pedido também que não fossem selecionados participantes com história de estupro, com problemas psiquiátricos ou deficiência mental.

Ao contrário do que se poderia esperar, não houve nenhum constrangimento em relação à participação ou à gravação das sessões. O desejo era de “publicidade” e não de preservação da identidade – “a

senhora pode escrever meu nome, porque um dia eu quero mostrar que fui eu mesmo que falei”, “coloca pelo menos a unidade”. Todos queriam saber se a pesquisa seria publicada e se saberiam o nome do livro para poder comprar e mostrar aos amigos. Sentiam-se orgulhosos de participar e muito entusiasmados por ter alguém para ouvir suas histórias e suas opiniões.

Nos grupos de adolescentes mais novos e com envolvimento em ações mais leves, a inquietação era maior. Eram mais falantes e agitados e, às vezes, gostavam de “chocar” e contar proezas sobre sua vida “no crime”⁵¹. Os mais velhos e mais comprometidos em crimes mais violentos, mostravam-se mais cordatos e sérios, dissimulavam seus sentimentos e procuravam não expor muito sua história pessoal. Estas reações confirmam a percepção de Guirado ao entrevistar os adolescentes infratores da Febem: “Os infratores colocavam-se na postura de quem sabe das coisas” (Guirado,1986:115).

Como foi dito antes das discussões, as opiniões sobre os dilemas eram registradas individualmente numa folha (ver Anexo VI) e só depois era aberto o debate. O que se pode perceber na comparação entre as duas respostas é que, no grupo, a exposição das idéias de cada um ficava condicionada ao processo que se instalava no grupo.

A escolha que é bem aceita pela maioria dos jovens participantes é consoante com a cultura da marginalidade e torna-se necessária para a sobrevivência interna porque a divergência pode trazer conseqüências concretas muito duras: isolamento, agressão, submissão forçada a certos trabalhos etc. O discurso muito diferente – que aconteceu em uma das unidades – ou é feito por ingenuidade ou por uma coragem temerária (talvez até uma liderança emergente).

A leitura do material escrito mostra, de todo modo, que isoladamente, cada um deles é mais suscetível à conformidade, como se pode perceber também nos desenhos que fizeram, nos quais a

⁵¹ Em suas análises do “discurso sobre o crime”, Caldeira aponta também esse gosto “contagante” por narrativas, piadas e conversas sobre o crime e sobre o medo (Ver Caldeira, 1992:2).

representação simbólica ilustra conteúdos diferentes dos expostos perante o grupo.

Apesar disso, as contradições também apareceram durante as sessões e permitiram que cada integrante devolvesse ao grupo suas próprias incongruências e que, com isso, fosse estimulada a coerência verbal dos participantes.

Um líder presente não assumiu claramente sua posição de liderança. Mostrava ter opinião elaborada sobre alguns assuntos e, muitas vezes, apenas olhava para os outros para mostrar autoridade. Mas, seguir uma liderança não significava impedimento para tudo – havia espaço para cada um expressar opiniões ou agir por conta própria. Mas seguir uma liderança não significava impedimento para tudo – havia espaço para cada um expressar opiniões ou agir por conta própria. Numa das sessões, estava clara a liderança de W., mas ele apenas apoiou a ação de M.: – Olhando ansiosamente para a porta, M. simplesmente se levantou e foi até uma pequena copa em frente. De lá, voltou com duas maçãs que foram divididas entre todos. Quando foram advertidos que haviam quebrado um trato e, além disso, furtado as maçãs, pediram desculpas pela quebra do trato mas justificaram o furto: *“Estas maçãs são nossas; são do almoço de ontem que os funcionários “garfaram” ao invés de distribuir o que sobrou prá gente. Eu só fui alí e peguei de volta.”* A correção do que consideram justo, para eles, é imediata e, para uma ação “necessária”, todas as ousadias são estimuladas. O furto das maçãs foi motivo de satisfação e sua distribuição “igual prá todos” fazia parte do critério de justiça no qual acreditam.

O número de sessões planejadas foi executado, mas os jovens pediram continuidade. É possível suspeitar que o mais importante para eles era ter alguém para ouvi-los e a oportunidade de estar numa atividade diferente, que possibilitou o confronto com temas que evocam os conflitos que os trouxeram para a Febem/SP. Esta é uma motivação indicativa de que é possível e necessário investir tempo no que o

adolescente realmente necessita: uma oportunidade para refletir sobre sua vida e para sentir-se aceito novamente como pessoa e cidadão. Como revela o “rap” dos Racionais, que eles cantaram no final de uma sessão:

*“Um homem na estrada recomeça sua vida,
sua finalidade, a sua liberdade
que foi perdida, subtraída,
que quer provar a si mesmo que realmente mudou,
que se recuperou, que quer viver em paz,
dizer ao crime nunca mais”*

PARTE III

OS DILEMAS REAIS DA VIDA COTIDIANA

*“...frágeis e criativos, assediados pela carência e tentados pela onipotência,
vivemos nossas necessidades como um campo às vezes claro,
às vezes confuso, ora seguro, ora denso de riscos”*
Alberto Melucci

*“Se eu quero, eu posso, eu sou”
Outra versão in Ferrez*

O conhecimento sobre o jovem que escolheu o caminho da transgressão pode ser iniciado pelas expressões de sua identidade enquanto jovem. Destacando-se de sua identidade o estigma de "infrator", talvez seja possível entender o jovem enquanto jovem, sem pretender negar o fato de que infringiram a lei e o fizeram, às vezes, de maneira violenta, com grave prejuízo às vítimas. Interessa perceber, aqui, nuances de sua identidade genuína, ainda em processo de reafirmação e reorganização, e ela pode ser captada em muitas ações e gestos desses adolescentes. Percebe-se em suas falas uma sintonia estreita com as demandas de sua faixa etária.

Transformar a contingência em destino, ou seja, enfrentar os obstáculos na direção de uma vida melhor – como lembra Heller – é o objetivo que todos têm. Porém, a maioria das pessoas lutam bravamente para afastar a contingência, acumulando mais e mais riqueza, refugiando-se no amor romântico ou acreditando numa liberdade sem limites – “A contingência é um estado de possibilidades indeterminadas. As possibilidades indeterminadas são a liberdade e as oportunidades de vida em seu caráter abstrato, já que são simultaneamente tudo e nada”. (Heller, 1989: 167/177).

Em que pese suas duras possibilidades, o jovem autor de infração é de todo modo um sujeito contingente, capaz de criar o seu próprio destino. A superação da contingência apresenta limitações, que se ampliam no sistema capitalista, criador de novas necessidades, o que resulta no que Guatari e Rolnik chamam de “(...) subjetivação capitalista produzida por

sistemas de conexão com as instâncias psíquicas.” (Guatari, Rolnik, 1995:27). Essas exigências de consumo e a sedução pelas novidades tecnológicas são explicitadas quando se investiga seus interesses⁵². Eles querem dominar o uso da informática, aprender inglês, poder trabalhar como autônomos e ter acesso aos bens de conforto doméstico. Afeto, prazer e conforto fazem parte de suas aspirações. Se a vida real impede seu alcance, eles buscam satisfação nas experiências “emocionantes” das atividades ilícitas, atualizando compensatoriamente sua necessidade de engajamento social e pessoal.⁵³

Assim como outros jovens, também os que praticam delitos vivenciam os processos de transformação do momento da adolescência e inauguram seu nascimento para o mundo com um grau de liberdade maior e mais doloroso. Nessa pesquisa pode-se perceber que, exceto os que tenham tido a experiência precoce de viver na rua – e esses constituem a minoria, é a partir dos 14 anos, e de modo mais intenso aos 16 anos, que os adolescentes começam a enfrentar-se com os obstáculos e as pressões do “mundão” que os levam a decidir pelo caminho “do crime”.

Entretanto, em idade bem menor, pequenos delitos serviram de ensaio e aprendizado para as ações mais ousadas da juventude. Suas experiências são pontuadas pela incerteza do futuro, pelo apelo do consumo e pelo espanto, ao perceberem que sua realidade social os empurra a decidir as lutas cotidianas com mais coragem do que realmente têm. Assim como a ambivalência e a indefinição são os signos do mundo contemporâneo para todos os jovens, para os que praticam delitos, as atitudes contraditórias são o resultado de clivagens contínuas que

(*) Os depoimentos e conversas citadas a partir dessa parte foram colhidos durante a pesquisa. Os instrumentais, registros e sínteses encontram-se nos Anexos (pp. 252-80).

⁵² Refiro-me aqui a um levantamento de interesses dos adolescentes da Febem/SP, realizado em novembro/96, em que apontam, entre múltiplas alternativas, os temas de seu maior interesse em diferentes áreas, disciplinas ou atividades do cotidiano.

⁵³ Essas reflexões, bem como uma análise do impacto da modernidade sobre a adolescência, estão melhor desenvolvidas em Guará, 1997:43-69.

resultam em perspectivas confusas do bem e do mal, de aceitação e de revolta.

Esse cenário de imagens e vínculos na gestação da identidade, foi assim descrito por Sérgio Adorno:

“...a identidade das crianças e jovens que enveredam pela delinqüência se edifica no interior de uma densa rede de relações sociais, que perpassa atores procedentes dos mais distintos espaços e sobre a qual incidem representações acerca de suas origens pessoais, da infância, da família e da adolescência, do trabalho, da vida, da violência, da carreira delinqüente, do contato com as agências de controle da ordem pública” (Adorno, S. 1993:194).

Sem dúvida, na construção de sua identidade, o jovem autor de infração vive uma carga maior de conflitos. Além daqueles que surgem em seu processo de auto-identificação, acumula outros conflitos trazidos pelos entraves e rótulos que sua diferença projeta na representação social e, em muitos casos, o conflito da sobrevivência.

É nessa busca de solução para seus conflitos que, por fim, o jovem extremiza suas ações e entra em conflito com a lei. Sua identidade estigmatizada acaba se incorporando à sua própria imagem, como uma máscara que ele tanto nega quanto valoriza. Durante a pesquisa, foi possível localizar essa imagem negativa/positiva, por exemplo, no tratamento irônico entre eles: “Fala aí, sangue ruim!”. Assumir a identidade negativa adotando os codinomes do chamado “mundo do crime” é também uma estratégia de afirmação: João Elói Ferreira ou Wagner dos Santos? Quem são? São apenas jovens pobres da periferia, sem trabalho, sem “status”, sem importância. Mas, ao contrário, todos conhecem, temem e até admiram o “Terror Ninja do Jardim Ângela” ou o “Ladrãozinho Cipó”. O “vulgo” incorpora também a identidade geográfica:

Zóinho do Capão ou Negão de Sorocaba e isto importa para definir territórios e grupos de pertencimento.

Ser bandido é ter poder e portanto, o estigma funciona positivamente; sou ladrão é como dizer sou forte, destemido, poderoso. Por isso interessa construir uma imagem de violento. Ações sem sentido, mais do que premeditadas, são um modo rápido, quase mágico, de obter poder e prestígio. Isso não exige grande habilidade e causa um forte impacto entre os pares. Criar fantasias de ter o poder e a autoridade do chefe, mandar e ser atendido, responder com violência a uma desobediência, são atitudes que produzem uma ilusão de sucesso.

Ao assumir uma nova identidade, esses jovens representam para si mesmos o papel correspondente à forma como são vistos, rotulados e classificados. Afinal, comportamentos, expressões e ações acabam sendo adotados porque a vinculação a este papel conforma e aprisiona a identidade ao que dela se espera. Ademais, é uma identidade que os diferencia e confere poder. Para "*aparecer*", o garoto pobre, que tem as mesmas necessidades e desejos dos outros jovens, precisa usar recursos extremos.

Pode-se dizer que esses jovens difíceis têm, mais do que os outros, o deslumbramento e o desencantamento do mundo, respondendo de modo contraditoriamente tenso e intenso às poucas perspectivas que vislumbram em seu futuro.

A construção da identidade implica, também, em afirmar sua diferenciação. Diferenciação e identificação são processos justapostos: ser igual a seus pares, os "manos", e ser diferente dos que se humilham. Para ser diferenciado, é preciso manter um padrão que permite uma certa dignidade⁵⁴.

Assim, a valorização da aparência pessoal é outro componente de sua identificação, pois ela possibilita a interação e a

⁵⁴ Segundo Caldeira, entre os pobres urbanos, a aplicação do critério moral se dá também sobre o corpo porque a "boa aparência", desde a escravatura, tem sido uma marca que distingue dominadores e dominados (Ver Caldeira, T.P.R. 1984:164).

“permissão social” para o ingresso aos lugares da moda, às festas e as diversões. A aparência é também uma tática para não ser discriminado, como os “mendigos” ou os “meninos de rua” que “se vestem mal”. Um aspecto importante, neste caso, é a identificação destes (mendigos, meninos de rua etc.) como o grupo que está de fato excluído socialmente, porque aceitam viver “humilhados”⁵⁵.

Ter um estilo próprio e demarcar sua individualidade é uma busca importante para esses jovens e o gosto pessoal é uma reafirmação de liberdade. Portanto, qualquer imposição neste nível é considerada um insulto à sua personalidade. No entanto, o estilo do adolescente interno inclui o uso de tênis, camisetas e calças “jeans”, conformando-se ao padrão típico da juventude da classe média.

Para os jovens da Febem/SP, tanto quanto provavelmente para os jovens em geral, a juventude é um tempo de irresponsabilidade e de prazer, de ‘viver a vida’. Admiram a seriedade e a responsabilidade dos adultos e sabem que o processo de transição da adolescência para a vida adulta é uma travessia que trará sempre alguma perda. Diferentemente da situação dos jovens de classe média, que hoje estão confusos com um leque maior de áreas profissionais a escolher, o paradoxo da escolha entre os jovens infratores não se dá pela ampliação das possibilidades mas, ao contrário, pela limitação que o futuro oferece e o esforço que exigirá o abandono do caminho “mais fácil”, embora arriscado, da delinqüência.

Na fala desses jovens, estar integrado à sociedade é “trabalhar, estudar, ter uma família que ajude não só financeiramente, mas com diálogo”; “é estar convivendo com a sociedade”, seguindo suas normas “seja rico ou pobre”. A teia de sua sociedade hipotética está baseada na ética do trabalho que, tendo a família como centro, é

⁵⁵ Em outra pesquisa realizada na Febem/SP, notou-se também essa contraposição entre a identidade do infrator e a identidade do “menino de rua (Adorno, R. & Silva, R., 1996). “O ser da rua passa a ser visto como um mal de origem e o ser infrator, uma categoria legal e não categorias que se referem a círculos de sociabilidade diferentes e identidades que se reportam a um plano coletivo, social.”

atravessada pelos fios da igualdade, da solidariedade e da humildade como valores.

Quanto ao mundo da legalidade, um deles indica em sua fala que os jovens em geral são refratários às leis: *“Quase todos não gostam das leis. Queriam que as leis fossem conforme o pensamento deles (...) eu acho assim também”*, embora considere *“que as leis são importantes e justificadas”* pois *“quem faz as leis são as pessoas mais pensativas”*. Compreendem o domínio da razão sobre a emoção como uma indicação de que os sujeitos que têm competência racional e controle sobre os impulsos conseguem alcançar outro nível de respeitabilidade social e de poder.

Ao afirmarem a representação sobre o jovem ideal como o *“pensativo” (...)* *que faz e pensa ao mesmo tempo”* esses jovens elegem a racionalidade como condição de crescimento e a ausência da razão (*fazer sem pensar*) como estratégia de justificação de suas práticas. Na moral cotidiana dos bairros populares onde vivem, ser racional é duplamente importante; é sinal de inteligência e de possibilidade de ascensão social, e de negação da irracionalidade, de quem assume a vida do crime: *“Nós estamos nessa porque muitos não teve oportunidade, estudo, pai, convivência, cabeça prá pensar.”*

A importância dada à reflexão e à cognição reforça a perspectiva da teoria cognitivo-evolutiva de que o desenvolvimento das estruturas cognitivas guarda relação com os estágios de desenvolvimento moral. Zaluar também encontra nas afirmações da população referências sobre a *“cabeça fraca”* do menor para sua adesão às atividades criminais, a indicação de que o *“pano de fundo cultural”* não é considerado o único fator relevante para explicar a delinquência (Zaluar, A. 1994:75).

Todos afirmam que a necessidade material ou mais especificamente a falta de dinheiro, não é o que os impele ao crime. Segundo eles, o ambiente em que vivem mesmo precário, também tem influência apenas relativa em relação à conduta. Mas constantemente se

contradizem, ao apresentarem as dificuldades de viver com dignidade como motivação para o delito. Reconhecem, porém, que a existência de muitos jovens de seu círculo ambiental que levam uma vida socialmente correta anula sua justificativa de adesão ao crime exclusivamente por influência do local.

A percepção sobre o que efetivamente contribui para que um jovem esteja “incluído” abrange o equilíbrio pessoal, o afeto, a proteção familiar, a autoconfiança e o modo como sua individualidade é percebida pelo outro. As pautas de auto e hetero-identificação mostram-se, dessa forma, como elementos importantes de inclusão social vinculadas ao apoio sócio-afetivo no âmbito familiar e social. Equilíbrio pessoal, aqui, inclui além da questão emocional uma capacidade racional de escolha baseada no padrão de moralidade – “*pensar o que é certo e o que é errado*” – oferecido pelo contexto em que vive, onde o “certo”, como já descrito, é estar integrado ao trabalho, à família e manter uma convivência social adequada.

No cotidiano, porém, afirmam que os efeitos dos mecanismos de exclusão social abrem caminho para delinquência. A compreensão desses processos pode ser percebida ainda mais claramente na letra de um “funk” criado por outro adolescente da Febem no qual se lê:

*“Viemos falar da realidade
sobre esse país que tem muita crueldade,
menores de rua que fogem da escola
para se drogar e prá cheirar cola”(...)
“Várias famílias não têm onde morar,
dorme em viadutos, ou sem-teto vão virar”
(MÚSICA: Brasil, mostra sua cara. Autor B. A. P.)*

O envolvimento direto nessa realidade transforma esses sentimentos em plataformas de luta contra a exclusão, como se vê em suas campanhas políticas hipotéticas (do projeto temático sobre as eleições, desenvolvido pela escola da Febem/SP), nas quais se propõem,

por exemplo, a “*acabar com a pobreza*” e a “*apoiar o ‘Movimento dos Sem-Terra’*”. As promessas buscavam atender as demandas de justiça social que visavam melhorar o cotidiano das famílias pobres como: emprego, lugar para morar, acabar com a discriminação, diminuir o preço dos transportes etc. Essa identificação com as causas sociais substitui o engajamento político efetivo que não é pensado como atividade própria de jovens: “*o jovem vai de embalo, isso é os adultos que agitam*”. O forte desejo de superação da condição de pobreza, leva-os mesmo, como se verá posteriormente, a considerar justo roubar para ajudar os pobres de sua região por descrença na capacidade do Estado em cumprir essa tarefa.

O OUTRO MORA AO LADO

*“O outro é uma pessoa com quem a gente se dá”
R.N, jovem interno*

As relações primárias face a face, marcadas pela interdependência e pelas obrigações morais, incluem além da família a rede de solidariedade vicinal. É nessa rede que se encontram os outros significativos que estruturam, na vida cotidiana, os mapas da socialização dos sujeitos. Com esses outros, constroem-se os laços de amizade e os apoios para os momentos de crise.

Os jovens internos têm uma imagem dos outros em duas perspectivas – a do outro mais próximo, seu vizinho de bairro, com quem conversa sobre a vida, e o “outro” que pertence a outra classe social: “*eu respeito o ‘boyzinho’, mas a esfera dele é outra*”, “*eles discriminam o ladrão*”, “*eles acham que os adolescentes da Febem são tranqueiras*”. Racionalmente, porém, a rejeição é explicada pela insegurança social – “*eles têm medo, evita*” – e pela aparência – “*discriminam porque nós se veste mal e usa droga, mas tem muitos deles que também gosta do ‘barato’*”. O outro, como oposição, é o “boyzinho”, filho de famílias ricas

que se encontra em outra classe social e tem sobre eles um olhar que discrimina e distancia. Tomar a perspectiva de pessoas distantes de sua realidade mostrou-se uma tarefa difícil para esses jovens.

O “outro”, importante e em relação ao qual o jovem organiza sua própria imagem, é o que mora ao lado. Quando solicitados a relatar dilemas vicários, muito poucas histórias são contadas sobre os amigos, parentes e vizinhos porque eles são personagens que contracenam com os jovens em suas próprias histórias. Mesmo construindo uma imagem idealizada, o “outro” é o contraponto de sua identidade e moralidade aparece calcado em modelos próximos, como os jovens trabalhadores com os quais convivem e que desenvolvem as *“atividades normais da vida”*, ou *“uma pessoa que não tem problemas, não tem encrenca, trabalha certinho”*. Suas referências não estão, portanto, alienadas de seu contexto e de sua vida cotidiana, nos quais a ética do trabalho estabelece um padrão moral de valorização do esforço pessoal e de conformidade às regras sociais. Assim, o “outro” é percebido não além das fronteiras sociais, mas dentro da rede de relações de vizinhança, em seu próprio grupo de iguais.

O “outro” é também o amigo na delinqüência. “Os manos” são, ao mesmo tempo, as “más companhias” e as boas companhias porque são os que oferecem os sistemas de apoio e segurança e a possibilidade de auto-expressão, mas também são os que empurram para os comportamentos arriscados e para a violência necessária à manutenção do “status” no grupo, como se pode observar a seguir.

A investigação a respeito do olhar do jovem sobre o outro permitiu perceber também que seu mundo não é habitado por grandes heróis. Não há ninguém especial a quem admirem de fato, a não ser os ídolos ligados ao esporte, que aparecem de forma mais espontânea, à música e ao cinema, um ídolo político e uma referência religiosa a Jesus (o ideal está fora do plano de vida humana).

Alba Zaluar contesta o uso da imagem do herói, estilo Robin Hood, que rouba dos ricos para dar aos pobres, para justificar, por meio de uma imagem aceitável, a ação criminal. (Zaluar, 1996:35). A autora destacou, em artigo recente, a falta de heróis como modelos morais:

“Não temos no Brasil heróis nacionais que se destacaram, como guerreiros na defesa da nação, de parcela dela ou da justiça. Os que se aproximam disso são personagens controvertidos, mais ridicularizados do que elogiados(...). Em qualquer político logo se descobre a fragilidade e deles são desvendados os segredos e farsas reveladoras de uma moral de duas faces, que a justiça protege ou tolera, e que, se lhes arranha momentaneamente a imagem, não os afasta da mídia e da busca da volta ao poder.” (Zaluar, F.S.P.12/03/00-Mais).

Como poderá se observar nas próximas páginas, o jovem da Febem/SP utiliza o argumento – roubar dos ricos – para explicar a “moral” do bom ladrão; porém o beneficiário pobre, no caso, é ele próprio. O herói Robin Hood não é, entre eles, um modelo totalmente aceito porque essa tática de solidariedade com a comunidade pode ser vista também como forma de dominação ou imposição frente aos outros, na tentativa de assumir o comando do lugar. Esse assunto é abordado numa música de Mano Brown⁵⁶, que os jovens cantaram numa das sessões de grupo:

*Tinha um maluco lá na rua de traz,
Que tava com moral até demais,
Ladrão e dos bons, especialista em invadir mansão,
Entrava com brinquedo, a “reveria”
Chamava a molecada e distribuía,(...)
O cara é gente fina, mas eu sou melhor.(...)
Bem lá no portão, eu e mais uns mano,
– como é que é, neguinho?
Se dirigia a mim, e ria, ria,
Como se eu não fosse nada,
Ria como se fosse de virada,*

⁵⁶ Mano Brown é o líder de um grupo de ‘rap’ Racionais Mcs., que vende muitos CDs, de grande sucesso fora dos círculos comerciais. Para os jovens da Febem/SP, Mano Brown, que já foi preso, que nunca se afastou de suas raízes na periferia e que canta sua própria realidade, é, na verdade, o grande herói.

*O que estava em jogo era meu nome e atitude,
Era uma vez Robin Hood ...⁵⁷*

De todo modo, a admiração por algumas figuras servem para dar a medida dos valores presentes em seu imaginário: talento, habilidade, correção moral (o modo correto de pensar e agir), além do esforço e da perseverança que desenvolveram para chegar onde estão. A transformação de uma situação de pobreza, a ascensão social, ainda que limitada, e a superação das dificuldades impostas pela carência material são elementos de alto conteúdo valorativo provavelmente porque se situa no oposto de sua realidade pessoal – a delinqüência – na qual a contingência da internação traz a dura lembrança da punição. De todo modo, a ascensão social pela via do trabalho é projeto para muitos anos e os jovens, em seu imediatismo e urgência evitam postergar satisfações que podem obter rapidamente por intermédio das atividades de furto, roubo ou tráfico de drogas.

Assim, os adultos significativos (o sogro, o dono do mercado em frente à casa e a mãe) são pessoas que fizeram esse esforço de superação e que hoje dão apoio e “aconselham”. A honestidade e a humildade entre eles é valor fundamental como vemos nessa citação sobre os moradores do Capão Redondo: “*Gente muito humilde, sofredora, que gosta da coisa certa*” (Mano Brown, in Ferrez, 2000).

Também são significativos aqueles que já viveram alguma experiência delinqüente e conseguiram superar, como nos falam os jovens:

⁵⁷ Tomando de empréstimo da psicologia analítica o mito do herói, pode-se enxergá-lo, em sua ambigüidade, como representante da natureza e também como potência que cria a expansão da consciência. O herói precisa matar o dragão para superar-se, para eliminar a negatividade que carrega porque o dragão é devorador. Fazendo isto, o herói se liga à ordem do pai e à cultura (à ordem legal e moral). Sua ambigüidade torna-o tanto construtivo como destrutivo, e isso depende dos pólos para os quais ele dirige sua força. O perigo, diz Cavalheiro, “*é a automação deste herói que não para mais de matar o dragão*”, vendo-se compelido a reiterar a ação de afirmação do masculino, a violentar a pólis, sendo tragado pelo jogo da insatisfação. (Cavalheiro, F.C.R.1995:8).

– “*Tem um pessoal que é muito gente fina, é quem já viveu nesta vida. Eles falam prá pensar o dia de amanhã, que essa vida não leva a nada...*”

A procura de modelos que fizeram a superação atravessando a ponte que separa o mundo da legalidade e a vida criminal foi uma demanda apresentada, por exemplo, à bibliotecária: “*podia ter uns livro aí que contasse a história de uns cara que tava no crime e que conseguiram saí, ficar às pampas*”. Assim, como se vê, a busca de modelos plausíveis de “recuperação” funciona como um esteio importante para a crença em sua própria capacidade de superar as dificuldades de mudança comportamental.

É, portanto, no âmbito das relações familiares e de vizinhança que este modelo se legitima e constrói a autoridade moral capaz de referenciar a conduta dos adolescentes nos espaços da periferia urbana.

DILEMAS REAIS NA VIDA COTIDIANA

“...quando se quer julgar a moral de um homem não se deve examinar apenas até que ponto ele interiorizou um sistema normativo social (...) mas observar também o conteúdo de valor do sistema normativo social escolhido por ele, evidentemente dentro dos limites em que a escolha era possível.”
Agnes Heller

Os códigos morais têm a função de organizar a vida cotidiana. Expressam-se, antes de tudo, por atitudes práticas ligadas a decisões e estão presentes em cada relação humana. Para Heller, “a moral é a relação entre o comportamento particular e a decisão particular, por um lado, e as exigências genérico-sociais, por outro”. (Heller, 1987:132). Portanto, em sua concepção, os conflitos morais só existem de fato quando há colisão entre exigências genéricas diversas.

Entretanto, neste estudo sobre a moral cotidiana dos jovens internos, considerar-se-á que os conflitos da ética cotidiana, mesmo aqueles que não contrapõem exigências genéricas, ilustram um tipo de conflito moral relevante para análise de seu contexto, desde que se respeite, na experiência, os seus múltiplos significados.

As exigências sociais, para Heller, dependem do grau de desenvolvimento de cada sociedade. A ética cotidiana da população pobre das cidades do Estado de São Paulo, que se verá nos dilemas relatados pelos jovens da Febem/SP, reflete, portanto, o impacto da ordem social mais ampla da sociedade brasileira e de seu grau de civilização. Em contraponto, mas pertencendo à mesma ordem, o presente estudo apresenta a “ética” perversa do chamado “mundo do crime”, porque é no trânsito entre esses dois mundos que se tecem os padrões morais dos jovens internos. Realidades diversificadas e contraditórias constróem exigências que atuam em atrito, pois os conflitos aparecem quando há decisões que encontram limites. Se existe na moral

dos pobres, o limite dos afetos e da ação correta, há, do outro lado, o limite da morte.

Segundo Heller, o que aparece na vida cotidiana é que a elevação sobre as motivações particulares “freia teus desejos”.

“Quando eu já não reclamo de minha mulher, dou um pedaço de pão ao homem faminto, me resigno ao comportamento de meu filho, não me vingo do vizinho malvado: trato de decisões de comportamento cotidianos primários nos quais no fundo não existe conflito moral. E estes são os que conjuntamente ou em relação recíproca predominam na ética cotidiana” (Heller, 1987:141).

A autora acrescenta, ainda, que a observância das “regras de comportamento”, como prescrições que o meio social dirige ao particular, é acolhida pelos sujeitos de modo relativo. Para ser respeitado e honrado, o homem deve respeitar e aceitar as regras da vida cotidiana, inibindo sua particularidade. O registro dos dilemas reais descritos pelos adolescentes internos permitiu entender também essa relativização sobre as regras de comportamento, tanto nas considerações sobre a intencionalidade quanto na impossibilidade de sua aceitação.

O recorte das histórias colhidas permitiria descobrir nelas muitos domínios além do domínio moral. Pesquisas na área do desenvolvimento sócio-moral, como o paradigma dos domínios de Turiel, consideram que o raciocínio social apresenta três estruturas ou domínios cognitivos: o psicológico ou pessoal, o convencional e o moral⁵⁸.

⁵⁸ Segundo Milnitsky-Sapiro e Oliveira & Costa, Turiel descreve o domínio pessoal (ou psicológico) como a esfera em que são construídos conceitos relacionados a estados emocionais e seus componentes: medo e ansiedade, raiva e agressão, prazer e amor e a ações cujas conseqüências não resultem em quebra da ordem social. O domínio convencional ou racional refere-se à área na qual são formados os conceitos relativos às normas de organização social compartilhadas pelo sujeito com o grupo e a questões pragmáticas de aquisição, produção ou aplicação de conhecimento, ocorrendo em situações específicas de estudo, trabalho e atividades ocupacionais. O domínio moral envolve conceitos de caráter prescritivo, derivados da necessidade de justiça e bem-estar social ou individual. Supõe decisões sobre o certo e o errado, o bem e o mal, o justo e o injusto, baseando-se em regras de conduta consideradas como válidas em uma sociedade ou conflito de obrigações e deveres para com outras pessoas. (Milnitsky-Sapiro, 1996:71-82; Oliveira&Costa, 1995:74-87).

Embora os conflitos relatados tragam à tona cenários, pessoas e circunstâncias com uma carga grande de emocionalidade, a emergência concreta dessa realidade mostra a impossibilidade de se destacar os diferentes domínios de ação. No momento da reflexão sobre o conflito, de fato, emergem todas as dimensões dos sujeitos, mas, em cada escolha, as alternativas se impregnam de valores e sentimentos que remetem à moralidade. Mesmo nas dúvidas tipicamente pessoais, como a decisão sobre “namorar esta ou aquela garota”, a decisão toma como referência o julgamento social sobre “a garota certa”, que condiciona a motivação particular.

Portanto, adota-se diretamente a perspectiva dos dilemas morais, mesmo considerando que nem todos os conflitos apresentam-se exclusivamente como tal. O termo *dilema* define, neste caso, uma situação perturbadora que exige decisão e que apresenta duas alternativas ou soluções possíveis, que o sujeito elege sob tensão e inquietação⁵⁹.

A ocorrência de conflitos é considerada, por outros autores, como algo especialmente esperado durante a adolescência, como parte da fase de transição para a vida adulta. Oliveira & Costa, falando sobre a potencialidade do “conflito” como estimulador do desenvolvimento, registram que as escolhas, durante as crises da vida real, são importantes para a evolução a níveis mais altos do desenvolvimento moral. O conflito cognitivo – no sentido piagetiano de desequilíbrio – foi de fato utilizado por Blatt e Kohlberg na área da educação moral como reorganizadores de novas formas de pensar⁶⁰ (Oliveira&Costa, 1995:74-85; Freitag, 1996:198).

⁵⁹ Tomaremos como material empírico os dilemas relatados formalmente na coleta de dados para a pesquisa, acrescentando a eles as discussões que emergiram nas sessões de grupo, além de outras referências registradas em letras de “*raps*” e “*funks*”, e nos textos do levantamento etnográfico.

⁶⁰ Ao contrário de Piaget, Parsons tem uma definição negativa dos dilemas de ação porque impõem perdas ao sujeito frente à alternativa excluída, embora a escolha elimine parte da tensão. Segundo Freitag, em Parsons “os dilemas de ação dificilmente são associados ao valor positivo da liberdade; estão geralmente ligados à déficits de integração sistêmica e social, portanto a um valor negativo: a uma disfuncionalidade do sistema” (cf. Freitag, 1997:157).

Em consonância com as pesquisas de Oliveira & Costa (1995:86-7) junto a adolescentes de Minas Gerais, também entre os jovens internos a maioria dos conflitos aparece envolvida em componentes emocionais e são problemas relacionados a pessoas próximas com as quais se ligam afetivamente, denotando que o domínio moral precisa mesmo incorporar a dimensão do cuidado, não apenas para as mulheres.

O LUGAR: “A QUEBRADA”

*“Antigamente quilombos, hoje periferia. Somos uma grande fusão, Branquíndiafro.
Ainda continuamos distantes, longe das capitais, vivendo em periferias entre
barracos, redutos, morros, vielas, selva de casas amontoadas.
Ainda somos um grande problema”
(Gaspar, Z. África Brasil)*

A leitura de suas histórias é um mergulho na realidade cotidiana de alguns bairros pobres das grandes cidades do Estado de São Paulo, onde a violência tem aumentado assustadoramente nos últimos anos. A letra desse “rap”, feito pelos jovens (ver Anexo VIII), pode ilustrar melhor essa realidade.

*Cuidado meu amigo // Para não ficar sozinho
E eu já vi no IML // Muitos corpos esticados
De amigos, de amigas // Por serem drogados
Pedra e farinha // Maconha e crack
A vida foi embora //E eles não levaram nada
Acharam uma mocinha // Morta na estrada
Mais ou menos 15 anos // mataram a pobre coitada
Mas é aquele ditado // Ninguém sabe, ninguém viu
É apenas mais um caso // Para os homens da civil*

Os dilemas dessa realidade acontecem preponderantemente em três contextos: nas ruas da cidade (45,4%), onde a atividade delinqüente os conduz às situações-limite de medo e dúvida; no entorno social (18,2%), onde estão presentes as relações de pressão entre a casa e a rua, os amigos e a família; e a própria casa (16,2%). A

instituição Febem só aparece como lócus do conflito de liberdade por meio do incorformismo com a contenção, objetivado na idéia da fuga (18,2%). Portanto, é no embate entre a casa e a rua que os jovens internos vivem seus dramas cotidianos⁶¹.

A casa e a rua estão contextualizadas por referências geográficas que demarcam a busca de sintonia e identificação com sua realidade e que aparecem quando os adolescentes falam dos “manos” de Guarulhos, do Tremembé, do Capão, da Bela Vista, da Juaniza, do Itaim Paulista, da Baixada, de Osasco ou do Jardim Ângela, ou quando fazem descrições sobre os lugares sem especificar o nome: *“Nasci numa favela com crime e violência”*.

Encravados no mundo urbano civilizado, muitos bairros ou favelas onde vivem os jovens constituem na verdade uma fronteira na qual se demarcam os territórios de poder e o mapa das possibilidades. José de Souza Martins, falando da outra fronteira, a geográfica, como cenário “conflitivo de humanidades” na qual os povos civilizados e os povos indígenas travam sua última batalha, nos lembra que:

“a fronteira é, sobretudo, no que se refere aos diferentes grupos dos chamados civilizados que se situam “de lado de lá”, um cenário de intolerância, ambição e morte. É, também, lugar de elaboração de uma residual concepção de esperança, atravessada pelo milenarismo da espera de um tempo novo, um tempo de redenção, justiça, alegria e fartura.”
(Martins, 1997:11).

⁶¹ Da Matta refere-se à casa e à rua enquanto categorias sociológicas para os brasileiros, afirmando que *“entre nós, estas palavras não designam simplesmente espaços geográficos ou coisas físicas comensuráveis, mas acima de tudo entidades morais, esferas de ação social, províncias éticas dotadas de positividade, domínios culturais institucionalizados e, por causa disso, capazes de despertar emoções, reações, leis, orações, músicas e imagens esteticamente emolduradas e inspiradas”* (Da Matta, R. 1985:12).

Também nos espaços esquecidos da cidade grande, os jovens constroem suas esperanças, enfrentando os dois lados do conflito: o lado da ordem legal, convencional, assimilada pela ética cotidiana da família e a ordem do mundo do crime que, mesmo sendo válida apenas para os “ladrões”, se infiltra no dia-a-dia dos moradores impondo limites e ditando regras. Assim, essa fronteira é também um espaço de segregação moral⁶².

Figueiredo entende que o mundo ético da *rua* que se contrapõe ao mundo *da casa*, representa o ethos da modernidade (1998:56), mas a experiência dos jovens internos mostra que, embora seu movimento seja em direção ao individualismo, as possibilidades de individuação – no sentido helleriano –, são abortadas. Os conflitos que aí acontecem, ao invés de contribuírem para o surgimento de sujeitos autônomos, os tornam tributários de uma cultura que, se de um lado ainda permite olhar o outro mais próximo, de outro, obscurece a percepção do humano como ser genérico.

Naturalizados pela frequência, os conflitos quase sempre mostram dilemas cotidianos que impõem espasmos constantes e dramáticos a uma rotina voltada para a construção da sobrevivência de cada dia. São histórias de famílias em crise, perdendo seus filhos para as drogas ou para a morte .

⁶² Alba Zaluar, falando sobre um conjunto habitacional do Rio de Janeiro em que pesquisou a cultura da criminalidade, tem essa definição: “É nesse cenário opressor, nesse espaço de segregação moral, nesse campo definido de fora como o campo da criminalidade, que os trabalhadores urbanos de baixa qualificação arrumam e enfeitam suas casas, educam seus filhos, inventam estratégias de sobrevivência, montam organizações vicinais para reivindicar melhorias no bairro e para tornar alegre o seu lazer” (Zaluar, 1994:15).

NA VIDA REAL

*“(...) eu só queria ter moral e mais nada,
mostrar pro meu irmão e pros caras da quebrada,
uma caranga e uma mina do esquema,
algum dinheiro resolvia o meu problema.
O que eu tô fazendo aqui ?”
(música dos Racionais Mc’s)*

Discutindo a socialização na delinquência, Adorno lembra que na trajetória de vida dos futuros criminosos ocorre um duplo mecanismo de vinculação – “desterritorialização e reterritorialização” –, que atua de modo combinado ou divergente. Significa dizer que:

“(...) o abandono progressivo dos espaços institucionais da ordem moral e familiar dominante e de outro lado, a inscrição dos sujeitos em microterritórios (...) realiza-se em etapas, à base de ensaios pessoais de êxitos e fracassos, cujas saídas se manifestam inicialmente pelo afastamento da constelação familiar, pela fuga e evasão da escola, pela intermitência da atividade ocupacional, pela alternância entre trabalho e delinquência” (Adorno, S., 1993:195).

Apenas uma correção precisaria ser feita neste diagnóstico: os adolescentes da Febem/SP, de modo geral, não se afastam do núcleo familiar; mas a família é um polo importante de seus dilemas. A natureza principal dos conflitos relatados, como se pôde constatar, se inscreve nestes ensaios de desterritorialização e reterritorialização. Eles revelam as relações familiares e o embate entre o mundo da autoridade, da lei e da ordem e o mundo dos afetos, dos desejos e das necessidades, a lei do óikos e a lei da pólis em sua versão local. A lei da pólis, neste caso, não é o encontro com a normatividade legal e a possibilidade do ingresso no mundo da cidadania, mas apenas com o direito negativo, com o limite, com a interdição, uma vez que transita (Quem? a lei (no singular) ou os jovens (deixar no plural)? também na ordem perversa do mundo do crime.

Quase a totalidade das histórias envolve a escolha entre a transgressão e a conformidade, o que mostra que a pressão social torna as decisões mais angustiantes e, embora procurem demonstrar frieza, os adolescentes revelam uma grande concentração de energia em experiências emocionais.

Nos pólos dos conflitos estão a família e a vida infracional, a criminalidade (e os amigos) e os riscos, a internação e a liberdade. No mundo das relações cotidianas, a afetividade da família ou da namorada é sempre um parâmetro de apoio e proteção e uma base necessária a qualquer projeto de mudança.

Os vínculos com o mundo convencional são constantemente negociados no espaço doméstico e avançam eventualmente para o círculo de vizinhança. Rompida esta barreira, um segundo nível de conflitos se instala: são os que envolvem a chamada “vida do crime”: a decisão de roubar ou vitimar, o mundo das drogas, as relações de amizade e de parceria com os amigos, a lealdade ao grupo, a resistência à pressão policial. Em alguns episódios, quando a opção pela transgressão já foi resolvida, ela deixa de ser tão problemática e o que entra em jogo é o cumprimento da ordem estabelecida pelos códigos da criminalidade. As questões seguem, portanto, um novo percurso que obedece a uma nova ordem normativa. Daí decorre a exigência da lealdade incondicional e da coragem de assumir os riscos necessários.

A terceira onda de dúvidas já ocorre na situação de internação, na qual o conflito básico é a aceitação da internação como medida punitiva ou a busca da liberdade a qualquer custo. Pode-se dizer, assim, que os conflitos vivenciados pelos jovens internos avaliam três perspectivas:

- vantagens e perdas;
- adesão à cultura da criminalidade;
- justiça punitiva.

As conseqüências de seus atos são avaliadas sob o ponto de vista de uma moral utilitarista voltada para a garantia do melhor bem-estar pessoal, do grau possível de submissão ou afastamento da cultura criminal, e da aceitação maior ou menor do sistema punitivo. Os riscos da punição e a perda de afeto ou apoio familiar são confrontados com as vantagens, sendo a principal delas a liberdade. A ponderação sobre os riscos envolve também a crença na sorte (“poderia dar certo”) numa espécie de jogo onde a “adrenalina” produz as emoções fortes desejadas. Num jogo de gato e rato com a polícia, os jovens infratores sabem que sua liberdade é sempre relativa porque a polícia pressiona seja para fazer um “acerto” (receber dinheiro para relaxar a apreensão), seja para prender ou matar.

No quadro a seguir, demonstram-se as perspectivas e a avaliação de situação que os dilemas apresentaram:

QUADRO IV – CATEGORIAS DE AVALIAÇÃO DE SITUAÇÃO

CATEGORIAS	EXEMPLOS DE DILEMAS
Vantagens e perdas	<ul style="list-style-type: none"> • ficar em paz com a namorada ou fazer um assalto para ganhar muito dinheiro e sair com outras mulheres? • roubar ou trabalhar para ganhar uma “mixaria”? • continuar no caminho das drogas e do roubo ou aproveitar o apoio dos pais para tentar se recuperar? • fugir da Febem para ganhar a liberdade ou ficar para atender a um pedido da namorada e da mãe?
Adesão à cultura da criminalidade	<ul style="list-style-type: none"> • perdoar ou vingar-se, matando um amigo que “caguetou” o grupo após um assalto? • passar o Natal sossegado com a família ou sair para buscar um amigo que corria o risco de ser assassinado ? • denunciar um policial traficante para outros policiais, se esses policiais ameaçarem matar o jovem caso não denunciasse? • vingar-se ou “deixar quieto” um amigo que, estando já “muito louco”, tossiu e espalhou toda a droga que o grupo iria usar? • afastar-se ou proteger um amigo que além de roubar estava cometendo atos cada vez mais violentos?
Justiça punitiva	<ul style="list-style-type: none"> • aderir à rebelião para tentar sair da Febem, (mesmo sabendo que teria que correr da polícia) ou esperar o tempo que resta de internação e sair legalmente (mesmo sabendo que não iria mesmo arrumar trabalho?) • tentar fugir ao saber que seu relatório para o juiz poderia atrasar sua liberação? • comparecer ao Serviço de atendimento conforme recomendação das autoridades, mesmo achando que poderiam interná-lo? • arriscar-se a fumar maconha na unidade correndo o risco de ser descoberto pelos monitores e ainda atrasar sua liberdade?

As ponderações entre as vantagens e as perdas coloca em contraponto à aceitação de uma vida pacata e humilde (uma namorada, um trabalho de baixa remuneração, o apoio da família) e uma vida de prazeres, liberdade e dinheiro fácil (mulheres, drogas). Outra ordem de reflexão diz respeito à adesão ou recusa da cultura da criminalidade. Nessa perspectiva, se avalia o cumprimento das regras que prevêem vingança para as condutas condenáveis e os riscos envolvidos no pacto de lealdade com os parceiros da delinquência. Por fim, é avaliada a aceitação da punição (internação) ou a disciplina interna da Febem/SP frente à possibilidade de se tentar a liberdade a qualquer custo.

Num universo de 58 conflitos, incluindo os dilemas vicários, relaciona-se a seguir, no Quadro V, uma síntese dos tipos de dilemas descritos pelos jovens.

QUADRO V – TIPOS DE CONFLITO

UNIVERSO: 58 CONFLITOS

TIPOS DE CONFLITOS	Ocorrências	%
Vantagens materiais para a delinquência X riscos	9	15%
Lealdade X deslealdade entre amigos de delinquência	9	13%
Busca de liberdade (fuga) X aceitação da punição	8	13%
Riscos e vantagens da delinquência X convivência familiar conflitiva	6	11%
Roubar X não roubar	6	11%
Ceder à tentação das drogas X evitá-las	4	7%
Salvar um amigo em perigo X insegurança/rejeição familiar	3	5%
Aceitação da autoridade restritiva do pai X protecionismo materno	2	3%
Eliminação da vítima X riscos de denúncia	2	3%
Relação afetiva anterior (fidelidade) X nova experiência	2	3%
Perdoar X não perdoar uma mãe que pediu sua internação	1	2%
Delatar X não delatar traficante sob ameaça policial	1	2%
Acatar conselhos/apoio dos pais X continuar vida infracional	1	2%
Dar dinheiro a uma família necessitada X usá-lo em proveito próprio	1	2%
Apoiar o pai X a mãe num conflito familiar	1	2%
Visitar mãe de amigo hospitalizado X sair com a namorada	1	2%
Salvar a si próprio X salvar a outras pessoas numa situação difícil	1	2%
Aceitar X não aceitar uma medida de proteção institucional	1	2%

Como pode se perceber, as ocorrências relatadas estão diretamente relacionadas aos embates desses jovens com a questão do delito. Seja nas considerações sobre os ganhos materiais que as atividades criminais propiciam, seja nas dúvidas que surgem frente aos riscos de uma eventual deslealdade para com os amigos, seja no apelo afetivo da família ou nos planos de fuga da Febem, seus dilemas maiores estão circunscritos à sua conduta.

O “MUNDO DO CRIME”

“(...) aquele mano era foda, só moto nervosa, só mina da hora, só roupa da moda, deu uma pá de blusa prá mim, naquela fita da boutique do Itaim, mas sem essa de ser bamba, eu também quero ser assim, vida de ladrão não é tão ruim...”
(música do grupo Racionais Mc’s)

As atividades criminais têm riscos concretos mas exercem um grande fascínio sobre os jovens. Há um percentual de 80% dos conflitos registrados que se vinculam à questão da infração ou, como eles próprios definem, ao mundo do crime. Assim, a questão central para esses jovens se localiza na decisão ou não de roubar ou vitimar pois a partir disso se define também uma outra lógica moral com uma composição peculiar. Portanto, pesam as vantagens materiais do roubo de um lado e os riscos e perdas, de outro.

A justificativa para a atividade de roubar é baseada inicialmente no critério da necessidade, mas ela está muito além das necessidades básicas: o produto do roubo significa possibilidade de acesso a carros, mulheres e roupas inimagináveis para os rendimentos das classes populares, mesmo aquelas com melhores níveis de renda.

As necessidades, escreve Heller, *“podem ser descritas como um sentimento de “falta algo”*. Como resultado, o termo *“necessidade” não denota um sentimento concreto, senão muitos sentimentos distintos em qualidade para assinalar uma carência*” (Heller, 1986:170). Lembra a autora que a busca de satisfação ou de suprimento dos carecimentos e necessidades torna-se uma motivação cujo objetivo é a expansão do “eu”. Sentir que algo está faltando, porém, não é motivo para insatisfação. Isto só ocorre quando essa sensação se perpetua ou se agudiza, como no caso em que as disponibilidades sociais (materiais ou afetivas) não podem ser adquiridas ou conquistadas pelos sujeitos.

A expansão do “sistema de necessidades”⁶³, no momento atual, gera insatisfação pois cria necessidades novas a cada dia. Neste cenário, as necessidades por “déficit”, ou por “falta de”, estão vinculadas ao consumo, que se transforma perversamente no parâmetro para as insatisfações.

Pode-se analisar que as necessidades dos jovens internos têm provocado muitos sentimentos de carência, mais ligados às necessidades por “déficits” de produtos de consumo (que vão além das necessidades básicas) do que às demandas de sua reprodução social. Heller considera importante que se reconheçam e se atendam todas as necessidades, menos aquelas para cuja satisfação se tenha que usar os outros como meio. Neste sentido, os sujeitos jovens desta pesquisa, ferem um princípio orientativo moral ao dirigirem as energias de expansão do ‘eu’ tentando conquistar coisas materiais por meios ilegais e violentos.

Manter-se ligado às atividades ilícitas supõe, eventualmente, e para alguns jovens, galgar novos patamares na hierarquia do crime e assumir riscos cada vez maiores que incluem a justiça por conta própria na cobrança de dívidas ou na vingança contra delatores e desafetos. A opção é sempre cheia de riscos e de desafios violentos:

– “Porque se ele entrou nessa vida é pra ele se garantir, ele tá correndo o risco de alguém matar ele, ou se não matar a família dele.”

A valorização da arma e a disposição para matar sinalizam como recompensa: o dinheiro no bolso para conquistar as garotas, o acesso aos confortos da modernidade e a possibilidade de gastar sem limites, em geral em coisas fúteis e em drogas. Para muitos, porém, há uma parte do dinheiro que é entregue à mãe para as necessidades da

⁶³ Ver a respeito: A teoria das Necessidades em Marx, Agnes Heller, 1986

casa. Os ritos de iniciação na atividade delinqüente incluem, às vezes, uma demonstração de coragem e de compromisso com as regras estabelecidas. Nesses processos, o jovem deve incumbir-se de alguma ação violenta ou colocar-se em situação de maior risco para proteger ou simplesmente divertir outros membros do grupo.

Dentro da Febem, a conformidade e a obediência são estratégias de sobrevivência, mas quando estão “no mundão” a aceitação de uma vida pacata, dentro de um patamar de consumo controlado, e às vezes, bastante restrito, não é uma vida aceitável. A consciência de que o retorno do trabalho honesto é insuficiente (*“ganhar mixaria”*) exerce forte motivação para o delito mas, por outro lado, a consideração dos riscos os leva alguns deles a pensar na aceitação conformista da vida pobre (*“ter pouco é melhor que não ter nada”*). Os adolescentes têm muita clareza das dificuldades que terão para arrumar um trabalho que seja compensador em relação ao padrão de necessidade que o acesso aos produtos do roubo propiciou.

A valorização da coragem recomenda que aquele que decidiu entrar nessa vida não deve “ter medo de morrer ou de matar”. A entrada no chamado “mundo do crime” supõe assumir os riscos e “não deixar falha”. Os índices de mortalidade juvenil e o aumento quantitativo de infrações graves feitas por adolescentes ilustram o impacto perverso da decisão dos jovens de chegar às últimas conseqüências.

AS DROGAS

*“...uma pá de mano meu explora a solidão,
uma pá de mano hoje sem disposição,
empenhando por aí rádio, tênis, calça,
acendendo cachimbo, virou fumaça,
não é por nada mas a vida, ó,
a minha liberdade eu curto bem melhor...”*
(Música Mundo Mágico de Óz, Mano Brown)

Numa aproximação com a realidade mais crua da criminalidade, Zaluar aponta a construção de uma moral peculiar, nos

círculos em que a experiência da violência faz parte do cotidiano. Nestes cenários, as interpretações de justiça e lealdade, desprezo e risco em relação às autoridades legais ou ilegais se entrecruzam com o “negócio” das drogas e seu consumo (Zaluar, 1996:113).

As descrições sobre os dilemas feitas pelos jovens da Febem/SP indicam que há alguns jovens envolvidos no tráfico miúdo e uma grande parte de consumidores. As drogas são o caminho mais curto para as experiências de alegria e emoção onde a diversão é a tônica e “zoar” (farrear, fazer arruaças) constitui uma alternativa de diversão, fuga e prazer. A possibilidade de curtição que o uso da droga potencializa, é uma tentação sempre presente. Com a atratividade dos sabores proibidos ou como uma armadilha da qual é difícil de se livrar os jovens entram nas drogas ou no tráfico de modo quase trivial. Segundo os depoimentos, eles tentam se recuperar quando já é tarde demais. A dependência e o vício são mais fortes que a própria vergonha de decepcionar a mãe e a “recaída” produz um sentimento de impotência e fracasso que os afunda ainda mais nas drogas⁶⁴.

As letras dos “raps” dos adolescentes podem ilustrar bem a cruzada moral contra as drogas, as lutas para vencê-la e a consciência da conivência da polícia com o tráfico.

*E essas drogas que vêm para o Brasil
é claro e evidente todos sabem e todos viram.
E a federal é tudo indiscreto
é só dar um dinheiro que já está tudo certo,*

*Vejo uma pá de maluco se divertindo com o crack,
já não têm mais noção do que estão fazendo,
se tornando dependentes, na seqüência morrendo,
na calada gelada e assim todo dia
fumam tudo que vem, não importa a quantia,
muitos seguem essa vida, sempre agindo errado,
são vinte e quatro horas por dia, sempre alucinados,*

⁶⁴ Embora a Febem/SP não oferecesse, na época da pesquisa (novembro de 1998), nenhum programa direcionado à recuperação de drogados, estava em curso uma iniciativa de ONGs, com o apoio do Ministério da Saúde, voltada para a prevenção das DST-AIDS, o projeto “Fique Vivo”. A metodologia era a de discussão com grupos de jovens, envolvendo monitores, especialmente treinados. Utilizavam-se também técnicas expressivas, inclusive um concurso de “rap” que resultou na gravação de um CD. Algumas letras desses ‘raps’ encontram-se no anexo VIII.

*Mano é tudo isso que o crack te traz,
te joga na desgraça, rouba a sua paz,
faz você se afastar de toda sua família,
te deixa dependente acaba com a sua vida,
são coisas desse tipo pode acreditar
tem maluco que rouba pro vício sustentar,
infelizmente é assim, não é brincadeira
fumou pela primeira vez, vai fumar a vida inteira,
ele te hipnotiza, ele te domina,
o objetivo do crack é acabar com a sua vida,
o usuário se ilude tanto que nem sabe,
a lei da selva é complicada não dá para entender.*

(MÚSICA: Realidade do Crack)

Nas discussões em grupo sobre os dilemas, o assunto das drogas aparece para esclarecer que um jovem drogado não pode agir moralmente porque ele fica “nóia”, isto é, perde a capacidade de pensar e, sem um mínimo de racionalidade, nenhum freio moral é possível. O próprio grupo assume a repressão, a interdição e o castigo aos pecados praticados sob a ação da droga, quando a polícia ou a família não consegue. E o faz antecipando um prejuízo para si mesmo ou sua família.

- **Vocês estão falando que o dependente de droga mais pesada, do tipo crack ou cocaína, não tem muito auto-controle, é isso que vocês estão dizendo? Que ele chega em qualquer lugar e rouba qualquer coisa?**
 - *Ele rouba qualquer coisa de valor.*
 - *É capaz de, se ele ganhasse um tênis, um Mizuno de 200 conto, vender por 10 pra comprar a droga. É uma pessoa que não pensa muito. Aí, esse tipo de pessoa, então não dá prá conviver. É lógico que não.*
 - *Vamos dizer que ele é movido ao crack, a droga. Só quando morre que para. Quando morre ou vai preso. Ele necessita da pedra. Para ele ficar bom de novo ele vai ter que fumar de novo, se não ele não fica bom. É difícil.*
 - *Se a gente conhece um “nóia” que rouba a família a gente chega nele, senhora.*
- **Quer dizer que vocês vão lá e dão uma prensa no amigo? Se perceber que tá descambando demais, que tá prejudicando a família vocês vão lá e dão um corretivo. Como é esse corretivo?**
 - *Se ele sustentar o vício dele com dinheiro dele mesmo, aí ele tá na dele. Agora, se ele tá desfalcando a família com coisa de valor, dá lixa, porque em vez da casa dele, ele podia também fazer na casa dos colegas.*

- *O crack come o cérebro do cara. O cara fica chapadão.*
- **Quem é moralmente mais incorreto? O nória ou o traficante?**
 - *O nória.*
 - *O nória. O traficante tá fazendo a parte dele, pra ele ganhar dinheiro.*
 - *É uma forma de ganhar dinheiro .*

O “rap” criado por jovens participantes do projeto “Fique vivo” julga os traficantes não apenas numa perspectiva utilitária e individualista mas com o rigor de quem compreende as conseqüências de sua atividade para a comunidade, situando-se, portanto, em um nível moral mais alto:

*“em cada esquina um traficante,
um comércio a mais,
quem morre nesta vida pra eles tanto faz.
Dinheiro e fama todo traficante quer ter”*
(**MÚSICA:** *Realidade do Crack*)

Os jovens participantes da pesquisa penalizam o dependente compulsivo e, de certo modo, são complacentes com os traficantes, e chegam a considerar que suas atividades, por configurarem um “trabalho”, são moralmente mais aceitáveis do que as dos consumidores, cujo comportamento eles próprios estimularam. Essa parece ser também a lógica da polícia, segundo eles, pois ela pode matar um dependente, mas com o ladrão “ela faz acerto”.

O dinheiro

*Nesse mundo, nessa vida, é só quando tem dinheiro, só.
Quando você está roubando, você tem de tudo, você tá lá...*
Depoimento de um jovem

O dinheiro, como valor-de-troca, é um valor fugidio: *“vai fácil tudo o que vem fácil”*, e não é usado para objetivos de longo prazo. Significa principalmente “luxo”, possibilidade de compra e de satisfação imediata (carro, mulheres, bebidas), o aumento do poder pela compra de uma arma, mas significa também, para muitos, a garantia de um mínimo de dignidade para a família.

Para os que transitam no negócio das drogas, o dinheiro é mais rápido e regular, mas aí, sobretudo, *“não pode deixar falha”*. De um lado, o traficante e seus “aviões” que vendem e querem receber a qualquer custo. Do outro lado, os consumidores, cujo destino depende do pagamento combinado : *“quem não paga as dívidas de droga, morre:é a lei”*.

O dinheiro pode ainda ser compartilhado com os mais fracos e por isso vale também para viabilizar os gestos de generosidade e construir uma boa imagem. Mas não pode “subir na cabeça” e tornar o sujeito orgulhoso porque a humildade é o valor moral mais importante.

Para conseguir dinheiro, a ação de roubar ou vitimar é mais digna do que a de pedir, porque pedir exige que o jovem se humilhe passivamente e a de roubar exige ação e coragem, o que reforça sua moral de homem.

A trapaça e a manipulação na relação com adultos e vítimas potenciais ou as formas de coação dissimuladas podem ser estratégias para conseguirem dinheiro, mas o mais comum é a ação de amedrontamento e violência que, dependendo da reação da vítima, pode ser fatal.

A idéia de juntar dinheiro para “fazer a vida” e sair da vida do crime parece ser apenas uma miragem necessária para justificar a conduta. Sua imediatividade leva os jovens a gastar sem controle, o que não permite investimentos concretos, presentes ou futuros:

- **Conta pra mim quem é que vocês conhecem e que conseguiu fazer isso tudo, juntar dinheiro e sair da vida do crime.**
 - *Eu conheço, mas demorou 10 anos pro cara.*
 - *O meu ex-patrão.*
 - *O Pablo Escobar, tem casa na praia e o caramba, carro do ano.*
 - *De verdade mesmo aqui ninguém chegou nem perto de tudo isso. A gente gasta tudo logo, vai fácil, vem fácil...*

Embora, como se mostrou anteriormente, os jovens valorizem o esforço dos que ganham dinheiro com o trabalho duro, o fato de conseguirem mais dinheiro com as atividades ilegais os empurra para a vida criminosa, alimenta a crença de que a norma social só foi feita para beneficiar os que têm poder para “comprar justiça” e diminui as expectativas de que valha a pena confiar no retorno compensatório do valor honestidade.

PERTENCIMENTOS E RUPTURAS

Relações Familiares

“A família como ordem moral, fundada num dar, receber e retribuir contínuos, torna-se uma referência simbólica fundamental, uma linguagem através da qual os pobres traduzem o mundo social, orientando e atribuindo significado a suas relações dentro e fora de casa.”
Cynthia Sarti

Uma pesquisa realizada pela Febem/SP em parceria com a Faculdade de Saúde Pública da USP⁶⁵ mostra que a maior parte das famílias dos jovens autores de infração possui uma estruturação definida em torno de um núcleo básico com filhos menores, sendo 50% delas chefiadas por mulheres com apoio de outros membros da família. Residem em casa própria com padrão próximo ao dos conjuntos habitacionais e os membros adultos têm escolaridade de 1º grau incompleto, sendo a renda familiar média de 3 a 5 salários mínimos. De modo geral, não se tratam de famílias miseráveis ou “desestruturadas”, como costuma ser a referência mais comum. A pobreza que se nota nos níveis de renda é relativamente compensada pela política habitacional que favoreceu o acesso à moradia e pela presença de bens duráveis como televisão, videocassete e geladeira. No entanto, mesmo entre famílias de renda mais alta, a pobreza cultural se revela claramente pelo baixo nível de escolaridade de seus membros.

Nesse estudo, a referência às famílias dos jovens internos como *famílias pobres* deve ser entendida dentro de um quadro que a situa

⁶⁵ Caracterização das Famílias de Jovens Internos na Febem/SP, Rubens Adorno (coordenador) Fac. de Saúde Pública – USP, 1998.

como tendo, em média, essa situação de pobreza material e cultural apresentada acima, o que não significa a inexistência de famílias com níveis de renda e qualidade de vida inferiores ou superiores. Na verdade, a pesquisa referida mostra a tendência crescente de cometimento de infração entre jovens de famílias com rendimentos típicos de classe média.

Uma outra característica comum a mais da metade da amostra é o consumo de drogas (incluindo álcool) de algum membro da família – pais e irmãos principalmente –, que aparece como uma vereda para outras vivências ilícitas, trazendo conflitos e violência para o ambiente doméstico e o confronto com a repressão. A existência de modelos, dentro da rede familiar, que seguiram o caminho da delinqüência foi também percebida por Hayashida a partir de estudos com genetogramas das famílias de adolescentes infratores da Febem/SP, nas quais a presença da morte (por extermínio ou vingança) compõe um quadro recorrente e sinistro (Hayashida, 1997:180).

As famílias, em geral, visitam regularmente os filhos internos na Febem/SP. Sua visão sobre a instituição é ambígua – ora a rejeitam, ora a consideram importante no cumprimento de uma função socializadora da qual abdicaram por reconhecerem-se impotentes.

A família é, entretanto, um sustentáculo apresentado como fundamental pelos jovens e seus planos para o futuro incluem a construção de uma família, que idealizam tomando por base o modelo patriarcal de família com autoridade masculina forte. O homem ainda é visto como provedor embora em quase todas as famílias as mulheres trabalhem e, não raro, sejam elas que assumam a sobrevivência material das famílias. Ainda assim, o papel idealizado para a mulher é o de cuidar da casa e da prole. Uma mãe que *“não briga, é pacífica e calma”* representa a imagem de um papel feminino tradicional e harmônico, numa *“família simples, humilde, e que eu possa ser feliz lá dentro”*. Admitem o

trabalho da mulher fora do lar mas reforçam sua importância nas tarefas domésticas.

Nos dilemas relatados, a rede de parentesco e os membros da família, especialmente a mãe, são atores importantes e os conflitos familiares são acontecimentos centrais dessas histórias. A casa é também o ambiente representativo da normatividade social.

As histórias mostram que o momento da separação casa/rua constitui uma ruptura perigosa que pode mesmo motivar a procura pela droga e a opção pela delinquência. O que os dilemas refletem é, sobretudo, o mundo das relações cotidianas em que a família é sempre uma referência de apoio e proteção. No entanto, mesmo que os jovens tenham o apoio dos pais e assumam a obrigação moral de responder às suas expectativas de alteração de hábitos e de conduta, o abandono das drogas e das ações criminais não é fácil, o que gera culpa e vergonha.

O contexto familiar que se percebe em seus relatos tem ainda como personagens os irmãos e irmãs e, em alguns casos, tios e avós. As histórias mostram que as relações familiares são tensionadas não apenas pelos compromissos gerados nos vínculos de afeto positivo: há sentimentos de raiva e atos de agressividade nas relações domésticas, além de relatos de envolvimento familiar com o crime.

Tios, pais e irmãos mais velhos têm constantes reações violentas e cenas de agressão física ou verbal são comuns da vida doméstica. Essa demonstração de força acaba conformando um modelo de autoritarismo e de despotismo do mais forte sobre o mais fraco, que mais tarde será repetido pelos jovens. Em alguns casos, esse quadro de conflitos, formado por sentimentos contraditórios e confusos, remetem a cenas de uma infância com mortes e prisões envolvendo algum familiar.

A mãe é a figura mais citada e, em geral, funciona como guardiã da ordem moral do lugar e como a referência afetiva que deve ser levada em conta para definir escolhas. Num quadro de valores morais e éticos tradicionais de preservação da família, a mãe é uma figura sagrada.

A autoridade da mãe é reconhecida porque ela é merecedora de respeito, enquanto a autoridade do pai não tem legitimidade porque, provavelmente, sempre é imposta com agressividade.

- **Se fosse a mãe ou o pai, vocês aceitariam apanhar ?**
 - *Eu não, não aceito apanhar.*
 - *De jeito nenhum, então não importa se é pai, se é mãe, nunca.*
 - *Mãe até vai, mas pai nunca.*
 - *Eu já acho diferente por causa da minha mãe, se eu estiver errado, se não tiver como sair de perto, eu tenho que acatar a situação da minha mãe. Mãe é mãe.*
 - *Mãe tem que respeitar, agora pai nem sempre.*
 - *Pai, nem sempre. Pai, também é mais agressivo que mãe.*
 - *Não é não. Nem sempre.*

Em estudo sobre o universo moral da família pobre, Sarti percebe como, em alguns casos, *“a autoridade paterna perdeu sua força simbólica, incapaz de mobilizar os elementos morais necessários à obediência, abalando a base de sustentação dos padrões patriarcais em que se baseia a família pobre”* (Sarti, 1996:37). No entanto, a própria autora lembra que a autoridade masculina ainda hoje tem um peso fundamental como mediação entre a casa e a rua. O padrão patriarcal da *“moral do homem”* também se vê presente na conduta dos jovens internos e sua expressão mais clara ocorre na defesa intransigente da honra das mulheres.

Para os jovens, a autoridade da mãe é legitimada no domínio dos afetos e da proteção. As mulheres são consideradas figuras frágeis em termos de força física e, portanto, seria um sinal de fraqueza, covardia e falta de competência enfrentar pessoas que não têm condições iguais de defesa.

Nos agrupamentos familiares dos jovens internos, a função paterna é ausente ou fraca (alcoólatra) mas teria um papel importante como contraponto à delinqüência, mesmo exercendo-o com rigidez e com a imposição de restrições. A ausência paterna ou de uma figura de

autoridade é explicitamente sentida por R. “*Se eu tivesse um pai era mais fácil*”; “*Eu não tive um irmão mais velho prá conversar*”⁶⁶. Ela é também uma ausência simbólica do pai, pois falta um sistema social efetivo (Levisky,1997:18) que espelhe um modelo positivo de autoridade por meio dos líderes e políticos.

Além do grupo que compõe o universo familiar básico, os personagens dos dilemas incluem ainda as namoradas ou companheiras e os filhos, pois aos 18 anos alguns já eram pais, o que mostra uma vida sexual precoce. Namoradas, parceiras e filhos são figuras que garantem estabilidade e apoio e também são canais de demandas de conformidade. As crianças menores, filhos ou irmãos, são sinais de esperança de um caminho diferente e, por isso, os jovens sentem que é preciso preservá-los a qualquer custo, como ilustra esse trecho das discussões:

- *Seu irmão também é ladrão.*
- *Se eu pegar meu irmão roubando, ele vai tomar um couro.*

- **Por que?**

- *Porque sim. Só porque eu entrei na vida do crime, não quero que meu irmão menor entre também...*

A exortação moral do “rap”, cuja letra está abaixo, pedindo que abandonem a atividade criminal, utiliza também a criança enquanto uma nova significação para a vida, com vistas a alteração da conduta criminal:

⁶⁶ Bzuneck pesquisou o julgamento moral de adolescentes delinquentes em relação à ausência paterna, e concluiu que a presença do pai é fator relevante na socialização do filho pois sua ausência física impede a vivência de situações em que o jovem pode assumir papéis diferenciados (Bzuneck, 1979). A ausência paterna é apontada como determinante do aumento da criminalidade e da pobreza por educadores e pesquisadores do mundo inteiro, já que este não é um fenômeno apenas nacional. Segundo o Departamento de Saúde Americano, “crianças que crescem sem o pai têm seis vezes mais chances de viverem na pobreza. São mais propensas a abandonar os estudos antes dos 18 anos, a cometer atos infracionais e a engravidar na adolescência”. Por isso, a reintegração do pai na família através de programas de incentivo à participação, passou a ser uma das metas governamentais mais importantes (FSP.01/11/98).

*“pense no seu pivete, que aos dez anos de idade,
está crescendo vendo a maldade
que rola no mundo em que vivemos,
será que você pretende passar o mesmo exemplo,
ver o seu filho no crime e ao mesmo tempo morrendo.”*

*(MÚSICA: Procure a sua paz, Autores: J. M. N.
J.&R. C. S.- U.E.17)*

Nas entrevistas com jovens, as relações com a família oscilam entre um certo afastamento, com alguns conflitos, e a vontade de aproximar-se mais, aceitando seu apoio durante e depois da internação. As dificuldades com a família parecem ser mais acentuadas em famílias monoparentais chefiadas pela mãe, porque nestes casos a sobrevivência, às vezes, depende do adolescente como provedor. Consideram que a família oferece apoio e tenta afastá-los das "más influências". Por isso mesmo, demonstram interesse em retribuir a ajuda da família como uma obrigação moral inescapável ou como uma tentativa de reciprocidade compensatória: *"Tem que tentar dar um pouco de felicidade para a família. Eu nunca fui feliz. Eu nunca tive nada..."*

O contexto e as relações familiares representam, para os jovens, a certeza de que o seu lado mais humano encontra lugar de expressão. Assim sendo, a aceitação do controle institucional familiar sobre a conduta não tem apenas um freio moral, mas representa a possibilidade de expansão e autonomia num mundo que de fato sentem como injusto e hostil.

OS AMIGOS: “OS MANOS”

Amigos são “manos” na linguagem dos jovens. São incorporados à uma “família” de iguais na qual o que importa não é a consangüinidade mas a solidariedade e a cumplicidade nas vicissitudes e nas alegrias da vida. Lá estão eles em muitas histórias, dentro e fora da Febem/SP:

- *(dilema 35) Na Febem, conheceu um mano que era muito bagunceiro. Andando com ele acabou participando de várias ocorrências e se prejudicou. Ele foi embora e o interno aqui está por 1 ano e 5 meses e, embora tenha melhorado seu comportamento, não sabe porque sua saída está difícil. Não sabe se foge ou espera sua liberdade.*
- *(dilema 36) Dois amigos e vizinhos cometeram um delito num motel. Um deles se parece com o interno, por isso a polícia o levou detido para a delegacia. Quando a vítima fez o reconhecimento apontou o outro como autor do delito, reconhecendo que ele não estava envolvido. Mas a polícia encaminhou o interno para o SOS e ele ficou na dúvida se deveria comparecer ou não.*

Os conflitos envolvendo amigos estão mais diretamente relacionados às ações delinquentes, à cultura da criminalidade e ao confronto com a repressão da polícia. Nos grupos, constituídos ao que parece por amigos e vizinhos da própria comunidade, a questão da lealdade funciona ao mesmo tempo como uma malha de proteção e de insegurança. Pode representar ajuda e compartilhamento num momento, traições e abandonos no outro. Essas quebras são consideradas imperdoáveis e merecem severa punição, inclusive com a morte. As exigências radicais dos amigos são uma constante fonte de atrito entre o adolescente e a família.

Os jovens se agregam aos líderes para ganhar proteção e garantir o acesso às armas e drogas. Cenas de consumo de drogas são relatadas como motivo de brigas e os testes de lealdade são constantes. A dependência de drogas leva o jovem a infringir o código do “bom ladrão” – por exemplo, roubar “na própria quebrada”, isto é, roubar dos vizinhos e amigos. Para salvar um amigo, entretanto, vale qualquer esforço, inclusive o de se arriscar a ser preso ou agravar seu envolvimento em delitos mais graves. Nesse contexto, a responsabilização é compartilhada; é preciso “segurar o B.O”, isto é, assumir a responsabilidade para livrar um “maior” cuja pena poderia ser

de mais tempo, ou suportar qualquer pressão para não delatar outros amigos envolvidos.

A busca de inserção em um grupo pode significar também a necessidade de ter um certo “status” no bairro pois esse pertencimento os eleva a uma condição diferenciada de identidade, mesmo que seja por meio da submissão dos outros ao poder de suas armas⁶⁷.

O TRABALHO

Os jovens percebem as mudanças no mundo do trabalho, as novas imposições tecnológicas e o aumento do desemprego que começa a ruir as bases da reprodução social. Como possível resposta à ausência de perspectivas profissionais é admitido que se roube ou se assalte para sobreviver. O trabalho como autônomo ou ambulante é outra opção vislumbrada pois o cenário do mercado formal, além de se situar fora de seu alcance, é exigente demais com os empregados: *“A empresa exige acima do que o empregado é. Ela pressiona o empregado”*.

Para os jovens, trabalho e prazer precisam estar associados para tornar a vida interessante. Os sonhos de sucesso imediato também são relatados e mesmo quando há uma consciência das limitações, a crença nas possibilidades futuras permanece como uma miragem necessária. Todos eles executaram trabalhos temporários e planejam voltar às mesmas atividades exprimindo uma vontade de conformar-se às possibilidades do mercado.

Apesar de sua opção pelas atividades criminais, os jovens da Febem/SP valorizam o trabalho, embora a baixa remuneração que as classes populares alcancem pelo trabalho honesto e suado seja insuficiente para suas pretensões de consumo. Quando falam sobre

⁶⁷ Os estudos de Dubet sobre a “galera” e a escola francesa mostram a importância da “experiência” como categoria central para a compreensão da nova sociabilidade dos jovens. No entanto, avalia que a experiência dos jovens na galera é uma experiência estilhaçada – sem pontos claros de referência porque as lógicas são contraditórias e as exigências são múltiplas. Ao jovem de hoje, pode restar apenas a alternativa de construir uma experiência dolorida de exclusão, de alienação e de humilhação. (Dubet, 1992).

planos de futuro ou sobre as pessoas mais respeitadas de sua comunidade, percebe-se entre eles a mesma ética do trabalho que se encontra nas classes populares pesquisadas por Sarti. Para os pobres urbanos investigados por ela:

*“O valor do trabalho, com o benefício que dele decorre, não se inscreve, então, apenas dentro da lógica do cálculo econômico do mercado. Através do trabalho, os pobres constroem uma idéia de autonomia moral, atualizando valores masculinos como a **disposição** e a **força** (não só física, mas moral) que fazem do homem, homem (Sarti, 1996:72).*

Entretanto, a juventude também permite a esses jovens o descompromisso com o trabalho regular, que ora não querem, ora não conseguem, o que amplia o tempo livre e os leva a procurarem vinculações com outros jovens ou grupos que compartilham as mesmas necessidades e que cultuam um modo de vida e uma linguagem própria. O desequilíbrio entre a escola e o mercado retarda a assunção dos papéis da vida adulta e provoca uma marginalidade bastante suscetível para buscar satisfação rápida nas atividades ilegais disponíveis.

Os desafios que se colocam para os jovens na confirmação de sua identidade e que autorizam seu ingresso na vida adulta e no trabalho desnudam, para os adolescentes judicialmente afastados da sociedade, a distância entre o projeto de sucesso e a realidade vivida e esta é a razão de sua contradição e ambigüidade.

UMA COLETIVIDADE

*“Não se iluda, não vacile, não seja incapaz,
Se distancie do crime, procure a sua paz.”
(Letra de rap)*

Dentro da unidade de internação, cada um deles tem seu grupo de referência. Não assumem claramente a existência das “bancas” (grupos de proteção) mas revelam a existência uma “coletividade” com líderes reconhecidos. Os “grupos” podem se constituir de três ou mais jovens que se identificam a partir de referências tais como região, cidade ou bairro de origem, amizades estabelecidas em internações anteriores, tipo de infração cometida etc. Uma diferenciação de níveis de escolaridade também parece estar presente na definição dos grupos. Todos os grupos têm um líder, mesmo que essa liderança não seja explícita. Os líderes portam-se muito bem em termos disciplinares: são aparentemente cordatos e obedientes. As ações arriscadas são transferidas aos comandados, que assumem também o ônus da culpa caso a estratégia falhe. A influência dos mais fortes nos grupos internos (bancas) se dá em diferentes ações do cotidiano, num jogo que pode chegar ao uso da força física⁶⁸.

Os “grupos” são tolerados pelos funcionários e assumidos pelos jovens com certo maniqueísmo pois na verdade funcionam ao mesmo tempo como estratégia de proteção e de controle. A existência de bancas é reveladora da transferência de autoridade dos educadores para os próprios jovens, pois em alguns casos parece mais comodo para os funcionários que eles resolvam entre si seus conflitos, mesmo que para isso usem métodos de coação ou violência.

Nos períodos de pátio, os grupos de jovens conversam sobre interesses comuns, sobre a forma de reagir às pressões e a

⁶⁸ Adorno também observou essa dinâmica interna constatando que “o não enquadramento nas formas de organização interna: ‘firma’, ‘jumbo’, ‘bancas’, torna a vida na instituição quase impossível” (Adorno, 1996).

realidade institucional e, principalmente, confirmam o pacto de lealdade entre os participantes e a obediência incondicional ao líder do grupo.

Provavelmente a influência dos grupos internos (as bancas) sobre os jovens represente não apenas uma estratégia de proteção coletiva ou de viabilização da liberdade através das fugas mas uma alternativa de pressão e de apresentação de demandas que a estrutura de poder existente não incorpora. Há relatos de "movimentos" de reivindicação que visavam melhorias no atendimento em situações que julgavam injustas. Assim, se a instituição se mostra incompetente para organizar e trabalhar com os grupos, eles se agrupam segundo sua própria lógica, trazendo para dentro da Febem/SP as formas de organização e a cultura dos grupos marginais à que pertencem⁶⁹.

Quando falam de sua vida extra-muros, os jovens reconhecem nas lideranças e nos "outros significativos" o domínio do discurso e da argumentação racional como contraponto ao domínio da ação e da emoção em que se insere sua conduta: "*eles sabem pensar*". Ao transferir para os dominadores e as figuras de afeto a responsabilidade sobre o conteúdo de suas decisões, de certo modo tentam negar sua própria responsabilidade em estabelecer as mediações entre o seu ser racional e o seu ser instintivo, enquadrando-se assim num padrão de heteronomia moral.

Foi possível perceber também que a entrada no chamado "mundo do crime" encontra ainda como justificativa o fato de a adesão à norma social tornar-se um obstáculo ao atendimento de suas carências e desejos. Assim, os jovens escolhem transformar a vulnerabilidade em força, a aceitação em desprezo, a realidade sonhada em conquista, mesmo pagando o preço de ver amputada sua liberdade.

⁶⁹ O estudo de Paixão sobre o sistema penitenciário mostra essa organização dos grupos internos no sistema prisional como uma "sociedade dos cativos", que se transformaram em verdadeiras empresas delinquentes dentro do sistema (Paixão, A.L., 1991:44).

A INTERNAÇÃO

*"No novo tempo, apesar dos perigos,
Da força mais bruta, da morte que assusta, estamos na luta,
Pra sobreviver, pra sobreviver, pra sobreviver (...)"*
Ivan Lins

O afastamento compulsório embutido na medida de internação é uma estratégia de controle que a sociedade elege como forma de punição para os infratores. A expectativa social é que a internação tire de circulação os jovens violentos para que sejam submetidos a um processo educativo que altere seu padrão de comportamento e sua ação moral.

A visibilidade das rebeliões e da violência dos sistemas de atendimento, entretanto, fazem oscilar o pêndulo, ampliando, na sociedade, o número de pessoas que defende a punição como um castigo e diminuindo o número daquelas para as quais a internação é um tempo/espço para a descoberta de novas possibilidades desses sujeitos. O movimento para a redução legal da idade penal para adolescentes é representativo da perspectiva da punição como castigo, enquanto os defensores do Estatuto da Criança e do Adolescente estão entre os que lutam pela aplicação da internação como medida sócio-educativa.

Em realidade, como vimos na Parte II, o número de internações tem aumentado de modo significativo e os jovens têm sido vitimizadores e vítimas nessa onda de violência no Brasil. Em algum momento de suas trajetórias de vida, os jovens que cometem delitos serão confinados em uma instituição fechada. O que se pode perceber, neste estudo, é que os próprios jovens querem ter a oportunidade de participar de uma ação educativa mas vêem a internação como um castigo inexorável. Considerando que, em média, seu nível de moralidade tem um padrão heterônomo, pode-se compreender esta percepção pois seu raciocínio moral está pautado pelo temor da punição. Portanto, o projeto educativo da Febem/SP, baseado no controle e na repressão,

responde a esse jovem no padrão por ele esperado, o punitivo, e não oferece os desafios necessários para a construção de uma nova perspectiva de vida.

A chegada à Febem/SP é sempre um acontecimento de sofrimento e tensão para os jovens, seja pelo rompimento brusco das relações que mantinha em liberdade, seja pelo confronto com o aparato de segurança que a instituição oferece.

Estudos sobre os efeitos da violência institucional e da institucionalização de doentes mentais, adolescentes infratores ou prisioneiros, informam que esses processos de segregação social e de confinamento produzem um impacto perverso na formação dos sujeitos (Silva, 1997; Guirado, 1986; Basaglia, 1993; Goffman, 1985).

Para os jovens pesquisados, a internação representa uma ruptura que obrigou a uma reflexão (“pus a cabeça no lugar”) mesmo que seja criticada enquanto medida: “a FEBEM não recupera ninguém, porque há muito espancamento”. A história das instituições de internação mostra que os métodos violentos de segurança e controle não conseguem ser eliminados facilmente e continuam reproduzido a lógica repressiva num processo de quase simbiose com a cultura da criminalidade.

Por isso mesmo, o desejo de fuga aparece como alternativa constante nos dilemas relatados. Muitos jovens, entretanto, buscam outras saídas para a convivência dentro da instituição, procurando demonstrar uma adaptação às regras da unidade de internação, quiçá temporariamente, para poder usufruir alguns benefícios que a conduta de conformidade acena: “Tô sossegado, tô no proceder”, significa, não quero encrenca e vou atender às normas da casa.

Além do tema das fugas, é interessante perceber que, exceto em um dos dilemas em que aparece citado o pedagogo da escola, nos dilemas apresentados pelos jovens não há outras referências ao ambiente institucional de internação, nem a seus funcionários. Uma das hipóteses é que os jovens evitaram expor seus problemas internos

temendo a repressão dos funcionários. Mas há também a possibilidade de que a internação seja sentida como dilema em si mesmo e que, nesta circunstância, os jovens preferam lembrar os dilemas vividos fora dela.

Para os jovens, a entrada na Febem/SP representa o reencontro com a escola que já tinham abandonado. O estudo é valorizado como um degrau importante de ascensão social mas o esforço cotidiano exigido pela escola não é muito tolerado. Conseguem idealizar uma escola com bons professores e uma carga horária mais extensa, com aulas práticas e teóricas, mas têm dificuldade de freqüentar a escola na Febem/SP que é menos exigente e tem menor carga horária. As táticas de enganação aprendidas no mundo do crime são tentadas também em relação à escolaridade: "*Vou dar um chapéu, vou dizer que estou na 5ª série*". O "status" de estudante é entendido como um passaporte para uma condição melhor de competitividade na vida, mas nenhum deles tem projetos de estudo de longo prazo.

Apesar das duras críticas sobre a instituição, a internação é avaliada como um tempo necessário para repensar sua trajetória na vida criminal, como se vê neste momento das discussões sobre os dilemas:

- **A punição com a privação de liberdade, a internação, é uma parada na vida? Dá para pensar, ou saindo daqui, o mundão lá fora é outra coisa?**
 - *Dá pra parar pra pensar, né.*
 - *Parar pra pensar no que eu vou fazer da minha vida.*
 - *Apesar que aqui você passa muito veneno, né. Você acaba pegando mais raiva. Os caras têm dívida no mundão. Aí ele pega e sai e tem uma pá de dívida no mundão. Se tiver dívida, ele tem que voltar a roubar para pagar a dívida.*
 - *É lógico, ele vai depender da família.*

A maior parte dos internos considera que a aplicação da medida de internação deve ser um recurso extremo, no qual deve-se oferecer renovadas chances ao infrator. Essa tolerância é justificada pela não condenação das autoridades que são denunciadas por comportamento desonesto, como alguns políticos. Tais atitudes estão em

acordo com as análises de Sykes & Matza sobre as “técnicas de neutralização temporária” utilizadas pelos adolescentes delinquentes nos Estados Unidos, as quais permitem justificar certos comportamentos ilegais(1957:664-70). Na conversa a seguir, pode-se ver que o argumento foi trazido à cena neste tipo de situação. Vemos ainda que o “role playing” no papel do julgador é um intercâmbio que os jovens tiveram dificuldade de assumir, mostrando-se confusos:

- **O juiz deve internar esse menino, o Henrique, ou dar uma liberdade assistida pra ele?**
– *Liberdade Assistida, diz a maioria.*
- **Por que? Mesmo que ele tenha quebrado essa medida de liberdade assistida?**
– *Pode dar uma outra chance para ele.*
– *Tem que pensar no motivo que causou. Ele também tem que ver todos os lados.*
- **Digamos que o juiz sabe que o Henrique roubou para pagar o aluguel e comprar remédio...**
– *Porque não prende político?*
- **Então, digamos que ele já tenha quebrado a medida umas duas vezes, aí deve internar mesmo?**
– *Bem , se é uma caso que ele já quebrou a medida...*
– *Não tô falando que deve internar, aí vai da consciência do juiz.*
- **O juiz tem um elenco de medidas que ele pode aplicar. Ele tem advertência, ele tem obrigação de reparar o dano, ele tem L.A., prestação de serviços à comunidade, semi-liberdade e internação....**
– *O juiz deu duas chances para ele, aí se ele for aprontar de novo, vai da consciência do juiz.*
- **Qual seria um julgamento responsável desse juiz, se vocês fossem o juiz, digamos que o Henrique já tivesse quebrado essa medida duas vezes.**
– *Eu ia avaliar o caso, ia ver porque ele voltou a fazer isso.*
- **Digamos, que você leu o processo e viu que já deu três chances.**
– *Eu passo o caso pra outro.*

- **Você não decide. Então você acha que a decisão mais difícil de tomar é a do juiz?**
 - *Do juiz que dá a sentença.*
 - *Pode ser.*
- **Você acha difícil decidir isso?**
 - *Ah, não sei, nunca fui juiz pra saber.*

A discussão sobre a eficácia da internação, não apenas como instrumento da justiça retributiva mas como possibilidade de iniciar processos de integração pessoal e social dos adolescentes, permitiu averiguar também, que o contato com o mundo da violência e da repressão ajudou a sedimentar nos sujeitos a idéia de sua inexorabilidade.

- **E vocês acham que sem internação o menino vai se corrigir?**
 - *Uma hora ele vai achar o dele, né senhora.*
- **Mesmo que ele já tenha matado muitas pessoas ?**
 - *A polícia vai pensar de que jeito? O juiz não prende esse menor, já cansamos de prender ele, levar lá pro juiz, o juiz vai liberar? Os polícia acaba matando.*
 - *Mata mesmo. Você tá escolhendo sua vida.*
 - *A polícia cata ele de quebrada, não precisa catar ele com nada, achar o lugar dele, não adianta mais levar pro juiz, que o juiz libera.*
- **Então se não há uma justiça do juiz, se o juiz não interna, vocês estão dizendo que o próprio policial faz uma “justiça”.**
 - *Lógico que faz.*
 - *Nem diz nada, leva nas quebrada e... Ele mata e deixa lá.*
- **É isso que acontece? Aí você acha que é fácil o juiz decidir liberar esse menino, sabendo que esse menino pode vir a morrer?**
 - *Ele tá escolhendo a vida dele. O final da vida dele.*
 - *Ninguém quer ficar preso, senhora.*
 - *Ele tá escolhendo o fim da vida dele. Ele tá escolhendo o jeito que vai acabar.*

Tomando-se por base a teoria de Kohlberg, segundo a qual o sujeito alcança um nível de justiça que se estabiliza ou avança

dependendo de suas relações com o ambiente, pode-se inferir que, no contexto de vida e morte em que estão imersos os adolescentes, a prática da justiça retributiva ilegal – como é o caso do extermínio feito pela polícia – fomenta a idéia de que é necessário buscar a liberdade, mesmo que essa seja uma escolha fatal: ele escolhe como quer morrer. A evolução entre os níveis de moralidade, que se dá pela discrepância entre a estrutura cognitiva da criança e do ambiente social não parece aqui contribuir, por si só, para o avanço cognitivo ou moral, pois os conflitos provavelmente estejam num nível de ativação que leva ao desajuste e não a uma nova harmonia (Diaz-Aguado & Medrano, 1999:107).

PUNIÇÃO

*“Quem rouba só espera três coisas: cadeia, cadeira de roda ou cemitério”
Depoimento de um interno*

O controle social se exerce por meio do poder e da influência, segundo Bobbio, “entendendo-se por *influência* o modo de controle que determina a ação do outro incidindo sobre sua escolha, e por *poder* o modo de controle que determina o comportamento do outro, pondo-o na impossibilidade de agir diferentemente” (Bobbio, 1992:39). A internação, entendida como uma forma de punição, representa o poder do Estado sobre o comportamento dos indivíduos. A violência física se inscreve também, assegura o autor, como uma das formas de poder, ao lado do impedimento legal e da ameaça de sanções graves. O castigo se impõe pelo poder. Portanto, a submissão dos jovens à conduta legalmente correta significa sua subordinação a outro poder que se contrapõe ao poder que a violência lhe conferia. Submeter-se é enfraquecer-se e, assim, a experiência da punição atinge duramente sua identidade.

Para os jovens da Febem/SP, a consciência dos perigos da vida que “não admite falha” é somada à certeza da punição. Em vários

momentos, esse futuro penoso foi tema da conversa. Heller analisa que a consciência só é necessária quando o particular é transplantado para um ambiente distinto. Num outro sistema de exigências, os sujeitos se obrigam a manter a fé nas velhas exigências interiorizadas: “o ambiente estranho reforça o momento da consciência” (Heller,1987:144). A Febem/SP é para esses jovens o ambiente estranho que reforça a consciência e, embora de modo contraditório e confuso, e mesmo negando crédito à instituição, os jovens enquanto internos fazem planos de mudar de vida.

A aceitação relativa da punição precisa ser vista como um modo de acomodar a situação de desconforto e de culpa que o processo de confinamento provoca. A reação dos jovens à punição é, na verdade, a busca da liberdade a qualquer preço por meio da fuga.

Algumas práticas, consideradas injustas ou incorretas, submetem os princípios de justiça às orientações concretas de lealdade e solidariedade ao grupo, o que significa dizer que, de certa forma, valoriza-se mais a atuação em consonância com o grupo do que a reflexão sobre a justiça de alguma ação.

As medidas sócio-educativas que incluem a internação como última alternativa a ser adotada para os jovens que praticam delito, prevê a substituição do sistema punitivo pelo sistema de responsabilização.

“Ao invés da mera punição ou compaixão paternalista, que desumanizam ainda mais o jovem infrator, negando-lhes acesso aos elementos constitutivos da cidadania, o sistema de responsabilização deve favorecer a constituição de seres morais, ou seja, de indivíduos capazes de compreender que o convívio em comunidade exige o respeito das esferas de dignidade dos demais, e para isso sua esfera de dignidade deve ser respeitada” (Vilhena, O., s/d: 30).

O sistema de responsabilização previsto no ECA, ao enfatizar que, sob a égide do direito, o adolescente é sujeito de direitos, impõe-lhe em contrapartida os deveres da cidadania, entendendo-o capaz de assumir a responsabilidade por seus atos. Adota assim, como leria Piaget, uma perspectiva moral que favorece a autonomia, porque a adesão à regra deve ser objeto de reflexão dos sujeitos, diferentemente do sistema punitivo estrito senso, que leva à observância legal numa perspectiva heteronômica. Na moral heterônoma, a obediência das regras se dá com base nos sentimentos de dever e obrigação, por afeição ou por medo das sanções.

É preciso registrar também que as determinações legais que usam o parâmetro da igualdade enfrentam, no terreno da vida real, a confusão entre dois tipos de igualitarismo: o do fato e o de direito. A adequação, na prática social, se dá por um “eixo vertical situacional” – um eixo de necessidades, no qual o direito universal é relativizado para contemplar recortes parciais de beneficiários (cf. Guará, 1994:53). É neste terreno fértil da desigualdade real que prosperam as ordens normativas peculiares e que o sentido de responsabilidade é também relativizado.

Os depoimentos dessa pesquisa informam que o padrão médio de resposta dos jovens internos é heterônomo e, como se pretende que ocorra uma evolução em seu nível de moralidade, é necessário que seja oferecida a eles a oportunidade de compreender a punição no escopo de uma intervenção educativa, embora o elemento do controle esteja presente. Mas é necessário também, fazer aflorar a percepção e a crítica sobre as diferentes lógicas que presidem a vida social.

Na discussão com os jovens sobre o Dilema de Henrique, pode-se analisar que, embora as respostas não sejam homogêneas, a reflexão sobre a punição pode alavancar a reflexão moral e permitir o enfrentamento do tema da responsabilização.

- **Henrique deve aceitar a punição aguardando o tempo de internação?**
– *Sim.*
- **Deve aceitar? Por que?**
– *Porque ele vai ter seu tempo pra pensar no erro que ele cometeu. No caso ele pode sair, se regenerar. Tentar arrumar sua vida de novo, arrumar outro serviço, outra profissão, ou tentar fazer uma profissão que ele fosse o dono do serviço, que ele pudesse, ele mesmo comandar, tipo que ele não queria trabalhar, ele não fosse, ficasse em casa e pensasse.*
- **E você, o que acha? Ele devia aceitar a internação de dois anos, como o juiz determinou?**
– *Não deveria aceitar.*
– *Eu acho que sim. Pra rever a vida dele.*
– *Aceitar, ele não vai aceitar, né. Só que ele vai ter que ir, fazer o quê....*
- **E você acha que é um tempo para rever a vida?**
– *É, se quiser pensar.*
- **Em geral pensa ou não?**
– *Eu não penso.*
– *Em geral não se pensa na internação, nem dá tempo de rever a vida.*
– *Rever a vida, você revê, agora você não pensa no que você fez. Ah, eu não me arrependo. Pra você pensar, você tem que se arrepender, eu não me arrependo.*
- **Que tempo você acha que é o tempo correto pra uma infração como o roubo?**
– *Dependendo do roubo.*
– *Um mês pra três meses, tá bom.*
– *No máximo quatro. Dependendo do comportamento dele.*
– *No máximo uns seis meses, estourando.*
- **Aí já dava um tempo para ele pensar?**
– *Oh, lembrava a vida dele inteira e até as antepassadas, ainda.*

Os valores fundamentais “liberdade e vida” pertencem à categoria dos valores imprescindíveis para possibilitar que uma sociedade atinja níveis de civilidade e de humanidade dentro de um padrão ético desejável. A questão da fuga colocada como dilema para o debate dos internos permitiu perceber que a aceitação do “contrato” de internação

não elimina o valor liberdade. Assim, seu objetivo maior é a fuga porque, entre outras razões, fugir é um direito. A avaliação das conseqüências apresenta uma preocupação utilitarista de tentativa de preservação de uma situação que favoreça as boas conseqüências individuais.

O desejo de liberdade aparece também como uma forma de reparação da humilhação sofrida pela coercitividade da lei, resgatando-se uma identidade guerreira e forte com a qual esses jovens se impunham no mundo do crime.

A vinculação afetiva que se exacerba quando há rupturas na ordem das interações familiares e sociais, como é o caso da situação de isolamento institucional, também compõe o contexto motivador para a quebra do contrato de internação:

- **Digamos que mesmo sabendo que numa tentativa de fuga ele pode pegar mais tempo de internação, o Henrique está pensando numa fuga. Se ele estiver muito descontente com a internação ele deve tentar uma fuga?**
 - *Deve tentar.*
 - *Sim, sempre.*
 - *Sim, mas sozinho.*
- **Sozinho? Existe alguma possibilidade de alguém planejar uma fuga sozinho dentro da Febem?**
 - *Existe.*
 - *Sozinho, como já aconteceu.*
 - *No caso quando vai sair pra alguma atividade fora.*
 - *Aqui de dentro mesmo dá pra fugir.*
- **E por que alguns tentam fugir e outros aceitam ficar aqui dentro?**
 - *Quem tá no sossego, não foge. Porque eles são tranqüilo, aqui é um lugar onde ele parou para refletir os pensamentos dele. Como que era lá fora, ele tá vendo a realidade como é aqui dentro. Então ele tá pensando quando ele sair, ele arruma um serviço, fica mais sossegado. Seguir uma carreira profissional.*
 - *Não é todos que pensam assim.*
- **Quem não pensa?**
 - *A maioria.*
 - *A partir do momento que ela passou da porta pra dentro da Unidade, a pessoa já fica pensando em dar um jeito de sair. Porque apesar de que eles conseguiram trazer ele até*

aqui, mas o pessoal não vai conseguir segurar ele aqui dentro.

– É. Porque a gente acha que também tem o direito de tentar fugir, né.

- **Qual é o grande motivo que faz uma pessoa decidir mesmo pela fuga?**

– A liberdade.

– A saudade. Várias coisas.

– Motivos familiares.

– Saudade, sofrimento.

Uma das hipóteses discutidas com os internos tentava focalizar o padrão de atendimento oferecido pela Febem/SP para verificar se a motivação para a fuga podia estar condicionada à qualidade do programa oferecido. O que se pode analisar é que, pelo menos em termos racionais, os jovens revelam considerar aceitável uma punição – a internação – caso com isso possam ter ganhos concretos. Note-se porém, que sua idealização do que seja adequado resvala para a relação de caráter pessoal, projetando na instituição seu ideal de família.

- **Se o Henrique estivesse numa unidade em que todo mundo tratasse ele bem, ele estivesse se sentindo bem; se ele achasse que estava melhor como pessoa, que estava tendo muitas oportunidades, vocês acham que ele ainda devia continuar pensando em fugir?**

– Devia mudar de idéia.

– Sim.

– E ficar. Porque é uma unidade que tem responsabilidade, que tá dando uma educação. É tipo, um conceito, uma consideração. É tipo uma família.

- **Mas você me falou agora pouco, que em qualquer circunstância a fuga tem que ser pensada.**

– Não. Nesse caso é diferente...

O CÓDIGO DO BOM LADRÃO

*"Nem os reis podem ir ao Paraíso sem levar consigo os ladrões,
Nem os ladrões podem ir ao inferno sem levar consigo os reis.
Isto é o que hei de pregar. Ave Maria"*
Padre Antonio Vieira

Pode se dizer que o bom ladrão não existe e, como se vê neste "rap", o bom ladrão sonha em deixar de sê-lo. Os jovens da Febem/SP dizem que para ser ladrão é preciso ser "sangue ruim", porque o mundo do crime "não admite falha". O bom ladrão morre em pouco tempo, eliminado pelos outros ou pela polícia. Morre jovem e vai engrossar as estatísticas de morte por homicídio na juventude. Com isso, pode se concluir duas coisas: primeiro, que não há correspondência direta entre a moral do ladrão e sua ação delinqüente. Segundo, que "bom", no sentido da moral convencional, não é um adjetivo que se possa dar ao ladrão, sendo ele considerado 'bom' ou 'mau' por seu grupo. É também uma idealização que os ajuda a encontrar, num contexto de violência, algum canal de comunicação com o mundo tradicional, algum consolo para que sua chorosa mãe ainda possa dizer *"mas ele era tão bom!"*, como relatou um dos jovens participantes da pesquisa. As normas do código do ladrão visam ajustar comportamentos para ficar "na moral" e ser "sangue bom": *"Sangue bom é quem não dá mancada, senhora."* Nem sempre conseguem.

As normas e regras que vigem no ambiente da criminalidade não são, de fato, muito respeitadas: há reiterados desvios de rumo, severamente punidos, como se pode prever. Apesar dos pactos de grupo, a luta de cada um é bastante individualista. As pesquisas de Zaluar e Sarti revelam também a fragilidade do "código de honra dos fora da lei", o que leva a população a ter sempre "medo do bandido" (Sarti, 1996, Zaluar, 1985).

Nos debates, textos, músicas e conversas com os jovens internos além da moral convencional, que eles introjetam a partir dos padrões da família e da comunidade, aparece uma segunda ordem de norma de conduta, que incorpora alguns valores das regras sociais, adaptando-os à realidade da cultura da criminalidade, segundo a lógica do “menor dano possível”.

O código aqui apresentado é parcial porquanto tenta focalizar apenas parte dos valores presentes no mundo dos que optaram pela delinqüência. Paixão revela a existência de um código bem mais amplo cuja lógica não é a moral mas sim a organização de uma hierarquia de poder e subjugação no sistema (Paixão, 1991:42). Por outro lado, as características do bandido aqui descritas não estão organizadas num código formal. São “orientações” soltas, presentes nos comentários sobre as relações e os pactos de colaboração entre os “manos”, nas atividades de diversão e de delito.

A primeira regra é “**não cagüetar**”. Portanto, recomenda-se ser discreto. A preservação das informações relativas à infração e aos infratores parece necessária para demarcar que este é um “outro lado”. Por isso, a delação é moralmente condenável e mancha a imagem do denunciante, rebaixando-o a uma condição de covarde ou de homossexual, como vemos em seus depoimentos durante os grupos de discussão dos dilemas:

- **Então, em nenhuma circunstância se deve denunciar um amigo? Isso é uma parte da lei do mundo do crime?**
 - *É .Não caguetá nunca.*
 - *Não caguetá ninguém, senhora.*
- **Mesmo sofrendo, não pode?**
 - *Se caguetá sofre. Se os cara souber que tá cagüetando ele apanha.*
 - *Passa mal. As florzinha passa mal, mano. Flor, mortadela também.*

- **Mortadela, Florzinha, o que é isso?**

- *É homossexual que tem mania de denunciar os outros, é isso.*

A delação é sobretudo uma traição porque entrega os amigos aos “inimigos”. A obediência à regra de “não cagüetar” tem ainda a expectativa de um comportamento altruísta da parte do sujeito que recebe a pressão para denunciar. Decisões altruístas, entretanto, dependem de fatores como a necessidade dos outros, do próprio sujeito e a relação de proximidade entre eles porque, às vezes, é preciso assumir a “bronca” em nome do outro e isso pode exigir um sacrifício pessoal. Portanto, a discricão só tem valor quando não é assumida apenas por medo. Em alguns casos, porém, a delação é tolerada, especialmente entre os mais novos que ainda não se incorporaram totalmente à cultura da criminalidade:

- **Então, na unidade não pode cagüetar?**

- *Ah, depende, se o mano fez alguma coisa que vai atrasar todos aí o funcionário pede prá falar quem foi, aí sim...*
 - *Depende do bagulho né, senhora...*
 - *Mas se um se entregar por medo, aí já é cagüetagem que não deve.*

O que vemos entre os jovens da Febem/SP não é exatamente um comportamento altruísta, mas uma atitude de cautela e cuidado em não denunciar, por medo da punição. Mas, dependendo dos riscos, a regra pode ser desrespeitada. O respeito maior à regra estabelecida se dá entre aqueles que têm uma história infracional mais grave e que, portanto, definiram mais claramente de que lado estão, assumindo ‘a moral do crime’ de modo mais firme.

Comte-Sponville discute a não-delação como uma mentira, lembrando que, para Kant, a atitude de não contar a verdade sobre uma pessoa é crime pois não poderia enquadrar-se em sua ética universalista. No entanto, considerando a barbárie das guerras deste século e, ao se

perguntar se não seria justo *“mentir aos policiais alemães sobre um judeu escondido em seu sótão”*, o autor considera que a veracidade não é um dever absoluto mas apenas um valor, que há de ser contrastado com outros valores, como a justiça, a compaixão ou a generosidade, que são para ele, superiores e mais importantes (Comte-Sponville, 1995:222).

Uma segunda regra importante é **não roubar de trabalhador**. Trabalhador, no caso, é aquele que tem um trabalho de baixa remuneração, que vive em condições próximas às suas. A identificação como a sua própria condição mostra que os jovens são capazes de adotar a perspectiva do outro: *“Trabalhador tem família e nós pensa que podia ser os pais da gente mesmo”*. O trabalhador, aquele que não seguiu a vida do crime, é um sujeito respeitado, desde que respeite o pacto de silêncio sobre as atividades criminais sobre as quais possa ter algum conhecimento.

- **O que que é uma pessoa considerada?**
 - *É um trabalhador que ajuda outro trabalhador...*
 - *Respeita e é respeitado.*
- **O que é uma pessoa respeitada?**
 - *Trabalhador ou não, que a senhora quer dizer?*
 - *É uma pessoa digna.*
 - *A pessoa honesta, que trabalha, que sua a camisa...*

A regra exige também **não roubar de pedestres**. Quem rouba pedestre é duplamente desqualificado perante os outros, porque pedestre está em situação de fragilidade, especialmente se for uma pessoa idosa ou uma mulher e também porque pedestre é visto como um trabalhador.

Em sua formulação sobre o trabalho como valor para os pobres urbanos, Sarti afirma que:

“a noção de ser trabalhador dá ao pobre uma dimensão positiva, inscrita no significado moral atribuído ao trabalho, a partir de uma concepção da ordem do mundo social que requalifica as relações de trabalho sob o capital” (Sarti, 1996:67).

Percebe-se aqui que a moral do trabalho e seu valor positivo continua a prevalecer mesmo entre aqueles que não trabalham e vivem de atividades ilegais.

Não roubar de trabalhador significa portanto, **“só roubar de quem tem”**, aquele que não está incluído na categoria de trabalhador, mas no mundo dos que são ricos: *“para eles não vai fazer falta, eles consegue outro, o seguro paga”*. E o cuidado na preservação do trabalhador também é lembrado na hora de roubar de quem tem: *“a gente tem que evitar machucar o trabalhador de um supermercado ou de uma loja porque a gente tá é roubando do “dono”*.

Roubar os ricos não é exatamente uma atitude do tipo Robin Hood, como já se discutiu, mas é a conjugação da lógica do menor dano com a tática do maior lucro: *“patrão sempre tem mais dinheiro, carro importado e tal...”* Como se vê a seguir, essa regra está claramente incorporada entre os jovens:

*“Lembra-se do mercado que você assaltou,
era de um pai de família, um cara trabalhador,
sinceramente meu velho você anda mudado,
a ambição na sua mente é a que fala mais alto,
não venha me dizer que não,
porque já estou ligado(...)
eu não te discrimino porque faz sua correria,
mas tire de quem tem, não de pai de família,
que muitas vezes não tem o que comer
somente o necessário para sobreviver... “*

(MÚSICA: Procure a sua paz, Autores J.M.N.J., E R.C.S. Da UE17)

A idéia de se subtrair de quem tem o que ser roubado é de certo modo paralela à lógica da restituição, caso se considere que em

seu escopo se encontra também outra avaliação feita pelos jovens, em que afirmam que os *“políticos e uns ricos aí, roubam muito e nunca vão presos”*. Seguem os jovens, em seu código, as reflexões do Padre Antonio Vieira que, lembrando a parábola do bom ladrão, conjectura sobre as razões que levaram Cristo a prometer a salvação imediata a Dimas, o bom ladrão, e postergá-la quando se tratava de Zaqueu:

“Mas o que muito se deve notar, é que a Dimas prometeu-lhe o Senhor a salvação logo, e a Zaqueu não logo, senão muito depois. E porque, se eram ambos ladrões, e ambos convertidos? Porque Dimas era ladrão pobre, e não tinha com que restituir o que roubara; Zaqueu era ladrão rico, e tinha muito com que restituir, diz o Evangelista” (Vieira, P.A., 2000:169).

A lógica do Sermão do Bom Ladrão de Padre Vieira prossegue além da obrigação e da possibilidade de restituição do bem roubado para avançar numa crítica social que aponta a atitude da tolerância e da impunidade quando os que roubam são ricos, e o rigor e a condenação do “roubo”, quando são pobres.

Uma outra regra importante é relativa à igualdade na repartição do produto de roubo ou furto, em caso de ação coletiva. **Dividir o dinheiro corretamente** para não quebrar a confiança. Isso exige rigor na divisão, como vemos neste trecho da discussão em grupo:

- **Na hora de dividir o dinheiro do roubo, como é que é a divisão?**
 - *O lado a lado. Um pra ele, um pra mim.*
 - *Se sobrar um real de papel, é melhor você cortar o papel no meio do que um falar que fica com esse um real.*

A cobiça é interpretada como falta de respeito com o outro. Como eles costumam dizer: *“se crescer os zóio encima é mal, senhora, é mal”*. Pretender o que é dos outros é julgar-se mais merecedor ou melhor, e isso fere a crença na igualdade. O que se percebe é que sua cobiça em

relação aos bens que eles próprios subtraem quando roubam não está aqui em questão, porque consideram o seu mundo como um espaço em que prevalecem suas próprias regras.

Segundo os critérios de Piaget, para estes jovens, a noção de justiça está relacionada à noção de igualdade na qual o justo é o que é igual para todos. Todos, neste caso, são os envolvidos na cena e não se refere aos que compõem o universo da humanidade. Isto equivale a um nível moral típico de crianças até os 12 anos. Cabe lembrar, entretanto, que há outros jovens internos, para os quais a igualdade leva em conta as circunstâncias, incorporando a noção de equidade, o que os situa num nível moral mais alto.

A idéia da igualdade traz ainda uma outra norma dentro desse código moral e ela tem a ver com o respeito devido aos “manos”, no contexto das atividades delituosas, mas que engloba também a comunidade próxima: **não se deve roubar os colegas ou as pessoas da sua “quebrada”**. As músicas que compõem trazem revelações e críticas sobre o roubo de varais da vizinhança, como ação típica de dependentes de drogas que não respeitam nenhuma norma quando querem arrumar dinheiro para atender seu vício. Os vínculos de amizade e as obrigações morais que se estabelecem com os vizinhos e amigos exigem, em reciprocidade, que estes sejam poupados nas ações criminais. Em troca, espera-se dos colegas e vizinhos igual solidariedade quando precisarem de ajuda e, principalmente, sua discrição.

A reciprocidade é uma regra fundamental: **não abandonar os amigos em dificuldade**. A ajuda mútua é imprescindível para enfrentar os períodos difíceis que sempre acontecem: fugir da polícia ou de um matador, ir preso ou levar um tiro. O intercâmbio de favores se baseia também na força do vínculo de lealdade entre os pares. Veja-se o depoimento abaixo:

– Uma pessoa, que era assim lado a lado com você, você vai preso e tal, essa pessoa que tá no mundão, tem que mandar o sal, porque é tipo como fosse um irmão mesmo, tem que atender, não importa o conteúdo, importa é a letra, pelo menos uma letra escrito assim "é, como é que você vai e tá". Se nem isso fizer é triste prá caramba..."

Também faz parte do código moral do ladrão o cumprimento dos acordos: **não voltar atrás quando assumir um compromisso**. O acordo mais importante a ser cumprido é aquele referente ao planejamento da ação delinqüente: *"combinou roubar junto, tem que assumir"*. O raciocínio moral aqui, tomando-se a perspectiva de Kohlberg, é o da Justiça Comutativa; eles consideram importante cumprir promessas para assegurar que os outros também respeitarão suas promessas. Esse rigor na cobrança da promessa feita, entretanto, é relativizado por alguns jovens, quando se trata de promessas fora no "mundo do crime". Quando se discute o Dilema de Henrique entre roubar uma relojoaria ou manter a promessa de não roubar que havia feito à mãe e à namorada, nota-se que os alunos insistem na manutenção da palavra dada, mas aceitam o descumprimento em função da necessidade. Percebe-se também neste caso uma diferença entre os argumentos de jovens de cada uma das unidades, sendo os da U.E.2, mais rígidos em relação ao cumprimento da promessa, conforme relatado ver a seguir:

(discussão na U.E.16)

- **É correto roubar quando ele havia prometido para mãe e para namorada que ele não ia mais roubar?**
 - *Não, porque ele prometeu para sua mãe e a sua namorada que não ia roubar.*
 - *Não, mas se ele estivesse faltando alguma coisa nele, na família, ele podia roubar sim, estava faltando remédio, ele ia roubar.*
 - *Não, mas é um caso muito sério que ele estava passando.*

- **Quer dizer, que ele podia quebrar uma promessa se o caso fosse sério?**
 - É.
 - Acho que não.
 - Tá faltando alguma coisa na casa dele, fosse eu, eu ia roubar, eu ia roubar.
 - Deveria quebrar a promessa, porque é um caso de necessidade. Estava passando por uma fase ruim.
- **A pessoa deve quebrar uma promessa feita? É possível quebrar uma promessa?**
 - É.
 - Nem todas.
- **Vocês já quebraram muitas promessas?**
 - Já.
 - Já, eu já quebrei várias. Eu não queria roubar mais.

(discussão na U.E.2)

- **O que vocês pensam sobre essa questão da promessa?**
 - Eu acho que se ele fez uma promessa pra namorada dele e pra mãe dele, ele não deveria roubar.
 - Eu penso a mesma coisa, ele não deveria de roubar. Porque, sei lá, a partir do momento que você faz uma promessa, você vai lá e quebra a promessa, tá errado.
 - Não é certo mas ele deveria roubar, que ele tinha que salvar a mãe dele.
 - Não é correto, ele fez uma promessa para sua mãe e deveria cumprir com a sua palavra.

Contrariando a disposição de vitimar com coragem, como é a exigência da atividade criminal, há uma outra regra cujo objetivo é o de minimizar o dano: **tentar o máximo possível para não machucar a vítima**. Essa não é uma norma consensual, porque segundo suas próprias palavras: “*vai da consciência de cada um*”. Na verdade, a reação da vítima é que vai definir se essa orientação é possível. Entre os dilemas relatados, há conflitos relativos à decisão de matar ou não as vítimas ou possíveis denunciadores. A violência do assalto ou a vingança contra os ofensores dificilmente é abrandada no momento de tensão do ato violento, quando este é praticado. O assunto aparece da seguinte forma:

- **Na vida do crime, o que é correto?**

- *Não deixar falha. Ser um bom malandro.*
- *Roubar, se a casa cai, segurar o B.O..*
- *Não dedurar ninguém, não levar os homens na casa de ninguém.*
- *Não matar ninguém à toa.*

O bom ladrão deve também respeitar as mulheres e, portanto, **não pode estuprar ninguém**. O estuprador é a figura mais desmoralizada pelos que adotam a cultura da delinquência: “*O estuprador deve morrer (...) ele é um pilantra, que não tem perdão*”. Dentro da instituição, uma história de estupro é sempre mantida em sigilo ou o jovem suspeito – chamado de ‘Jack’ (como Jack, o estuprador), precisa ser protegido, “ficar no seguro”, isto é, estar sempre vigiado pelos funcionários, até mesmo para dormir. Essa reação contra os estupradores se liga à defesa do orgulho masculino de saber defender suas mulheres da brutalidade sexual de outros. Considerando-se a idealização da mulher como figura intocável, o fato de uma delas ser “desonrada”, é motivo suficiente para reações de punição do infrator. A conversa sobre o tema mostra que a condenação do estupro é geral e se sobreleva sobre a questão da vida.

Além da violência sexual, há também uma outra atitude moral condenável, ligada à homossexualidade, pois aquele que se submete sexualmente a outro é considerado um fraco. Por isso, na lei do crime, **não pode ser ‘desandão’**. O “desandão” é o jovem que aceita ser usado sexualmente, por medo ou por vontade própria. A menos que ele assuma formalmente ser um ‘bicha’, sua sina será a de ser humilhado, subalternizado e levado a executar tarefas domésticas e pequenos favores aos outros.

- **Não pode cagüetar, não pode desandar. O que é desandar?**

- *Lavar roupa de vagabundo.*
- *Sabe quem podia falar isso aí pra senhora, o anjo, pronto.*

No mundo do crime, são motivos justos para o roubo: o benefício próprio, a aquisição de bens materiais comuns ou de luxo e a manutenção básica. Apesar da lógica da necessidade ser apontada francamente como a maior motivação e justificativa, os outros bens são igualmente desejados. Na discussão a seguir, houve primeiro uma avaliação de que roubar para comprar droga é moralmente condenável. Mas o roubo se justifica para atender a outras demandas:

- **Você está dizendo que ele rouba para comprar droga, e quem não rouba para comprar droga, rouba para que?**
 – *Rouba prá se levantar, prá se beneficiar, comprar carro, casa, celular, roupa, sei lá (...) manter a família, comprar arroz e feijão pros filhos*

Nos questionamentos que objetivavam perceber sua empatia, percebe-se um movimento de identificação com o outro mais próximo, com vistas à uma ação solidária. Há um olhar benévolo e protetor para com os mais fracos – crianças e doentes – provavelmente porque seria uma oportunidade de inverter seu papel social e demonstrar um lado humano que o "status de durão", não permite florescer.

No que diz respeito à solidariedade, sobretudo na ajuda aos mais fracos, a disponibilidade e a empatia acontecem:

- **E na vida do crime o que é correto fazer?**
 – *Ajudar os pobres.*
- **É correto ajudar os pobres?**
 – *Lógico. Ajudar um ao outro. Ser humilde.*
 – *Não matar os outros por qualquer coisa e ajudar os pobres.*
- **Ajudar os pobres é bom? Você quer dizer que tem que roubar os ricos pra dar pros pobres?**
 – *Nós vive em favela, é o seguinte, se tiver condições de ajudar, tome.*
 – *Tem que ajudar os pobres.*
 – *Adiantar o lado.*

- **Uma parte do dinheiro que vocês roubam, vocês dão pros outros?**
 - *Depende das pessoas. Depende das pessoas, senhora.*
 - *Você conhece a pessoa pobre, é uma pessoa digna, tipo tá precisando de alguma coisa.*

- **Se o pobre tá com uma dificuldade, vocês têm que roubar pra ir lá ajudar?**
 - *Se eu tenho um dinheiro, eu vejo que a pessoa tá passando necessidade, eu vou ajudar, senhora. Que esse governo não faz isso.*
 - *O governo só quer inventar lei, deixar o menor preso, o maior preso e alguma coisa pra tirar os pobres da sarjeta...Nós tem que fazer isso mesmo.*

- **Vocês acham que têm que fazer o que o governo não faz, como ajudar os pobres?**
 - *Você vai aí na periferia de São Paulo, tá ruim.*
 - *Também, só quer ganhar voto só, só quer por polícia na rua.*

A crítica ao governo que “não faz” que aqui aparece como justificativa para os gestos de prodigalidade e de apoio à sua comunidade, apela para uma Justiça Distributiva que é sempre prometida mas não chega realmente aos bairros da periferia onde vivem. É nessa ausência de Justiça que outra justiça – a dos contraventores – vai assumindo o controle e o lugar do vazio das Políticas Públicas. Nota-se assim que o único braço do Estado que realmente se faz presente é o da repressão. Desta forma, a lei aparece como interdição, a autoridade como repressão e a vivência do jovem com o mundo da legalidade se pauta pelo padrão da violência e não da cidadania.

MAIS UM DIA EU VOU MUDAR

A maioria dos adolescentes desta pesquisa manifestou, em algum momento, um desejo de mudança em relação à conduta infracional. Sua susceptibilidade às demandas de conformidade, ampliada pelo ambiente estranho da internação, parece ter reavivado a consciência das limitações concretas da vida arriscada, pautada pela tensão e instabilidade no mundo da criminalidade. Além disso, a força das

exigências sociais para o ajustamento aos padrões da legalidade tem maior impacto na situação de isolamento em que se encontram.

A certeza de um fim trágico é um fantasma recorrente (“*com três “c”; cadeia, cadeira de rodas ou cemitério*”) e se o crime não compensa, os jovens planejam a sobrevivência no futuro, cortando os vínculos com as atividades criminais e enquadrando-se às regras da vida convencional e legal. Sabem, entretanto, que este é um caminho difícil que bem poucos conseguem trilhar.

Para romper com a ordem do crime é preciso estar “limpo” com o grupo e formalizar um pedido aos “aliados” –, expondo sua intenção de mudar de vida –, o que exige vontade firme e segura. Arrepende-se depois da decisão tomada denotaria covardia. Portanto, é preciso ter firmeza e vontade, além de um forte apoio afetivo. O apoio da família é, segundo eles, indispensável. Ninguém consegue romper com o “mundo do crime” sem um suporte emocional e social que seja continente às suas carências e tolerante com os seus prováveis erros.

A síntese de seus dilemas reais – “O crime não compensa, mas não admite falhas” – exprime a dualidade de suas referências de ação, presentes nas duas ordens morais: a da ética do trabalho e a do código da criminalidade. O crime não compensa, pela certeza da punição ou da morte, pela frustração de não alcançar a riqueza, perdida na efemeridade do consumo imediato e fugaz. Mas o crime também não admite falhas para os que assumem seus códigos. A principal falha é a delação; proibida a todos os que estão do “outro lado”, os quais procuram mantê-la por meio de um pacto rígido de submissão de todos os envolvidos.

As experiências de incerteza e contradição produzem também um discurso maniqueísta, próprio de uma moral heterônoma, linear e pouco flexível, que recorre sempre a polarizações – sangue bom/sangue ruim; ladrão/polícia; rico/pobre, com base em um padrão radical de julgamento e de conduta.

PARTE IV

OS PADRÕES MORAIS DOS JOVENS AUTORES DE INFRAÇÃO

*“Aqui nessas bandas tá assim de ladrão
Aqui nessas bandas tá assim...”*

*O que rouba escondido, o que sai foragido
O que superfatura, mas jura que não
O mais falcatrua, tá solto na rua
Com cheque, medida de proteção*

*Ladrão de gravata, ladrão de casaca
Ladrão de maleta assaltando a nação
Ladrão bumerangue é ladrão de palanque
Ninguém mais aguenta, ladrão de ladrão
Ladrão , ô,ô.*

(Ivan Lins/ Toninho Villeroy)

*“É preciso viver com os homens,
é preciso não assassiná-los,
é preciso ter mãos pálidas
e anunciar o FIM DO MUNDO”
Carlos Drumond de Andrade*

VALORES E SENTIMENTOS MORAIS

“Eu só queria ter moral e mais nada.”
Racionais MCs

Pretende-se, nesta parte, abordar os valores morais que se revelaram mais significativos na constituição dos padrões de moralidade dos jovens autores de ato infracional. Pela importância da carga emotiva em que os valores estão embebidos, cabe destacar também os sentimentos morais relevantes para o entendimento dos padrões morais dos jovens internos.

Não se pretende apresentar um estudo detalhado de todos os aspectos, uma vez que esta pesquisa não foi dirigida ao aprofundamento de dimensões específicas da moralidade. Ao contrário, buscava-se realmente desvendar o universo mais amplo do mundo moral dos jovens internos. Aposta-se que, no prosseguimento da investigação sobre o tema, outras análises mais focalizadas possam ampliar as informações obtidas.

Os alunos participantes da pesquisa informam que suas decisões deveriam ser pautadas na “consciência” moral, mas reconhecem a importância dos sentimentos como determinantes de suas escolhas:

- ***O que deve entrar numa decisão, numa escolha, o sentimento ou a consciência ?***
 - *Entra a consciência e o sentimento, né senhora.*
 - *Os dois, é claro. Às vezes um pouco mais é o sentimento...*

A afetividade foi um aspecto inicialmente negligenciado pelos cognitivistas e, por isso mesmo, constantemente lembrado como uma ausência importante. A emergência de uma forte emotividade nos

dilemas relatados pelos jovens internos denota que o âmbito afetivo invade todos os domínios da vida cotidiana, não apenas aqueles em que entram os aspectos da moralidade.

Habermas defende a idéia de que, para evitar que se escape o sentido exato das justificações da moral prática, não se pode esquecer a rede de sentimentos morais tecida na vida cotidiana, não deixando de fora esse algo que é substancial (Habermas, 1994:69).

A importância das emoções foi reconhecida também por Piaget e Kohlberg. Mas, de fato, eles entenderam as emoções como “fontes de energia” e não as trataram como uma base fundamental para a moralidade. Atualmente, como já se comentou na Parte III, os pesquisadores do âmbito moral procuram integrar os afetos na composição das pesquisas, entendendo a intercomplementariedade entre os sentimentos, o sistema de crenças e valores e os aspectos cognitivos⁷⁰.

O registro dos dilemas dos jovens revela que o papel inicial da afetividade no conflito moral é permitir que um dos valores em oposição – o dinheiro, o prazer, o respeito dos seus pares, a liberdade etc. – diminua seu peso relativo, uma vez que, do outro lado, também há valores que trazem bem-estar, segurança e conforto – o carinho da mãe ou da namorada, a aceitação familiar, a auto-imagem boa etc. – mesmo que representem, de todo modo, um limite aos outros desejos.

Essas “regulações energéticas” (Araújo, 1999:62-3), entendidas neste caso como o fluxo afetivo entre o sujeito e sua realidade, contribuem para consolidar os valores morais ou não morais que irão integrar as identidades e balizar as condutas. Araújo considera que as emoções têm um papel fundamental na construção dos valores. Em seus estudos, assim como em outras pesquisas, se verifica que o programa de vida dos adolescentes se organiza em torno de uma

⁷⁰ Veja-se, neste sentido, o Volume 6 da ANPEPP – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia, organizado por Zeide Trindade e Cleonice Camino (Set. 1996) em que muitas pesquisas incorporam a afetividade como objeto de estudo no contexto da cognição social e da moralidade.

hierarquia de valores afetivos (Oliveira & Costa, 1995, Milnitsky-Sapiro, 1996, De la Taille, 1996).

Como apresentado na Parte I, Heller define valor como um conceito mais amplo, considerando que nem todos os valores são morais, embora os valores genéricos tenham sempre uma implicação moral.

Por outro lado, é preciso considerar que os valores são também determinados historicamente, pois o verdadeiro sujeito das normas é um sujeito social cujo sistema de valores expressa moralmente as aspirações sociais historicamente determinadas. Portanto, é possível concordar com Heller em sua indicação de que a carga ideológica está impregnada nos valores morais (Heller, A., 1987:151/159).

Para a teoria de Kohlberg, a orientação para as regras implica um real entendimento dos valores morais e isto ocorre de modo diferenciado em cada patamar evolutivo dos níveis morais. Assim, no nível convencional, os *valores de um grupo e suas leis* são os critérios morais básicos, enquanto que no nível pré-convencional, as pessoas não aceitam valores que contrariem seus interesses próprios.

SENTIMENTOS MORAIS

Para Heller, “sentir é estar implicado”, o que significa dizer que o sentimento responde à forma como os sujeitos equilibram “a preservação e a extensão do *eu*” dentro da estrutura social em que vivem. Portanto, para a autora, as emoções e as necessidades geram sentimentos morais como a culpa e a vergonha, que são moldados pela ideologia com a finalidade de orientar e manter as regras sociais de exclusão (Heller, 1979,1985).

Muitas emoções e sentimentos estão presentes nas relações e nas histórias dos jovens internos, mas pretende-se analisar apenas os aspectos mais destacáveis para a compreensão de sua moralidade,

privilegiando-se portanto, a reflexão as emoções de auto-crítica: a vergonha e a humilhação.

A VERGONHA E A HUMILHAÇÃO

Os sentimentos de vergonha e humilhação aparecem sempre conjugados no discurso moral dos jovens internos e, por essa razão, eles serão tratados de modo associado. Não há, na verdade, o reconhecimento explícito da vergonha em sua fala e, por isso, há que se descobrir essa emoção em expressões em que está subentendida.

Araújo define a vergonha como ligada ao rebaixamento do *self*⁷¹, como “em situações em que o sujeito se sente humilhado pelo outro que ele legitima e também vinculada à exposição pública, por exemplo, quando existem espectadores, reais ou virtuais, na cena em que foi exposto” (Araújo, 1999:85).

A vergonha e a culpa podem ser percebidas quando os jovens falam de sua “fraqueza” com relação às recaídas no mundo das drogas, que acabam por ampliar a distância do controle familiar e exacerbam a opção pela infração. A dependência e o vício, como “*uma coisa que domina*” e que resulta na culpa por ter decepcionado a mãe e na vergonha perante a comunidade, traduzem-se em uma sensação de impotência e fracasso que alimenta o processo de afastamento dos padrões de convivência dentro da norma social.

Pode-se perceber também que a auto-condenação, firmada em declarações de vontade de alterar comportamentos, subentendem esses sentimentos, pois visa superar uma situação que os jovens reconhecem como vexatória – a falta de autocontrole.

A vergonha pode provocar uma forma de reação violenta, quando visa recompor a imagem do guerreiro corajoso e viril pelo uso da

⁷¹ “Self” é o conceito que temos de nós mesmos, enquanto agentes, e enquanto imagem de nós mesmos” (Biaggio, 1996:77).

força e pela eliminação daquele que a causou, como descrito nesse ‘rap’ dos Racionais MCs, já mencionado:

*Se dirigia a mim, e ria, ria,
Como se eu não fosse nada,
Ria como se fosse de virada,
O que estava em jogo era meu nome e atitude,
Era uma vez Robin Hood ...*

Nos relatos e músicas que os jovens internos cantaram, os momentos de melancolia – *“Tô me sentindo louco e incapaz”* – mostram um movimento introspectivo típico de culpa, que fala para um outro que julga – *“se você acha que eu não sou capaz, prá mim tanto faz”* – e que é, então, objeto de desprezo como forma de compensação pela vergonha não admitida.

Ao falar sobre situações que envolveram violência, os jovens procuram minimizar a culpa e a vergonha, transferindo a responsabilidade da agressão para a vítima:

– “Aí, tipo assim, se a pessoa se mexe por causa do medo, aí a gente tem que atirar, né... Então, o medo da pessoa pode até machucar essa pessoa”.

Assim, entendem que a culpa pela agressão recai sobre quem é vitimado, confirmando as observações de Sykes & Matza sobre as técnicas de neutralização usadas pelos delinqüentes em sua pesquisa, como estratégia de “negação da vítima” (1957:70).

A relação entre o sentimento de vergonha e o de humilhação, conforme análises de Araújo, nas quais agrega as contribuições de Harkot-de-La-Taille, refere-se ao encontro dos sentimentos de inferioridade e exposição pública como componentes da vergonha:

“Essa inferioridade ‘que traduz a relação do sujeito com a imagem que se acreditava capaz de projetar’, manifesta-se de várias maneiras: pelo rebaixamento de si, pela humilhação, pela desonra, causada por opiniões negativas que os outros têm de sua imagem projetada e pela indignidade, sentida a partir de uma auto-sanção negativa imposta pelo sujeito a si mesmo” (Araújo, 1999:85).

A ocorrência da vergonha estaria assim associada a situações em que o sujeito se sente humilhado ou fracassado. O autor conclui que, embora o sentimento de vergonha possa também surgir fora do âmbito moral, há conteúdos morais em sua relação com o insucesso, a transgressão e a humilhação (1999:87)⁷².

O sentimento de humilhação provocado pela desonra alimenta a necessidade de vingança, especialmente se a vergonha resultante estiver associada à quebra da honra masculina, em casos ligados à moral sexual.

Cenas de uma infância humilhante, como algumas que foram contadas durante as entrevistas iniciais, podem ser também uma explicação para a opção pelo crime, pois a tentativa de recuperar sua auto-estima na adolescência os leva, muitas vezes, a “retribuir a humilhação”, submetendo outros às mesmas sensações sofridas. Segundo De la Taille, a relação entre auto-estima e as interações sociais “explica tanto os motivos do agressor quanto a susceptibilidade da vítima” (1996:139). A importância da recuperação do orgulho de si pode ser observada nesta letra de “rap”:

*“Certo dia o Guina me falou,
que não sabia bem o que era amor,
falava quando era criança,
uma mistura de ódio, frustração e dor,
e como era humilhante ir prá escola,
usando roupa dada de esmola,*

⁷² É necessário registrar a observação de De la Taille de que o sentimento de vergonha pode ocorrer também em razão de um elogio público, por exemplo, e que portanto não se vincula estreitamente ao sentimento de inferioridade (De la Taille, 1996,154).

*(...) e numa agência bancária se formou ladrão,
não se sente mais inferior,
aí neguinho, agora eu tenho o meu valor.” (Racionais MCs).*

A humilhação como rebatimento da percepção das carências e da inferioridade é também, como se pode perceber, a certeza da exclusão social⁷³, e da pobreza. A negação dos “favores sociais, como a roupa dada de esmola”, evidencia claramente que a atitude de mero receptor, de quem se “humilha”, é inaceitável para os jovens, para os quais é mais digno roubar do que pedir.

- **Você disse que ele poderia ser humilhado se pedisse dinheiro pra alguém. E o que é ser humilhado?**
 - *É pedir dinheiro, ele sabe que o maluco tem e fala que não tem.*
 - *Se tipo ele sentir que o cara não tá confiando na pessoa dele, é “sangue ruim”*
- **A pessoa que humilha a outra é “sangue ruim”?**
 - *É lógico, senhora.*

Relembrando a explicação de Heller sobre a vergonha como uma estratégia de manutenção da exclusão social (Heller, 1985), pode-se entender que a subalternidade também provoca sofrimento e alimenta a revolta entre os jovens internos. Bader Sawaia, utilizando os conceitos de Heller, define sofrimento como “a dor mediada pelas injustiças sociais (1999:102). Este sofrimento fruto da consciência da injustiça social, gera o sentimento de desvalor e de humilhação que ajuda a moldar também a imagem de quem é o “outro” para eles e, assim, referencia sua forma de relação com o mundo social.

⁷³ Mariangela Belfiore Wanderley, discutindo a noção de exclusão esclarece que “os excluídos não são simplesmente rejeitados física, geográfica ou materialmente, não apenas do mercado e de suas trocas, mas de todas as riquezas espirituais, seus valores não são reconhecidos, ou seja, há também uma exclusão cultural”. (Wanderley in Sawaia, B. 1999: 17-8).

A experiência histórica e cultural dos pobres urbanos, que envolve sentimentos e valores, imprime em sua subjetividade também a experiência de classe. Como lembra Yazbeck, “numa sociedade marcada pela exclusão, as precárias condições de vida das classes subalternizadas estão carregadas de um patrimônio social e de relações sociais que, muitas vezes, vão cunhar e reiterar o lugar social do subalterno” (Yazbek,1993:73).

Parece que, para os jovens, entretanto, a subalternidade é uma humilhação inaceitável e, por isso, a sensação de poder alcançada pela dominação violenta é motivo de celebração – “*vi o sistema aos meus pés*” (Racionais) –, e exprime o orgulho pela inversão de papéis, em que aqueles que antes os humilhavam agora se curvam diante de sua força.

É preciso lembrar, ainda, que a humilhação faz parte do rito mais perverso de submissão dos internos à disciplina da Febem/SP. O sistema de controle e segurança das unidades de internação recorre muitas vezes a métodos vexatórios de inspeção, que incluem a nudez total ou parcial, o que, provavelmente, é sentido como o mais ultrajante e vergonhoso. Em sua moral sexual rígida, os adolescentes consideram que o simples fato de estarem sem camisa é uma afronta moral, um sinal de desrespeito aos outros. Os procedimentos de “revista”⁷⁴, feitos em nome da garantia de segurança, aguçam ainda mais o sentimento de revolta dos jovens, humilhados com a nudez e forçados a uma obediência ilógica e desumana.

A humilhação é, portanto, um sentimento que fere profundamente, podendo ser uma explicação para um assassinato. Matar, “por causa da humilhação”, faz parte de uma explicação para justificar o ato criminoso como resposta a uma ofensa sofrida. A humilhação, sentida como uma agressão por quem a sofre, fomenta o sentimento de raiva, podendo provocar os comportamentos delituosos.

⁷⁴ Durante o procedimento de revista muitas vezes os jovens são obrigados a se despirm totalmente.

É preciso que se resgate e que se garanta um atendimento pautado em padrões de dignidade aos jovens internos e que se desenvolvam ações que os ajudem a superar a carga negativa das situações de humilhação já vividas.

VALORES MORAIS

A abordagem dos valores que se pretende fazer relaciona-se diretamente à pesquisa e aos caminhos que ela percorreu. Assim, serão estudados apenas os valores que emergiram de modo mais relevante nos relatos dos jovens.

A literatura psicológica e sociológica concede um papel importante ao conceito de valores morais nas teorias sobre conduta delinqüente. (Bonta, Hanson, Lan, 1998: 709). De fato, a partir das discussões sobre o Dilema de Henrique, pode-se perceber esse destaque, não apenas observando os valores em conflito mas também aqueles que solicitavam um posicionamento dos sujeitos diante das situações provocadas.

A HUMILDADE

*“Saia dessa vida errada
E entre numa vida humilde.”
Letra de rap feita por um interno*

A humildade é um valor relevante para os jovens mas a relação destes com o valor “humildade” é contraditória. Os projetos de vida que falam de uma vida humilde denotam que a modéstia, como característica de uma vida humilde, mais do que um valor, é, na verdade, um acatamento realístico de suas reais possibilidades. Seus sonhos de consumo e de poder vão muito além do que essa disposição para a modéstia pode proporcionar.

Ser humilde, para eles, é um valor que qualifica aquele que não prejudica ninguém e “não quer ser diferente de ninguém” e, assim, a “humildade” é equiparada à igualdade. Sujeito humilde é aquele que “não é melhor que ninguém”, não é presunçoso ou orgulhoso.

A importância da humildade está incorporada à identidade dos jovens como cidadãos, como se observa na escolha desse tema para se apresentarem “politicamente”. Na eleição simbólica realizada como atividade pedagógica em setembro de 1998, na Escola Oficina do Tatuapé, apresentaram-se, entre outros, dois partidos relacionados com o nome: Partido dos Humilde Correria e o Partido da Humildade.

A humildade é também ligada à idéia de solidariedade, provavelmente fazendo-se uma derivação da crença na igualdade: quem ajuda o outro não é orgulhoso; a maior certeza de ajuda advém da solidariedade dos iguais, dos que são “humildes”.

- **É correto ajudar os pobres?**

- *Lógico. Ajudar um ao outro. Ser humilde.*

Comte-Sponville fala da humildade como uma virtude de certo modo ligada ao sentimento de tristeza, pois ela é “o esforço pelo qual o ‘eu’ tenta se libertar das ilusões que tem sobre si mesmo e – porque essas ilusões o constituem – pelo qual ele se dissolve” (1995:160). Mais do que referida ao sujeito, essa ilusão pode ser também entendida como a ilusão de superação de sua condição social. Neste sentido, a humildade é para os jovens o reconhecimento de sua impotência diante das dificuldades da vida, mesmo que com seus atos procurem demonstrar coragem e orgulho.

Sarti lembra que os moradores da periferia constroem sua auto-imagem agregando a identidade de *trabalhador* à de *pobre*, e acrescentando à ela a noção de *dignidade* (1996:66-70). Pode-se, com isso, ter um enquadramento moral em que o conceito de *humildade* tem lugar como algo positivo para os jovens, pois faz juz ao ideal de vida

possível, na qual há pobreza com dignidade, longe “*desta vida errada*” como quer o autor do “rap” na epígrafe inicial.

A LIBERDADE

*“É na nossa lei deveria, né senhora. Uma e outra, outra e mais outra,.
Porque na nossa lei é assim, né senhora. É liberdade”
Depoimento de um jovem.*

“Liberdade significa, (...) antes de tudo, abertura ao futuro, a capacidade realista e adequada ao fim, de realização do novo, do ainda não-existente” (Heller, 1994:93).

Liberdade e afiliação são valores em conflito citados pelos jovens internos. *Liberdade* que se dirige à busca de independência, à insubmissão e à ousadia e *afiliação* com sentido de obrigação moral e respeito para com a família e outras figuras próximas. Como já comentado, aparece sempre o conflito de superação da lei familiar (óikos) e o encontro da lei da pólis. A lei da pólis, enquanto reino da liberdade não é, neste caso, o ingresso no mundo político ou a superação das necessidades da vida em família, mas apenas o desejo mesmo de construir uma saída para a vida livre, utilizando os recursos que a delinqüência oferece.

- **L., você acha que o juiz devia dar uma liberdade assistida?**
 - *Logicamente, né senhora. Todo ser humano merece.*
 - *Merece uma segunda chance.*

A restrição da liberdade (negativa) – como freio aos instintos – seria necessária para a promoção da liberdade positiva mediada pela razão e voltada à expansão do eu, que pode conduzir à meta de autonomia dos sujeitos.

No entanto, para os jovens, o estado de liberdade é a ausência de limites e eles o desejam, então, como forma de liberar-se das

amarras da pobreza e da impotência para realizar suas fantasias de poder, sucesso e reconhecimento.

O desejo de liberdade é alimentado pelo desejo de aventura, pela vontade de sair do enfado da vida cotidiana e pela necessidade de demonstrar ousadia e desafiar o controle das autoridades em busca de excitação: “*é a maior adrenalina*”. A busca de emoções exige a habilidade e a capacidade para assumir riscos e enfrentar os desafios. Esta disposição projeta socialmente a imagem de um jovem forte, corajoso, “que se vira”.

A autoridade paterna enfraquecida ou ausente e a mãe que, ao sair para o trabalho, os deixa “livres”, apesar de abandonados, ampliam essas possibilidades de experimentação e a sensação da falta de limites a sua vontade soberana que, sem mediações, encontra apenas o limite da repressão policial e da internação. Os próprios jovens que aspiram à liberdade desejam, porém, que a família (a mãe) coloque o limite necessário quando sua capacidade de decisão está comprometida:

- **Então vocês acham que quando o filho está se drogando é melhor a mãe agir, a mãe tomar uma providência?**
 - *Ah, ela tem que tomar uma providência, um limite, né? Um amigo meu ficou dois meses numa clínica, voltou, continuou usando, aí a mãe dele deixou um ano lá na casa de recuperação. Voltou bonzinho.*
 - *A mãe tem que tentar ajudar o filho de todas as formas.*
- **E se o filho não quer, ela está desesperada, o que ela faz?**
 - *Mesmo que no começo, no momento, ele fique com raiva, ela tem que obrigar ele.*
 - *No começo ele fica com raiva, depois vai agradecer. Depois ele vai ver que é bom para ele.*

Esse mesmo valor, *liberdade*, é o que justifica o movimento que os leva a desenvolver as estratégias de fuga da instituição e, provavelmente, suas constantes fugas do cerco policial (no jargão dos adolescentes, “roubar” é o mesmo que “*fazer uma correria*”), e assim,

liberdade é para correr. A coerção e a repressão exercida por essas agências acabam por restringir o entendimento do valor liberdade apenas ao aspecto da livre satisfação individual de necessidades. Entende-se, no entanto, que o limite à expansão ilimitada dos desejos é uma restrição à liberdade, que produz efeitos positivos ao legitimar a autoridade que interdita com o objetivo de possibilitar a inserção do ser, no mundo, como uma pessoa livre em direção de sua autodeterminação.

Mesmo entendendo a liberdade como algo relativo, em seu discurso, os jovens consideram que ela é preferível à opressão, mesmo que seja a liberdade de escolher entre a “morte” do enclausuramento (a internação), que significa concretamente a privação de liberdade ou a morte real que o policial, o justiceiro, o amigo traído ou o traficante “providenciam” quando resolvem eliminá-los. Para eles, vida é perigosa:

- Ele tá escolhendo a vida dele. O final da vida dele.*
- Ninguém quer ficar preso, senhora.*
- Você té escolhendo o fim da vida dele. Você tá escolhendo o jeito que vai acabar.*

A LEALDADE

O grupo de amigos oferece apoio, segurança, possibilidade de associação, autonomia, expressão pessoal e compartilhamento de experiências. É por isso que, durante a adolescência, a amizade do grupo de pares ganha importância fundamental. A lealdade, portanto, tem um alto valor para os jovens porque sentem que seus segredos e interesses precisam encontrar sintonia entre os iguais. Isso, resulta em pactos e acordos de mútua ajuda, individual e grupal, em qualquer circunstância.

O compromisso com a vida e a moral cotidiana das periferias urbanas é contraditório e se desintegra sob pressão dos conflitos. Dessa forma, a estratégia de vinculação a sistemas mais rígidos de poder, como é o caso do chamado “mundo do crime”, é uma forma de

conseguir a segurança que a vida tradicional já não oferece. A lealdade no mundo da contravenção é a atitude que explicita a promessa de fidelidade incondicional porque não se pode admitir uma lealdade parcial. O apelo à lealdade, como já mencionado, é o recurso defensivo usado como estratégia de neutralização do ato praticado (Matza & Sykes, 1957), deslocando a responsabilidade pela adesão à delinqüência para o grupo de pares.

A manutenção dos laços de amizade, entretanto, é posta à prova nos momentos de dificuldade, como na internação, quando a desatenção dos amigos em relação à sua situação atual é mais sentida.

- **Quer dizer que na maior parte das vezes essas grandes amizades, esses parceiros, acabam abandonando quando vocês vêm para cá?**
 - *Mas tem uns que não, tem uns cara que não deixa falando, não.*
 - *Você pensa que é seu amigo, amizade e tal, e aí no fim é nada disso aí.*

Na cultura da criminalidade, a lealdade é constantemente testada pois o compartilhamento das regras do jogo é restrito ao círculo dos “chegados”, no qual a violência é a forma de coação que mantém o pacto do grupo. Essa fidelidade, que Silva assegura ser quase “mórbida” (Silva, 1997:144) não é apenas uma lealdade juvenil aos padrões do grupo, mas um compromisso de submissão à ordem da violência.

A HONESTIDADE

“Há três opções: trabalhar, pedir esmola ou roubar.”
Depoimento de um jovem

As opções de vida colocadas pelos jovens situam a honestidade no valor do trabalho, como já mencionado anteriormente. A pessoa honesta é aquela que trabalha. A outra alternativa, de pedir esmola, é considerada uma humilhação, embora em alguns casos seja

uma atitude considerada válida. Para os jovens internos, aquele que pede perde a dignidade, demonstra fraqueza e incapacidade, colocando-se no papel de subalterno.

Assim, o roubo é avaliado como algo legítimo, que vai se ajustando à identidade até o ponto em que a atividade de roubar começa a ser naturalizada como um comportamento esperado – *“se ele é ladrão, ele tem que roubar, é o que ele faz ...”* –, o que não significa que essa definição esteja livre de conflito.

A transgressão ligada ao direito de propriedade – roubo ou furto – é percentualmente a infração mais comum entre os motivos da internação. Embora a honestidade seja um valor social incorporado, os motivos para o roubo quase que constroem outra “moral” para incorporar sentido à atividade criminal. São quatro as principais composições dessa lógica: a necessidade, a descrença no mercado (obter trabalho e que seja compensador), os modelos sociais inadequados e as dívidas ou a compra de drogas.

O argumento da necessidade inclui não apenas o roubo para matar a fome e ajudar a família, mas para o alcance dos bens pessoais relevantes para sentir-se importante (carro, celular, roupas), para a diversão com amigos (beber, farrear, ir à praia) e para conquistar mulheres. Dentro desta lógica, a ajuda aos pobres na linha da solidariedade vicinal pode ser incorporada como objetivo, mas não é a motivação principal. A característica é, portanto, individualista e utilitária.

A outra explicação para assumir o roubo é a descrença em colocar-se profissionalmente no mercado de trabalho, por falta de emprego, pelas exigências de qualificação que não podem atender e pela não aceitação da subordinação no trabalho. Além disso, o retorno financeiro do trabalho honesto é considerado insuficiente para suas expectativas de consumo.

Uma das razões mais fortes para a continuidade na vida criminal são as dívidas devidas aos traficantes de droga – *“sempre tem a*

questão da droga, né, a droga sempre tá no meio". A droga fornece o combustível (*"dá coragem"*), alimenta o círculo vicioso criando dependência, potencializa a capacidade beligerante (*"empresta ou vende a arma"*) e subordina todos os envolvidos às suas exigências, com a ameaça real da morte aos que não conseguem atendê-las.

Por fim, a existência de modelos inadequados de conduta, que relativizam o valor "honestidade", serve para transferir a responsabilidade da infração para a própria sociedade (o sistema), acusando-se a justiça de ser parcial: *"eles roubam muito mais e não são presos"*. O modelo mais próximo, a polícia, é associada eventualmente à atividade criminal na partilha do produto do roubo, o que amplia a visão dessa moral de duas caras que a sociedade lhes apresenta. Dessa forma, a busca da vantagem pessoal é entendida como um "referendo" da sociedade, já que ela tolera atividades comerciais e políticas ilegais e, com isso, convida a que todos sejam "espertos" para sobreviver e ter sucesso, como se pode entender nessa discussão:

- **Existe uma lei onde está escrito "Não se pode roubar". Existe uma lei assim?**
 - *Existe.*
 - *Não existe.*
 - *Todas as leis é não pode roubar.*
 - *Não existe permissão para roubar.*
 - *A única permissão que existe pra roubar, que a turma rouba e ninguém fala nada é quando quem rouba é o Presidente, vamos ver quem mais, o prefeito, o governo....O governo e a polícia.*
 - *Aqueles pilantra, lá.*
 - *Eu acho que em qualquer caso de roubar é contra a lei.*
 - *Aqueles safados!! Pra eles é liberado, senhora. Pra polícia é liberado.*

Essa compreensão da "desonestidade" como algo inerente ao sistema, no qual os poderosos constroem estratégias de auto-proteção para atos desonestos tem conseqüências desastrosas também no imaginário dos jovens em geral como mostra uma pesquisa divulgada

pela revista Veja (Veja, 1995) na qual se lê que: “(...) apenas 20% dos jovens brasileiros disseram que nunca fariam nada errado para obter vantagens pessoais”⁷⁵.

Como relatado na Parte III, um número significativo de dilemas registrados envolve o conflito entre a honestidade e o ato de roubar. Portanto, apesar da flexibilidade em relação à honestidade e das justificativas para a transgressão, o fato de relatarem conflitos morais que envolvem as atividades de roubo mostra que a ação criminal é sempre uma atividade que provoca tensão e confronto de valores. As principais considerações feitas no momento da decisão remetem às figuras de afeto e se misturam às sensações causadas pela ansiedade e pelo medo; o freio moral – *“alguma coisa que impede”* – pode ser também um freio afetivo.

- **Mas qual é o sentimento que vocês têm? O sentimento é de tristeza, é de alegria, vocês se sentem humilhados, vocês se sentem nervosos?**
– *Na hora de um roubo?*
- **Na hora de tomar uma decisão.**
– *É a maior adrenalina, senhora.*
– *Tomar uma decisão de roubar, você fica num momento de tensão.*
– *Tomar uma decisão se vai ou não, tem alguma coisa impedindo. É o amor por uma pessoa.*
- **Que amor, por quem?**
– *Pela mãe, a namorada, os irmãos...*

⁷⁵ O Inep – (Instituto Nacional de Pesquisa Educacional) divulgou pela Internet uma pesquisa feita entre os participantes do ENEM/99 em que a honestidade, o trabalho e a solidariedade aparecem como valores importantes para os jovens. Ser honesto e justo, aparece com 97,9% de citações mas a esperteza também aparece como uma vantagem muito citada (93,1%), o que de certo modo, relativiza as intenções de honestidade porque supõe o uso de táticas para a obtenção de vantagens pessoais como válidas para a ação.

A JUSTIÇA

“A lei é a verdade e a justiça; porque sem as leis o mundo seria implacável”
Depoimento de um jovem

A justiça cumpre um papel fundamental na teoria do desenvolvimento moral. Para Piaget, a noção de justiça se desenvolve a partir do respeito, da solidariedade e da cooperação entre iguais. A justiça é entendida pelas crianças pequenas como inerente à autoridade dos adultos. Essa percepção evolui até a compreensão da justiça enquanto igualdade, chegando a um entendimento de justiça na perspectiva da equidade.

Kohlberg problematizou em seus dilemas as diversas perspectivas de justiça para entender os critérios usados no julgamento moral e para avaliar a capacidade cognitiva dos sujeitos de diferenciar o “certo” do “errado” com base em critérios de justiça como igualdade ou equidade.

A justiça retributiva ou punitiva no mundo do crime é baseada na lei do mais forte. Os rigores da punição por uma traição ou pelo não cumprimento dos “códigos de conduta” exigem que a “exemplaridade” da punição seja visível e imediata. Portanto, métodos violentos e o uso das armas estão sempre sendo usados para matar ou intimidar. Os mais corajosos, portanto os mais fortes, se colocam no topo da hierarquia do crime, no qual não há lugar para os que titubeiam por medo ou covardia.

Mesmo na aplicação do “código do bom ladrão”, encara-se a justiça numa perspectiva comutativa: as regras têm que ser cumpridas por cada um dos membros para que os outros membros também cumpram a sua parte no trato e isto não comporta exceções. O fundamento da reciprocidade, que começa a ser percebido entre os jovens, e no qual se baseia a regra de ouro da justiça (faça aos outros aquilo que queres que

te façam) é moldado pelo interesse próprio e pelo maior benefício possível a ser alcançado.

A hierarquia estabelecida e a obediência devida na vida criminal ressuscitam a responsabilidade assimétrica (senhor/escravo) que está abolida na ordem moderna, mesmo que o discurso apresentado pelos jovens sinalize para uma conduta de responsabilidade simétrica, baseada na igualdade, na relação entre iguais.

O grupo de iguais são os envolvidos nas mesmas atividades e não a humanidade ou a sociedade. Por isso, a justiça distributiva só é objeto de preocupação quando o arco dessa igualdade engloba a comunidade próxima e suas carências. O aprofundamento da noção de igualdade, que leva em conta as circunstâncias e incorpora a noção de equidade, aparece apenas em alguns sujeitos que, portanto, conseguem apresentar um nível moral mais alto.

Assim, se os princípios de justiça ficam condicionados às regras e normas concretas de lealdade ao grupo, o julgamento moral com base em critérios de justiça não pode ser utilizado plenamente, bloqueando o desenvolvimento da moralidade.

O reforço e a consolidação de um padrão perverso de justiça são oferecidos pela própria polícia, quando esta utiliza os mesmos “métodos” de violência, como o extermínio. Assim, o uso da “justiça por conta própria” vai se legitimando como uma “segunda ordem” social, fora do espaço institucional da justiça oficial.

A crítica ao governo e à ausência de serviços sociais nas regiões onde moram mostra que alguns jovens têm consciência de que a justiça distributiva é um direito negado para os que estão fora do centro do poder material e político. E é na ausência dessa justiça, como já se disse, que a justiça da delinquência se instala.

O DESENVOLVIMENTO MORAL DOS JOVENS INTERNOS

Com a intenção de ampliar a análise sobre a moral dos jovens internos, apresentam-se a seguir as tendências observadas em relação ao seu nível de desenvolvimento, sem pretender alcançar a precisão estatística da mensuração usualmente utilizada pela psicologia cognitivista. Apesar do reconhecimento do mérito dos índices e dos protocolos, a opção foi a de assinalar os conteúdos prevaletentes e as atitudes dominantes, a partir da perspectiva dos diferentes estágios. Tal escolha teve, entre outras razões, o fato de se considerar esta alternativa mais útil à aplicação educacional da pesquisa.

É preciso considerar, inicialmente, que os resultados dessa investigação estão perpassados pela atmosfera moral da própria instituição e que, portanto, o clima coercitivo do sistema de internação da Febem/SP pode ter tido influência nas discussões dos dilemas, embora esta não tenha sido a percepção geral na evolução das discussões.

Torna-se relevante observar, ainda, que não há uma homogeneidade entre a população de internos com relação à conduta, ao nível de desenvolvimento geral, pessoal, social e cultural, à procedência e, portanto, em relação ao seu nível de julgamento moral. A própria vida infracional segue percursos variados e, sendo assim, as afirmações aqui colocadas devem ser tomadas como indicações e tendências.

Os estágios indicam critérios gerais para a leitura do desenvolvimento moral que não correspondem diretamente a comportamentos pois, como se viu anteriormente, embora os níveis de moralidade possam estimular a coerência com a ação moral, esta correspondência direta não existe.

Um dos pontos enfatizados pelas pesquisas sobre a moralidade dos infratores é a influência maior dos fatores afetivos do que

dos aspectos morais nas respostas aos dilemas apresentados. Na parte anterior destacou-se que, de fato, os fluxos afetivos são catalisadores vigorosos das energias dos jovens pesquisados e é, a partir deles, que os sistemas normativos se integram à sua identidade.

Os estudos de Kohlberg sobre a moralidade dos infratores indicavam, como já relatado, que estes estavam no nível pré-convencional, nos estágios 1 e 2 em termos de raciocínio moral, e que os níveis mais baixos se apresentavam em delinqüentes mais novos. Suas análises indicavam, ainda, que os jovens delinqüentes evoluem mais lentamente do que os adolescentes não-delinqüentes, na passagem de um estágio a outro, e que os usuários de drogas (delinqüentes) parecem apresentar média mais alta de moralidade que os não-usuários.

O cotejo das informações desta pesquisa com os resultados apresentados por Kohlberg confirmam suas observações, uma vez que as respostas aos dilemas sinalizam que os jovens da Febem/SP, de modo aproximado, encontram-se nos estágios correspondentes ao nível pré-convencional, correspondente ao estágio um (julgamento moral motivado pela necessidade de evitar o castigo) e estágio dois (julgamento moral motivado para a satisfação das próprias necessidades).

Há, entretanto, um grupo de respostas que se situa no nível de moralidade convencional – estágio três (julgamento moral voltado para a necessidade de evitar a rejeição e a desaprovação social) e poucas respostas que poderiam ser classificadas nos parâmetros do estágio quatro⁷⁶.

Com relação à diferenciação do nível moral de acordo com a idade, cabe lembrar que os participantes das discussões tinham idade entre os 16 e 18 anos, não apresentando uma diferença perceptível. Como não se tratava de coletar as respostas para comparação, o que se pode observar na análise das mesmas é uma ligeira tendência a se obter

⁷⁶ Em se tratando de uma análise qualitativa, consideramos, para o enquadramento nos diferentes estágios, as tendências mais claras percebidas nas discussões, sem preocupação com a quantificação das respostas.

respostas correspondentes a estágios mais altos entre os jovens com infração mais grave.

É preciso registrar, inicialmente, que os grupos não eram homogêneos e que, portanto, entre os alunos da U.E.-16 (com infrações mais leves) houveram respostas típicas de níveis mais altos, assim como entre os da U.E.-2 (com infrações mais graves) houveram respostas correspondentes aos níveis inferiores. Os adolescentes da U.E.-16 pareciam apresentar uma perspectiva moral em que o julgamento estava mais centrado nas conseqüências da ação – *“ele podia ser preso e ia causar mais problemas”*, analisavam os papéis sociais como mais fixos – *“ele era ladrão e tinha que roubar”* ou *“ele prometeu e tinha que cumprir”*. Em comparação, os jovens da U.E.-2, conseguiam somar ao argumento da necessidade alguma análise de contexto *“ele deve roubar porque está sem emprego e precisa salvar a vida da mãe”* ou *“ele deve ajudar os pobres porque ninguém vai ajudar, nem o governo ajuda”*. Além disso, no grupo de alunos da U.E.-2, notou-se um esforço em solucionar o conflito por outros meios – *“Se ele foi despedido, ele tem o dinheiro que ganhou da firma e pode usar esse dinheiro”* ou *“ele não deve denunciar o amigo porque um advogado poderia defender e ele não ia preso”*.

Não é possível estabelecer as causas das diferenças entre os dois grupos mas a hipótese que se levanta é que os jovens da U.E.-2 (com infrações mais graves), embora da mesma faixa etária dos da U.E.-16 (com história infracional mais leve), apresentam um nível de maturidade geral um pouco mais alto, mas esta é uma hipótese que mereceria averiguação.

Sobre a superioridade moral dos dependentes de drogas em relação aos outros jovens, não seria possível avaliar porque a internação por porte ou uso de droga – exclusivamente – tem incidência pequena em relação aos outros motivos da internação, e os participantes da pesquisa – na discussão sobre os dilemas – não foram selecionados a partir desse critério.

MORALIDADE HETERÔNOMA

Piaget definiu a moralidade heterônoma como uma moral baseada no controle exterior das regras, cuja cobrança se inscreve numa relação de coação que gera, em resposta, o respeito unilateral. É uma moral que leva à dependência. A resposta abaixo mostra uma moral heterônoma, que leva em conta o dano material causado pelo “nóia”(drogado) ao traficante (não pagamento da dívida) como critério de culpabilização, e a prevalência da responsabilidade objetiva – o dano material é mais grave do que a intenção do traficante que cobra, mediante coação, uma dívida de droga, de um adolescente emocionalmente alterado. Esta fase é a do realismo moral presente no estágio um de moralidade (Piaget, 1996:6).

- **Quem é moralmente mais incorreto? O nóia ou o traficante?**
 - *O nóia.*
 - *O nóia. O traficante tá fazendo a parte dele, pra ele ganhar dinheiro.*
 - *É uma forma de ganhar dinheiro .*

A noção de justiça característica desta fase é a da justiça imanente: a punição é esperada como consequência natural e necessária, como se observa neste argumento:

- *Ele não deve roubar a relojoaria porque sua mãe está doente, se ele for preso poderia causar situação para sua mãe.*

Uma característica dessa moralidade é a aplicação das regras morais e dos rótulos de modo absoluto, literal. Pode-se notar que a rigidez das regras da delinquência diminui a possibilidade do confronto de perspectivas morais ao imobilizar as normas, não permitindo o desenvolvimento moral. Do mesmo modo, a fixação de estereótipos e a visão maniqueísta da realidade leva os jovens a cristalizar

comportamentos. Quando o argumento oferecido para o roubo é o fato de o sujeito “ser ladrão”, verifica-se que incorporou este tipo de julgamento moral.

- *Ele deve roubar porque ele tem que ajudar a mãe e porque ele é ladrão.*
- *Se ele é ladrão, a manha dele é roubar mesmo.*

A moral heterônoma é também a moral das conseqüências. Portanto, o julgamento concentra-se nas conseqüências da ação e não em sua bondade ou maldade. O exemplo abaixo ilustra uma atitude deste tipo:

- *Se ele sustentar o vício dele com dinheiro dele mesmo, aí ele tá na dele. Agora se ele tá desfalcando a família com coisa de valor dá lixa, em vez da casa dele, ele podia também fazer na casa dos colegas.*

A noção do bem e do mal é relativizada e invertida a partir da visão individualista e hedonista, criando uma referência em que a perspectiva do outro é tomada em função do desejo pessoal e da busca de algum benefício, como se todos tivessem a obrigação de compreender os seus atos. O exemplo a seguir ilustra essa situação, quando se reclama de uma pessoa que percebeu um assalto e avisou a polícia:

- *Se nós não tá mexendo com ele, não tá fazendo nada prá ele, quero saber porque ele tem a coragem de, por exemplo, fazer um mal, tipo esse de chamar a polícia, sendo que a gente tá fazendo um mal para ganhar o nosso bem?*
- **E você acha isso justo?**
 - *Eu acho justo que eu tô fazendo o mal mas eu tô visando o meu bem.*

No que diz respeito aos valores, os sujeitos que se encontram neste estágio moral têm dificuldade de estabelecer uma hierarquia de valores. No dilema de Henrique, eram duas as justificativas dadas para o roubo: a doença da mãe, que precisava de remédios (valor:

vida) e a falta de pagamento do aluguel (valor: honestidade). Quando o único argumento apresentado é o do aluguel, evidencia-se a ausência do valor vida:

– Ah, porque tinha, tipo, o aluguel para pagar. Só era ele, e ele tinha que roubar.

As experiências em educação moral indicam que a moralidade heteronômica consegue evoluir em direção à autonomia, quando os sujeitos podem vivenciar o respeito mútuo e ensaiar colocar-se no lugar do outro. Parece importante lembrar também que, segundo os cognitivistas, há uma correlação entre as estruturas de desenvolvimento cognitivo e os estágios morais, o que significa dizer que o avanço em um aspecto pode dar base para o desenvolvimento do outro.

MORALIDADE INSTRUMENTAL INDIVIDUALISTA

Essa moralidade, relativa ao estágio dois, é caracterizada pela reciprocidade material – dar para receber – no sentido do intercâmbio. A atuação segue um padrão individualista no qual o justo e o correto estão condicionados à satisfação das necessidades próprias. Pelo relato dos jovens, pode-se analisar que, para os envolvidos com drogas, pode haver, neste estágio, uma concentração ainda maior sobre si mesmo porque o consumo de drogas exacerba o individualismo: a compulsão ao vício acaba levando à busca desenfreada da satisfação imediata e à suspensão moral.

*– Às vezes ele tem tudo pra comer em casa, mas ele precisa roubar porque ele pode ter algumas treta, dívida. Querer comprar as coisas. Se ele precisa, né, aí ele tá certo na dele.
– A questão da droga tá sempre no meio. Lógico. Aí ele faz qualquer coisa, ele só pensa nisso.*

A resolução de conflitos mediante o intercâmbio estabelece, neste estágio, o compromisso da não traição aos membros do grupo. No caso dos adolescentes envolvidos em delitos, o contrato é ainda mais rígido uma vez que a adesão às regras (por exemplo, a de não “cagüetar”) não visa apenas garantir a dinâmica do grupo, mas garantir a própria vida. Neste sentido, a vingança pode ser admitida como alternativa de reparação.

O duplo pertencimento – à comunidade social e à “comunidade criminal” – torna os jovens moralmente contraditórios. Seu desejo parece ser o de sentir-se inserido numa “família” ampliada de proteção, mas a vivência na delinquência torna este vínculo utilitarista, mesmo que em muitos momentos se perceba um movimento de ampliação do conceito de comunidade, especialmente quando está presente a lógica da necessidade.

A compensação das desigualdades encontra então uma justificativa para o roubo com foco na necessidade. Alguns adolescentes respondem que Henrique devia roubar porque estava passando dificuldades em casa e tinha que arrumar dinheiro para comprar o remédio. Mas a ajuda em casa e a ajuda aos necessitados aparecem como um intercâmbio eventual de favores que supõe uma ajuda pontual, ainda sem uma visão maior do contexto:

- **Uma parte do dinheiro que vocês roubam, vocês dão pros outros?**
 - *Depende das pessoas. Depende das pessoas, senhora.*
 - *Você conhece a pessoa pobre, é uma pessoa digna, tipo tá precisando de alguma coisa.*

A ajuda ao próximo neste estágio está baseada na regra da reciprocidade simples: “Faça aos outros o que queres que te façam”. Uma resposta sobre a ajuda aos mendigos da Praça da Sé, por exemplo, põe em conflito o valor da solidariedade e o respeito à lei. A opção por roubar

para ajudar alguém em dificuldade tem como motivação o fato de que, em algum momento, esse alguém pode devolver a ajuda:

– Assim como esse alguém poderia ajudar o lado dele, ele poderia ajudar o lado de outra pessoa.

A perspectiva individualista, neste estágio, canaliza para o sujeito e sua situação a justificativa da correção moral, com o objetivo de defender seus interesses e satisfazer suas necessidades, permitindo que os outros assim o façam também:

– “Se eu faço a minha correria, cada um tem o direito de fazer a dele, não prejudicando ninguém, né ?”

As obrigações morais de reciprocidade – *“hoje eu ajudo, amanhã alguém me ajuda”* –, são um modo de agir bastante usual dentro da ética cotidiana, segundo a qual as atitudes de ajuda à comunidade próxima contribuem também para a congregação de esforços, caso seja necessária a defesa da comunidade contra possíveis inimigos.

Uma condição importante para a evolução da moralidade é a capacidade de reconhecer mais de uma perspectiva, compreendendo as necessidades e ações do outro e colocando-se em seu lugar. Alguns jovens pesquisados apresentam esta dificuldade de lidar com conflitos de perspectiva, embora já possam colocar-se em outra posição:

– Se eu fosse Henrique eu também roubaria. Tá faltando alguma coisa na casa dele, fosse eu, eu ia roubar, eu ia roubar.

A hipótese de troca de papéis apresenta um acréscimo de dificuldade quando o “outro” tem relação direta com a situação dos sujeitos e, portanto, evoca componentes emocionais maiores, o que se pode compreender na conversa abaixo:

- **Qual seria um julgamento responsável desse juiz, se vocês fossem o juiz, digamos que o Henrique já tivesse quebrado essa medida duas vezes.**
– *Eu ia avaliar o caso, ia ver porque ele voltou a fazer isso.*
- **Digamos que você já deu três chances.**
– *Eu passo o caso pra outro.*
- **Você não decide. Então você acha que a decisão mais difícil de tomar é a do juiz?**
– *Do juiz que dá a sentença.*
– *Pode ser.*
- **Você acha difícil decidir isso?**
– *Ah, não sei, nunca fui juiz pra saber.*

Neste estágio, a idéia de igualdade é a do igualitarismo rígido em que as circunstâncias pessoais dos envolvidos ainda não são consideradas, como no exemplo em que falamos da decisão de rasgar uma nota ao meio para que nenhum dos beneficiados possa ganhar mais que o outro.

Uma parte considerável do código do bom ladrão se situa neste nível de moral que baseia o julgamento numa visão pragmática: maximizar a satisfação de necessidades de cada um, enquanto minimiza consequências negativas.

A transição para os próximos estágios exige, segundo Jurkovic (1980), a aquisição prévia do senso de confiança básica em que a afetividade tem um papel fundamental. Do ponto de vista da psicologia, esta confiança se adquire na infância, especialmente por meio de uma relação adequada com as figuras de afeto. Confiança, em uma perspectiva mais sociológica, pode ser definida como “a crença na credibilidade de uma pessoa ou sistema” (Giddens, 1991:41). A confiança está ligada à contingência e aos riscos e estas são circunstâncias muito concretas da vida dos jovens infratores. Seu mundo pessoal e social é conturbado constantemente pelos riscos e sobressaltos da sobrevivência precária e pela vinculação aos sistemas ilegais de ação, situação que os conduz a uma crise de confiança continuamente ativada. Muitos de seus dilemas se referem a essa crise e podem indicar que os avanços, em

termos morais, provavelmente estarão bloqueados pela contínua instabilidade de confiança com relação ao “ambiente de risco” em que vivem.

MORALIDADE DA NORMATIVA INTERPESSOAL

A moralidade do estágio três representa o início do nível convencional, no qual o importante é o desempenho do papel social que projeta a imagem positiva do sujeito como uma pessoa boa para si próprio e para a comunidade, leal e fiel aos amigos. As regras e valores do grupo, as normas de convivência social e o comando da autoridade legitimada são os critérios morais básicos.

Nas discussões com os jovens, pode-se perceber que alguns deles se ajustavam a esse tipo de moralidade, especialmente quando a situação discutida não implicava sua participação direta, uma vez que a perspectiva do estágio três acaba desvelando as contradições que enfrentam ao assumir as atividades ilegais. Uma imagem de apoio aos mais fracos também faz parte do código do crime,

Os aspectos afetivos podem ser aqui conjugados às referências morais, e a concepção de obrigação passa a ser assumida como dívida, misturada aos sentimentos de gratidão, dever e lealdade.

- **Quer dizer que o argumento pra ele roubar é a família estar precisando?**
 - *Lógico, se a mãe dele necessita do remédio. A mãe dele sustentou ele, agora que a mãe dele tá precisando ele tem que fazer é roubar mesmo, prá ajudar a família dele.*
- **Se ele estivesse revoltado com a mãe, por algum motivo, por exemplo a mãe arrumou um namorado, mesmo assim ele deveria roubar?**
 - *Lógico, o que vale é a vida da mãe dele.*
 - *Acho que não, cada um tem a sua vida.*
 - *Acho que deveria sim, porque mãe é uma só, né. Não importa o que ela faça. Ela podia até perdoar ele, porque ia juntar todo o dinheiro pra não deixar a mãe dele sem remédio.*

O interesse em manter a aprovação social e o respeito do grupo leva os sujeitos a mostrar em uma moral de bom comportamento, que visa continuar merecendo a confiança e corresponder às expectativas das pessoas próximas. Os jovens internos que raciocinam segundo estes padrões tentam projetar uma imagem de solidariedade, que contrasta com outras conversas quando tomavam por referência o chamado “mundo do crime”.

- **Como é que é uma pessoa ser correta? Uma pessoa correta deve agir como?**
 - *Ah, não mexer com ninguém.*
 - *Trabalhar né, senhora. Trabalhar honestamente.*
 - *Estudar.*
 - *Ser um bom malandro.*
 - *Pra mim, acho que tem que trabalhar, estudar, ficar com a família.*
 - *E saber viver a vida, mano.*

O uso da “regra dourada” de justiça (faça aos outros o que gostaria que fizessem a você) é intensificado na situação de internação, quando a privação de liberdade põe limites ao alcance de benefícios. Aí, portanto, além do interesse próprio, uma ajuda recebida impõe um forte sentido de obrigação e consideração na perspectiva da reciprocidade:

- *Se a gente precisa, aí a gente faz um corre na cadeia. Fazer um corre quer dizer pedir pro monitor, pra ele trazer ou ajudar uma pessoa que precisa.*
- **Quer dizer, você faz alguma coisa para pessoa, algum trabalho, para ela retribuir com cigarro?**
 - *Isso.*
- **De qualquer modo você fica em dívida com a pessoa?**
 - *Não. Consideração, vamos supor. Ele tem uma visita, a mãe dele traz cigarro pra ele, celofane, folha sulfite, esse negócio...*
 - *As vezes não precisa fazer uns trampo, só é tipo a amizade daquela pessoa. Principalmente se ele é da minha quebrada eu tenho uma visita, ele não tem, a gente vivia junto na rua, o que traz a visita também é pra ele.*

As expectativas compartilhadas pelo grupo são consideradas como obrigatórias, tanto em relação à moral convencional como em relação às normas do “crime”:

– Ele não deveria denunciar o Henrique porque ele jamais poderia denunciar, porque aí ele ia estar fazendo papel de cagueta, e na vida do crime ninguém gosta de caguetá. Porque se ele entrou nessa vida é pra ele se garantir, ele tá correndo o risco de alguém matar ele, ou se não matar a família dele.

Para os jovens, qualquer oferta material ou deferência (inclusive ilegal) demonstram esforço pessoal e confiança no “outro” e esses gestos merecem ser recompensados. O benefício, tanto quanto a retribuição, demonstra a consideração entre os membros do grupo, gerando uma obrigação moral mútua nos envolvidos.

Neste estágio, já é possível encarar a igualdade como algo que comporta exceções para os desvios, diferenciando-se intenções, circunstâncias atenuantes:

*– Em alguns casos (roubar) não é tanto (contra a lei) porque pode ser caso de vida ou morte.
– Não (devia roubar) mas só que as necessidades seria maior que as leis.
– Não é certo, mas ele deveria roubar, que ele tinha que salvar a mãe dele.
– Não, mas se ele estivesse faltando alguma coisa na família, ele podia roubar sim, estava faltando remédio, ele ia roubar.*

O julgamento de um traficante, que em um estágio mais primário não seria responsável moralmente por sua atividade, já pode ser avaliado por sua intenção verdadeira, na ótica da responsabilidade subjetiva. Uma avaliação moral mais heterônoma julga mais culpado o drogado, “o nóia”, que consome e fica devendo, do que o traficante. Porém, no nível convencional, o traficante é condenável por não se importar com os danos que seu negócio causa às pessoas.

A igualdade aparece neste estágio aliada à compreensão da necessidade de equidade, o que leva os jovens a um raciocínio moral de favorecimento dos mais fracos:

– Eu dava o dinheiro que eles tava precisando. Se ele visse a situação da família (de mendigos da Praça da Sé), que nem sabe ainda trabalhar em São Paulo, que eles precisava de uma ajuda, eu acho que ele dava tudo o que tinha roubado. Com certeza ele entregava tudo.

Assim como a moralidade, neste estágio, procura ajustar-se à uma boa imagem social, também se valoriza a bondade alheia e se reconhece e respeita aqueles que se sensibilizam com os problemas das pessoas mais vulneráveis.

Durante as discussões sobre o Dilema de Henrique, uma das alternativas apresentadas perguntava se Henrique deveria roubar os relógios caso ele soubesse que o dono da relojoaria era uma pessoa honesta e generosa, que ajudava seus funcionários e os pobres da região. A reação a esta hipótese foi a única unanimidade entre os jovens: esta era uma *“pessoa considerada”, “que respeita e é respeitado”, “um trabalhador, digno”, “de quem se podia também esperar ajuda”, “que ajudava aos mais necessitados”*. Essas considerações não eliminam, entretanto, o medo do castigo por infringir uma “lei do crime” pela qual o respeito a algumas figuras é cobrado com a mesma coação usada para impor outras condutas: *“Se outro ladrão considerado fica sabendo que ele assaltou um cara honesto ele é linchado...”*

Em relação à justiça corretiva, os jovens neste estágio, enfatizam a relevância dos motivos, consideram a necessidade de defesa, o direito de tentar fugir do internato e de reivindicar mais uma chance para se recuperar na própria comunidade; embora avaliem como positivo o fato de terem se afastado “prá pensar” durante a internação.

DISSONÂNCIAS E CONTRADIÇÕES

A vida cotidiana apresenta dissonâncias em função de conflitos diversos e o homem particular procura resolvê-los porque quer encontrar o melhor modo de satisfazer suas necessidades sem complicações, buscando uma vida livre de conflitos. Além de querer para si o melhor lugar no mundo, freqüentemente quer interferir no mundo, que se apresenta para ele como duro e desumano. (cf. Heller, 1987:63).

Os conflitos causados pela incerteza, pela contradição de valores e pela ambigüidade interferem diretamente na estabilidade emocional e cognitiva dos sujeitos porque desequilibram as bases sobre as quais a vida cotidiana está assentada. O desequilíbrio causado por um conflito cognitivo traz desconforto e põe em operação um auto-questionamento que busca referências novas para poder entender de modo mais amplo o que agora parece incongruente⁷⁷.

O desenvolvimento moral, na perspectiva kohlberguiana, avança quando se cria um desequilíbrio cognitivo, nas situações em que os sujeitos enfrentam novos dados ao discutir um dilema moral. Essa evolução se dá também na vida e nos contatos cotidianos, na escola e nos diversos momentos do processo de socialização. O que acontece realmente é que as pessoas procuram encontrar uma nova certeza, adaptando um conhecimento a uma estrutura que possa resolvê-lo ou aferrando-se às velhas convicções.

Durante as discussões em grupo sobre o Dilema de Henrique, pode-se perceber, em muitos momentos, a emergência desses desequilíbrios, especialmente quando se tentava aplicar o argumento de

⁷⁷ Festinger chama esse desequilíbrio de “dissonância”: um estado psicológico que leva as pessoas a um movimento de retorno às posições seguras que lhe davam coerência ou a motivar-se em direção ao conhecimento do novo (Festinger, 1975:13).

uma situação hipotética a uma situação que trazia ao debate sua própria realidade:

- **Quer dizer que se há alguma regra que é boa prá todos, eu devo concordar com ela?**
– *Claro. Não fazendo o mal, não prejudicando ninguém...*
- **Roubar é bom prá todos?**
– *Não.*
– *Mas é, né senhora. Nem todos concordam com essa regra...*

O conceito de desequilíbrio é também fundamental na teoria de Piaget e está relacionado à capacidade de adaptação da criança na busca de soluções para a situação de angústia. Para ele, a cooperação entre os pares é a melhor maneira de estimular o desenvolvimento moral porque evita a atitude de enganar, uma vez que as relações são simétricas. Nesses intercâmbios baseados no diálogo, as regras são obedecidas por respeito aos outros e podem conduzir à construção do juízo autônomo. Uma condição importante para isso é a capacidade de adotar a perspectiva do outro.

Esse é um aspecto que se considera fundamental para a aplicação educativa dos dilemas morais entre os jovens internos. Embora as experiências tenham demonstrado que os jovens tendem a demonstrar empatia, mostrando-se sensíveis e solidários com os mais fracos, especialmente as pessoas de sua comunidade, o “colocar-se no lugar do outro” ou “assumir uma outra perspectiva” (role-taking) ainda é um aspecto frágil de seu desenvolvimento quando se trata de enfrentar a contradição entre a moral convencional, que se visibiliza na ética do trabalho, e a moral do “mundo do crime”, ou seja, quando o que está em jogo é sua coerência e integridade psicológica e social.

A carga emotiva presente nos dilemas relatados e nas discussões em grupo permite inferir que devido à sua situação de maior vulnerabilidade, o critério ético dos jovens infratores da Febem/SP possa estar mais vinculado à ética do cuidado do que a da justiça.

Sendo a empatia a abertura que permite soluções para os conflitos morais na vida diária, parece ser fundamental que os jovens pudessem ter oportunidades de vivenciar situações reais e hipotéticas para superar o apego exclusivo às relações imediatas e colocar-se no lugar dos outros (não tão próximos) , exercitando relações de respeito às diferenças.

UMA POSSIBILIDADE EDUCATIVA

A aplicação prática dos métodos da psicologia cognitivo-evolutiva, especialmente a discussão dos dilemas morais, e a experiência de “Just Community” mostraram-se pouco eficientes, como já se assinalou na Parte I. As razões apresentadas, entre outras, apontavam para a dificuldade de se encontrar professores que conseguissem manter a estratégia da discussão dos dilemas e para a existência de um “currículo oculto” institucional divergente dos padrões adotados nos dilemas, o que criava uma “atmosfera moral” incongruente com a evolução moral pretendida. Isto é especialmente relevante em relação à Febem/SP, onde as exigências de “segurança” estão sempre acima de qualquer intervenção educativa.

Concorda-se com Freitag quando o autor afirma que é ineficiente a tentativa de se “*criar artificialmente comunidades justas em ambientes estruturalmente injustos*” (Freitag, 1996:225). Isto não invalida, entretanto, que se busque uma solução pedagógica para o avanço da moralidade, desde que se leve em conta que, em sociedades em que há muitos obstáculos ao desenvolvimento humano em geral, e não apenas ao desenvolvimento moral, não se pode esperar grandes avanços, porque a educação moral não é capaz de modificar as condições sociais de desigualdade, corrupção e pobreza cultural.

Uma dificuldade concreta na aplicação pedagógica da discussão com dilemas está em seu impacto em termos da organização

da identidade dos sujeitos, pois, como lembra Habermas, “*quem coloca em questão as formas de vida nas quais a sua própria identidade se formou, tem que colocar em questão a sua própria existência*” (Habermas, 1994:212). Assim sendo, é preciso assinalar que as propostas pedagógicas não devem pretender alcançar resultados ao nível psicológico, mas devem ser associadas a outras intervenções especializadas para que a reorganização do “self” aconteça sem prejuízos para os jovens.

De fato, como se verifica na discussão a seguir, o desequilíbrio causado pela tentativa de alterar a perspectiva de análise levou os sujeitos a derivar, evitando enfrentar o tema do homicídio:

- **Por que o estuprador é tão mal visto no mundo do crime?**
 - *Porque do mesmo jeito que ele pegou uma outra pessoa, podia ter sido sua irmã, sua filha, podia até ter sido sua mãe. Então, eu penso é assim.*
- **Mas, eu posso fazer o seguinte raciocínio: do mesmo jeito que um ladrão pegou uma pessoa qualquer, podia ser a minha mãe, o meu filho, o meu irmão, que ele assaltou, que ele assustou, que ele matou, também estou sentida do mesmo jeito.**
 - *Mas só que é o seguinte, senhora, ele tá fazendo uma safadeza, estuprar uma pessoa.*
- **Matar uma pessoa não é uma safadeza maior?**
 - *Depende o motivo.*
 - *Não é, vai depender da situação.*
 - *Eu acho que um cara desse não tem capacidade de chegar numa garota, conversar com ela, casar. A partir do momento que ela passa a fazer isso daí já perdeu sua razão.*
 - *Um cara desse não tem capacidade nem num bordel.*
 - *Eu penso que é o seguinte, que todo homem tem a capacidade de catar qualquer mulher, não precisa ele pegar qualquer mulher a força.*
 - *A senhora vê, tem tanto homem velho, barbado que pega criança recém-nascida, de cinco, seis anos, dez anos, vai lá e estupra a criança. Porque ele faz isso?*
 - *Você acha que uma coisa dessa merece viver, senhora?*

- **Não, eu acho que é grave, gravíssimo... Mas é também gravíssimo o homicídio.**
 - *Ah, mas depende porque que o cara matou.*
 - *Tem motivos, ninguém morre de graça, senhora.*
 - *Já pensou, a senhora chegar na sua casa, tá lá um cara que a senhora não conhece, não é da família da senhora e estupra sua filha, ou então seu filho, porque o Jack ele não pensa nisso, ele quer chegar e fazer. Ele não escolhe sexo, qualquer pessoa que tiver na frente, ele pega.*
- **Eu estou entendendo que o estupro trás um prejuízo e um prejuízo tremendo. Mas eu só estou querendo dizer para vocês que um homicídio também pode ser uma coisa terrível para a família. É irreversível.**
 - *É lógico, é uma perda. Só que essa perda tem uma justificativa.*
- **Qual é?**
 - *Vai saber...*

Não se está defendendo aqui a idéia de que determinados temas só podem ser abordados por “especialistas”, mas sim que é necessária uma complementaridade de ações no contexto de um provável projeto de ação educativa com os jovens internos, uma vez que o desenvolvimento de conteúdos, habilidades e atitudes só pode acontecer de modo integrado.

A atmosfera moral é outro componente importante a ser considerado no desenho das políticas de educação dos jovens autores de infração. Como relatado na explicitação do caminho metodológico, o teor das conversas entre funcionários e alunos da Febem/SP é de natureza moral e isto é uma característica das interações cotidianas. Aponta-se, então, a necessidade de que a questão moral saia de sua posição de obscuridade e possa ser conhecida de maneira sistemática e intencional pelos educadores da instituição, incluindo-se entre os temas mais importantes na formação profissional destes.

Por fim, e consoante com as premissas da psicologia evolutiva, acredita-se que a moral não acontece sem um trabalho de reflexão pessoal e cultural e pode ser estimulada por processos de intervenção educativa. Os jovens internos, de certo modo, reclamam que se aplique de fato a internação como *medida sócio-educativa*. O tempo

necessário para “*pensar sua vida*” não pode ser um tempo de ócio e repressão, que os leva a “*só pensar bobagem*”, mas deve se constituir em um tempo de investimento em seu desenvolvimento integral, no qual a moralidade é dos componentes importantes. A pesquisa indica que um canal aberto para iniciar essa ação é o resgate da sua afetividade.

As indicações da própria LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –, sobre a importância da inclusão do tema da ética no currículo escolar, reforçam o argumento da necessidade de se discutir os dilemas morais, bem como outros métodos de educação moral, como parte do projeto educativo de jovens em conflito com a lei.

Considerando que os jovens internos pertencem a uma sociedade e a uma comunidade concreta, é válido lembrar que os elementos históricos, culturais e sociais, que conformam a situação de exclusão social de parcela significativa de jovens delinqüentes, são também responsáveis pelas contradições, dissonâncias e instabilidade pessoal, social e moral dos sujeitos. Portanto, a discussão moral deve incluir o tema da democracia e da participação ativa desses sujeitos na construção de novos patamares de cidadania para todos os jovens brasileiros.

A MORAL DILACERADA

*“Diga aos seus amigos, os poetas, que a vida hoje é perigosa.
Quem age deve ir às últimas conseqüências, sem se lamentar”.*
Nicolau Sevcenko

A metáfora da modernidade, que devora seus filhos num movimento antropofágico, cabe bem à situação dos jovens infratores da Febem/SP. Nicolau Sevcenko recorda, na atualização de Tarsila e Oswald de Andrade, a advertência quanto ao canibalismo da cultura brasileira conforme se lê na epígrafe acima. A máxima dos jovens infratores da Febem: “O crime não compensa, mas não admite falhas” – também expressa a consciência desse paradoxo. Na primeira afirmação, pode-se ler a compreensão dos perigos e dos riscos envolvidos em sua escolha de vida, reveladora de uma consciência moral utilitária, que cogita controlar-se em função das desvantagens e conseqüências das transgressões. Já na segunda, numa clara coincidência com o pensamento dos modernistas, a certeza de que, se a vida é perigosa, agir é envolver-se sem arrependimentos ou medos, é ir às últimas conseqüências – matar ou morrer.⁷⁸

Os jovens autores de infração da Febem/SP não são anjos nem demônios; não são seres amorais e nem são os heróis de uma nova revolução social. Eles são porta-vozes importantes dos dramas e contradições sociais. São heterogêneos em sua trajetória, em sua condição pessoal e social, em sua cultura e pertencimento, mas são homogêneos no discurso sobre as “leis” a que se submetem quando enveredam pelo perverso caminho da delinqüência.

⁷⁸ A citação encontra-se no artigo “O ritual moderno” de Nicolau Sevcenko, Folha de S. Paulo, 01/11/98, Caderno MAIS, 5.8.

São sobretudo jovens e, assim como qualquer outro jovem, querem viver as mesmas emoções, e usufruir os bens produzidos pela sociedade de consumo. Querem construir um futuro, sem abrir mão do presente e assumem todos os riscos neste mister. Porém, as sensações radicais que outros jovens podem realizar por meio de atividades simbólicas é assumida por estes no jogo violento da vida cotidiana no qual riscos e medos são reais e se introduzem como estratégias de vida. A dificuldade de ingresso no mundo adulto, postergado pelas exigências do mercado, pela diminuição de postos de trabalho e pela ausência de serviços públicos que permitam seu desenvolvimento social e educacional, amplia as possibilidades de tempo livre e o acesso aos meios ilegais de sobrevivência.

O mergulho no universo moral desses adolescentes permitiu perceber que não é possível falar de um padrão único de moralidade, mas da existência de diversos padrões morais que convivem não sem muita contradição e conflito. A compreensão desses padrões conduz a uma reflexão que necessariamente amplia o horizonte da análise que, se inicia nos sujeitos, se estende às suas relações familiares e comunitárias e acaba por desvelar os subterrâneos da cultura moral da sociedade.

Também a sociedade não é um universo moral único, cujos membros compartilham a mesma definição de desvio e respeitabilidade, mas um conjunto de universos morais em que seus membros mostram ações em graus e modos muitas vezes incompatíveis, embora se negociem consensos sobre alguns valores básicos. Quanto maior for a discrepância entre os valores genéricos, assumidos num determinado contexto, e o desenvolvimento das sociedades particulares, maior será o contraste entre a moral prática (uso/costume) e a moral abstrata.

A moralidade dos jovens autores de infração da Febem/SP manifesta de modo mais claro essa diversidade no discurso ambíguo da concordância com dois universos morais, o da ética do trabalho e o do código da criminalidade. Acrescentem-se a estes, as diferentes

orientações religiosas e as experiências peculiares de seu contexto familiar, social e cultural. Elas compõem uma moral dilacerada que tenta, continuamente, encontrar uma unidade e se recompor, mesmo que seja com argumentos que camuflam a angústia e estabelecem um limite de consciência possível em sua vida cotidiana.

Assim, o conflito moral mais evidente é o que põe em confronto a ética moral defendida pela comunidade e pela família pobre, calcada no valor trabalho, e as exigências e parâmetros de ação do mundo da criminalidade. A internalização do controle social da moral convencional e das normas legais põe em questão a ação infracional e acaba edificando uma moral híbrida, em que o bem e o mal são continuamente relativizados. Nesse quadro de fragilidades e incertezas, os freios afetivos são fontes de energia e estabilidade necessários para contrabalançar a força inexorável da punição social que ameaça os infratores com o banimento, a dor ou a morte.

Por isso, quando os adolescentes internos falam de si, falam de um modo tenso e fragmentado e expõem uma emotividade simbiótica que revela os valores e sentimentos morais dessa ética dupla. Na inexistência de mediações adequadas, os desequilíbrios, ao invés de constituir um desafio para a busca de crescimento, cristalizam normas morais heterônomas e utilitaristas, bloqueando seu desenvolvimento moral.

Essa perspectiva individualista é agravada quando, no mundo dos costumes as referências sobre o certo e o errado, o bom e o mau, são dúbias, o que leva os sujeitos a agir por si mesmos na solução de seus dilemas. Além disso, enquadrados e acobertados pelo rígido esquema de proteção do “mundo do crime”, os jovens tentam neutralizar as exigências morais, dizendo-se “autorizados” a agir por conta própria, uma vez que a sociedade tolera as infrações de alguns de seus membros mais destacados. Eles percebem a redução dos níveis de compromisso político efetivo na alteração da qualidade de vida dos que são socialmente

desfavorecidos bem como a existência implícita de uma sociedade *anômica*, na acepção de Durkheim, em que convivem essas duas ordens legais.

Como adverte Heller, a fragilização da esfera das objetivações “para si”, na qual também se situa a moralidade, subtrai das pessoas a possibilidade de encontrar sentido na vida como um todo. Essas referências seriam sobretudo importantes para os adolescentes em situação de risco, que lutam para encontrar uma nova razão que os ajude a sair da transitoriedade e da angústia dos dilemas de sua vida cotidiana e para obter a satisfação de suas carências. Entretanto, um certo grau de insatisfação, em relação ao suprimento de suas necessidades e carecimentos, não produziria uma sensação de vazio ou de revolta que esses jovens revelam sentir. Isto só acontece porque, na atual sociedade, a desigualdade social tem negado continuamente aos sujeitos o acesso às disponibilidades políticas e sociais e as condições materiais de uma vida considerada digna. O recurso à violência e à criminalidade assume assim a perspectiva pragmática e utilitária de maximizar a satisfação de necessidades de modo rápido, tentando evitar os limites da repressão e minimizar as conseqüências negativas .

Os jovens que convivem com essa dupla vinculação moral sentem-se de certo modo, tolhidos pela perda de poder e reconhecimento e submetidos à dominação das forças perversas que presidem as atividades e a cultura da criminalidade. Por outro lado, é a adesão a essa mesma cultura que oferece a ilusão da onipotência e a fantasia da dominação. Sua identidade é também marcada por essa indefinição: são ao mesmo tempo os filhos “humildes” dos trabalhadores pobres urbanos e os corajosos ladrões, que provocam o medo social.

A família é, para eles, uma instituição importante para o suporte afetivo e nela reconhecem a legitimidade moral para estabelecer os limites à sua liberdade e violência. Também fragilizada, a família não consegue sozinha exercer a autoridade e assumir a interdição que evitaria

o aprisionamento aos ditames e à sedução da cultura criminal. E, assim sendo, pequenos delitos vão sendo tolerados ou ignorados e se inicia o aprendizado das ações mais ousadas da juventude. Sem nenhuma restrição à sua liberdade de ação, o confronto com a autoridade só se dará realmente de modo violento, com a repressão policial ou com a subjugação às lideranças mais fortes da vida criminal.

A necessidade de proteção constrói uma vinculação aos amigos que se encontram no mesmo caminho, estabelecendo pactos de lealdade que se estendem e absorvem as normas do código rígido dos infratores. A inserção no grupo se justifica pela convergência de interesses, pela garantia de solidariedade nas dificuldades, pelo compartilhamento do sucesso e pela ajuda para enfrentar a hostilidade externa e o desprezo social que ela simboliza.

Aborda-se neste estudo, os valores que emergiram no contexto amplo da pesquisa, quais sejam: a humildade, a liberdade, a lealdade, a honestidade e a justiça⁷⁹. Dentre estes valores, cabe destacar a humildade por seu conteúdo contraditório que revela um valor positivo quando referido à igualdade e à solidariedade, mas pode também ser sentido pelos adolescentes como a aceitação melancólica dos limites de sua condição social.

Em sua comunidade “humilde”, os adolescentes conseguem perceber e se identificar com o outro que vive no mundo simples do trabalhador da periferia das cidades. Ele é merecedor de sua generosidade, admiração e respeito e expressão viva da moral do trabalho. Os trabalhadores são ainda um modelo de conduta correta e racional representada por valores como a família, o trabalho, a persistência, a solidariedade e o estudo, como garantia de uma vida legalmente estabelecida. Deste contexto, incorporam também a cultura

⁷⁹ A escolha não esgota as possibilidades de análise e certamente deixa de fora alguns valores que mereceriam ser posteriormente retomados, como a honra e a vida. Tais omissões se devem ao fato de que esses temas exigiriam novos contatos com os jovens para maior aprofundamento das indicações alcançadas nesta direção, o que não era possível no escopo deste estudo.

patriarcal e o enquadramento em papéis rígidos e idealizados, nos quais a mãe é uma figura sagrada.

As interações nascidas no processo de socialização comunitária são marcadas pelas obrigações morais e incluem, além da família, a rede de solidariedade vicinal onde o jovem descobre a importância do outro no contexto de sua reprodução social. Entretanto, frente à perspectiva de colocar-se no lugar do outro desconhecido, os jovens mostram-se bloqueados, não conseguindo estabelecer uma descentração que permita imaginar sentimentos, especialmente em situações-problema similares as que vivenciam em suas ações delinquentes. Desse modo, neutralizam possíveis enfrentamentos com suas exigências morais, negando perceber-se no lugar de suas vítimas.

As normas, ações e regras da vida infracional são construídas a partir de critérios próprios de justiça, cuja arbitragem tem a ver com a estrutura de poder e influência dos mais fortes. A rigidez dos códigos submete as individualidades a uma espécie de jogo de dívida crescente que, em geral, implica no uso da violência e da coação física. Sua relação com essas regras é contraditória pois se elas conferem poder e “status”, também os oprimem e condicionam a um destino que consideram fatal. O assunto das drogas é outro tema recorrente entre os dilemas registrados pelos jovens internos. O uso de droga inviabiliza qualquer conduta ou reflexão sobre a correção ou a justiça da ação, porque o drogado perde a capacidade de agir racionalmente.

A adoção da transgressão como estratégia de vida exige dos adolescentes um comportamento viril e agressivo e uma demonstração de coragem e ousadia cada vez maior, que implica inclusive na eliminação de companheiros que não cumpriram os acordos estabelecidos. Além disso, os sentimentos de vergonha e humilhação muitas vezes justificam o emprego da violência, como uma reação necessária para a preservação de sua honra masculina.

Nos territórios de fronteira das periferias urbanas onde a boa escola, o lazer, as praças e os clubes não chegam, os jovens constroem suas próprias alternativas, substituindo a autoridade positiva do pai/lei pelos códigos e acordos do sistema hierárquico da delinquência. Na ausência da justiça social, a justiça da delinquência se instala.

As aventuras e riscos da vida criminal são compensados pelas vantagens de consumo de produtos e serviços que proporcionam bem-estar imediato frente às insatisfações normais de uma vida pobre. O auto-sacrifício e a espera tolerante por uma felicidade futura não é uma disposição que se possa esperar desses jovens que têm sonhos grandiosos de sucesso rápido.

A honestidade, como valor, é continuamente relativizada pela inexistência de modelos sociais que demonstrem que a conduta honesta é uma perspectiva que vale a pena. O roubo é justificado principalmente para atender às necessidades, como uma alternativa ao trabalho e para possibilitar o consumo de drogas. Mas o dinheiro conseguido não prevê projetos de longo prazo, é utilizado em diversão e consumo de produtos e serviços que projetam entre os pares uma imagem de poder, boa aparência e sucesso. Em alguns casos, porém, o dinheiro pode ser utilizado para ações de ajuda aos mais necessitados.

Para livrar-se dessas amarras, que os vinculam às atividades delinquentes, os adolescentes necessitam do fortalecimento de sua auto-estima, segurança e equilíbrio pessoal, o que supõe apoio não apenas afetivo mas no desenvolvimento de sua capacidade racional de fazer escolhas e refletir sobre seus valores morais.

A importância dada pelos próprios adolescentes à reflexão e ao pensamento ajuda a confirmar a teoria cognitivo-evolutiva quando esta indica que o desenvolvimento cognitivo e os estágios de desenvolvimento moral têm pontos de convergência. Esta pesquisa também aponta, como hipótese, que a condição geral de maturidade mais elevada dos sujeitos é responsável por respostas que denotam uma perspectiva moral de

estágios mais altos, como foi possível se perceber com alguns adolescentes participantes. Essa motivação para o conhecimento e a consciência da necessidade de se estimular o desenvolvimento de todas as potencialidades dos sujeitos, inclusive para melhorar seu raciocínio moral, são indicativos de uma abertura para novas possibilidades educativas.

Com relação aos níveis de raciocínio moral dos sujeitos, as pesquisas sobre o julgamento moral têm demonstrado que a maior parte da população responde aos parâmetros do nível convencional e que, em países pobres e bairros populares, onde há falta de condições sócio-morais, as pessoas se situam em estágios inferiores de moralidade.

Confirmando estas observações, os adolescentes investigados demonstram capacidade de raciocinar moralmente dentro dos padrões do nível pré-convencional, em que predomina a moral heterônoma, utilitária e individualista, caracterizada pela aceitação de regras em função do temor da punição ou do maior benefício pessoal. As interações sociais são valorizadas como possibilidade de intercâmbio de favores e o julgamento de uma ação ainda não leva em conta as intenções do autor, mas focaliza as conseqüências materiais prováveis. No entanto, alguns deles já apresentam um nível convencional de moralidade, projetando uma necessidade de aprovação social e o desejo do bem-estar da comunidade. Nestes estágios, os jovens se motivam para a ação tentando passar uma boa imagem de si mesmo e usando a regra dourada da moral cotidiana: “Faça aos outros o que queres que te façam”.

A transição para os estágios mais altos de moralidade exigiria o desenvolvimento do senso de confiança básica, na qual a afetividade tem um papel fundamental. Mas os sobressaltos da sobrevivência precária e a vinculação aos sistemas ilegais de ação reiteram a desconfiança nas pessoas e nos sistemas, impedindo esses jovens de buscar interações positivas nas quais possam confiar.

Como ponto frágil de seu padrão moral, cabe assinalar a necessidade de se desenvolver a capacidade empática dos jovens da Febem/SP, utilizando-se as discussões com dilemas ou outros métodos de educação moral. A percepção do outro é, especialmente nestes casos, um fator importante para a percepção dos limites: uma escuta atenta da dimensão humana em sua diversidade, em suas potencialidades e limitações.

Cabe destacar, também, como sugestão para futuras investigações, que a situação de vulnerabilidade a que os jovens estão expostos pode ser responsável por seu baixo estágio moral, talvez, indicando que, além da impessoalidade da ética da justiça como eixo de análise da moralidade, deva-se incorporar os parâmetros de leitura da ética do cuidado.

Pode-se sugerir ainda que, para que um processo educativo possa acontecer na Febem/SP é necessário que ela rompa a simbiose com a cultura da criminalidade, reintroduzindo, no cotidiano, a linguagem da conversação coloquial em português e não a linguagem típica da cultura criminal- como ainda acontece-, que não deve ser proibida mas sim, traduzida pelos educadores, estabelecendo-se simbolicamente um novo patamar ético nas relações. Além disso, a instituição não pode mais postergar a implantação de processos regulares e sérios de enfrentamento dos temas diretamente ligados à conduta infracional, especialmente o tema da responsabilização, que circula clandestinamente nas prescrições moralizantes das conversas cotidianas.

Mesmo sabendo que o nível de tolerância social é cada vez mais baixo, é importante considerar que, ao se punir o adolescente com o enclausuramento, a "vingança social" assumida pelo Estado, no escopo da justiça retributiva, precisa se transformar em "investimento social", sem o que ela realimentará no sujeito vingado uma nova vingança, perpetuando a espiral da violência.

A existência de uma nova ordem legal com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) não é suficiente para a mudança paradigmática pretendida, pois é preciso mudar os costumes e mexer nas representações para promover uma mudança cultural, que será também uma mudança ética da sociedade.

A determinação de proteção integral impõe pensar que os jovens envolvidos em delito têm direito ao desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e moral e que o avanço de um aspecto poderá alavancar todos os outros. Mas é preciso que a justiça distributiva – em forma de políticas sociais – se efetive mais do que a punitiva, como meio de superar a violência a que todos estão submetidos.

A construção de sua identidade e a possibilidade de subjetivação positiva, no marco do entendimento legal de um sujeito com direitos, precisam incorporar o outro como alguém que, por ser diferente do “eu” individual, não o elimina, mas constrói um processo enriquecido pela contribuição de cada um. Neste sentido, a noção de dever e obrigação precisa ser correlata à noção de direitos e trabalhada na perspectiva do outro como sujeito de iguais direitos e obrigações.

O postulado legal do respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento tem centralizado a polêmica sobre a aceitação do ECA, entendendo-se que o jovem que comete tão graves delitos poderia, a partir dos dezesseis anos, assumir a responsabilidade penal pelos crimes praticados. A avaliação, do ponto de vista da moral, considerando inclusive outras pesquisas realizadas, mostra que, em média, a maturidade moral dos jovens internos é correspondente ao nível pré-convencional, embora haja alguns em estágio superior. Isto indica que, além dos fatores cognitivos, os jovens que praticam delitos não têm vivenciado situações que promovam seu desenvolvimento moral, além de que, sua própria condição social e o ambiente moral da sociedade como um todo, não têm contribuído para uma mudança dos padrões morais desses jovens.

Uma alteração legal, que resulte apenas no aumento da repressão e na reclusão dos adolescentes em prisões de adultos, contribuiria apenas para reforçar a moral heterônoma, fazendo-os pautar sua vida não em metas de desenvolvimento mas em estratégias de acomodação aos códigos perversos do crime.

Um projeto de desenvolvimento moral é também um projeto de autodeterminação e pressupõe uma consciência integrada do “sentir” e do “pensar” e do “agir” na vivência de situações concretas do relacionamento entre as pessoas. Para que se possa alcançar uma elevação nos padrões morais dos adolescentes autores de infração, será necessário, portanto, ajudá-los em seu caminho de individuação.

Entretanto, considerando que o desenvolvimento moral também se lastreia nos parâmetros éticos da sociedade, a luta pelos princípios democráticos devem continuar compondo uma agenda que conecte a possibilidade de vida mais digna para todos e a necessidade de desenvolvimento pessoal, social e moral dos sujeitos.

So assim estaremos caminhando na construção de uma sociedade menos violenta e mais justa, em que os seres humanos possam ter a oportunidade de desenvolver-se plenamente e conviver solidariamente.

BIBLIOGRAFIA

- ABEL, O. *Paul Ricouer. A promessa e a regra.* Tradução de Joana Chaves. Lisboa, Portugal: Éditions Michalon, 1996. 131p.
- ABRAMO, H. *Cenas Juvenis.* São Paulo: Scritta, 1994.
- ADORNO, R., SILVA, R. (Coord.). *Caracterização das Famílias de Jovens Internos na Febem/SP.* Síntese de Pesquisa – Febem/SP São Paulo: Faculdade de Saúde Pública – USP, 1998.
- ADORNO, R.C.F., SILVA, R.L. (Coords.). *Espelhos e Imagens: um levantamento do repertório sobre sexualidade existente na Febem/SP.* Relatório Preliminar de Pesquisa realizada junto aos funcionários e jovens assistidos pela Febem/SP. São Paulo: Faculdade de Saúde Pública, FSP-USP, Febem/SP. Outubro, 1996.
- ADORNO, S. A Experiência Precoce da Punição. In: MARTINS, J.S. (Coord.). *O Massacre dos Inocentes*, pp. 181-216. São Paulo: Hucitec, 1993.
- ADORNO, T.W. *Educação e Emancipação.* Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. 190p.
- AMERICAN Psychological Association, Inc. *Psychological Bulletin*, Vol. 123, nº. 2, p. 123-42, 1998.
- ARAÚJO, U.F. *Conto de Escola: a vergonha como um regulador moral.* São Paulo: Moderna; Campinas, SP: Editora da Universidade de Campinas, 1999. 159p.
- ARENDT, H. *A condição Humana.* Tradução de Roberto Raposo. 8ª Edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997. 352 p.
- ARENDT, H. *Sobre a Violência.* Tradução de André Duarte. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994. 114p.
- ARENDT, H. *A Condição Humana.* 8ª Edição. Tradução de Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Revista Forense, 1992. 352p.
- ARISTÓTELES. *Ética a Nicômano.* México, Espasa-Calpe, 1962.
- BALL-ROKEACH, S.J., LOGES, W.E. Choosing Equality: the correspondence between attitudes about race and the value of equality. *Journal of Social Issues.* Vol. 50, nº. 4, pp. 9-18, 1994.

- BAPTISTA, D. (Org.). *Cidadania e Subjetividade: novos contornos e múltiplos sujeitos*. São Paulo: Imaginário, 1997. 290p.
- BARBOSA, L. *O Jeitinho Brasileiro: a arte de ser mais igual que os outros*. 4ª Edição. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1992. 153p.
- BARROCO, M.L.S. *Ontologia Social e Reflexão Ética*. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Estudos de Pós Graduados em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1996.
- BASAGLIA, F.O. *Mário Tommasini: vida e feitos de um democrata radical*. Tradução de Shirley Morales Gonzales. São Paulo: Hucitec, 1993. 105p.
- BERGER, P.L., LUCKMAN, T. *A Construção Social da Realidade*. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. 9ª Edição. São Paulo: Vozes, 1985. 247p. (Coleção Antropologia 5)
- BERKOWITZ, M.W. *Educar la Persona Moral em su Totalidad*. Bogotá: Oficina Regional de Santafé, s.d.
- BERMAN, M. *Tudo que é Sólido Desmancha no Ar: a aventura da modernidade*. Tradução de Carlos Felipe Moisés e Ana Maria L. Ioriatti. São Paulo: Cia. das Letras, 1991. 360p.
- BERTRAND, M. O Homem Civilizado: a crença e o imaginário. In: SILVEIRA, DORAY (Org.). *Elementos para uma Teoria Marxista da Subjetividade*. Rio de Janeiro: Vértice, 1989.
- BIAGGIO, A.M.B. Discussões de Julgamento Moral: idiosincrasias do caso brasileiro. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, nº. 1, 195-204, 1985.
- BIERRENBACH, M.I., SADER, E., FIGUEIREDO, C.P. *Fogo no Pavilhão: uma proposta de liberdade para o menor*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987. 198p.
- BLASI, A. Bridging Moral Cognition and Moral Action: a critical review of the literature. *Psychological Bulletin*, Vol. 88, nº. 1, pp. 1-45. American Psychological Association, July, 1980.
- BOBBIO, N. *A Era dos Direitos*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1992. 217p.
- BONETTI, D. A. et alli (Org). *Serviço Social e Ética: convite a uma práxis*. São Paulo: Cortez Editora, 1996. 230p.

- BONTA, J., HANSON, K., LAN, M. The Prediction of Criminal and Violent Recidivism Among Mentally Disordered Offenders: a meta analysis, *Psychological Bulletin*, Vol. 123, nº. 2, p. 123-42, 1998.
- BOURDIEU, P. De Quoi Parle-t-on Quand on Parle du 'Probleme de la Jeunesse. In: *Les Jeunes e les Autres: contributions desenvolvimento sciences d l'homme à la question desenvolvimento jeunes*. Naucresson: CRIV, 1989.
- BOURDIEU, P. A Excelência e os Valores do Sistema de Ensino Francês. IN: Cosin, B. (Org.). *School, Work & Equality*. London: Hodder and Stoughton, 1987.
- BRITTO, (Org.). *Sociologia da Juventude II: para uma sociologia diferencial*. Textos Básicos de Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1968. 141p.
- BURNHEIM, J. *The Social Philosophy of Agnes Heller*. Amsterdam-Atlanta, GA: Rodopi, 1994.
- BZUNECK, J.A. *Julgamento Moral de Adolescentes Delinqüentes e Não-Delinqüentes em Relação com Ausência Paterna*. Tese de Doutorado apresentada a Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1979.
- BZUNECK, J.A. *Desenvolvimento Moral: Avaliação dos Estádios Kohlbergianos em Crianças e Adolescentes em Londrina*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1975.
- CAJIAO, F. O Desenvolvimento da Linguagem e a Construção do Conhecimento. Tradução de José Claret Leite Cintra. *Revista Colombiana de Psicologia*, nº. 6. Santa Fé de Bogotá: Universidade Nacional de Colômbia, 1997.
- CALDEIRA, T.P.R. *City of Walls: crime, segregation and citizenship in São Paulo*. dissertation for the degree of PhD. University of California at Berkeley, 1992
- CALDEIRA, T.P.R. Direitos Humanos ou Privilégios de Bandidos? Desventuras da Democratização Brasileira. *Novos Estudos*. Cebrap, nº. 30, p. 162-74, julho, 1991.
- CALDEIRA, T.P.R. *A Política dos Outros: o cotidiano dos moradores da periferia e o que pensam do poder e dos poderosos*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984. 300p.

- CAMPS, V. *La Imaginacion Ética*. Barcelona, Espanã: Editora Ariel, 1991.
- CANDAU, V.M. et alli. *Oficinas Pedagógicas de Direitos Humanos*. Coordenação Editorial de Avelino Grassi. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. 125p.
- CARVAJAL, G. *Tornar-se Adolescente: a aventura de uma metamorfose: uma visão psicanalítica*. Tradução de Cláudia Berliner. São paulo: Editora Cortez, 1998. 192p.
- CARVALHO FRANCO, M. S. *Homens Livres na Ordem Escravocrata*. 3ª Edição, p. 47-52. Ed. Kairós 1983.
- CARVALHO, E.A. et alli. (Orgs). *Ética, Solidariedade e Complexidade*. São Paulo: Palas Athenas, 1998. 77p.
- CASTEL, R. As Armadilhas da Exclusão. In: *Lien Social e Politiques*. Pontifícia Universidade Católica, São Paulo: Riac,1995.
- CAVALHEIRO, F.C.R. *Herói e violência*. In: Janguiana. Revista da Sociedade Brasileira de Psicologia Analítica nº. 13. São Paulo, 1995
- CERTEAU, M. A. *Invenção do Cotidiano: Artes de fazer*. Tradução de Ephraim Ferreira Alves, 3ª. Edição. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1994. 351p.
- CHAUI, M. *O Desejo*. São Paulo: Cia das Letras, 1990.
- CHENIAUX, S. *Trapaceados e Trapaceiros: o menor de rua e o Serviço Social*. São Paulo: Cortez, 1982. 90p.
- CHESNAIS, Jean Claude. Entrevista. *Folha de São Paulo*, 13 de setembro, 1995.
- CÍCERO, M.T. *Dos Deveres*. Tradução de João Mendes Neto. São Paulo: Saraiva, 1965. 181p.
- COHEN, A.K. *Transgressão e Controle*. Tradução de Miriam L. Moreira Leite. São Paulo: Bibl. Pioneira de Ciências Sociais. Livraria Pioneira Editora, 1968.
- COHLER, B.J. Adversity, Resiliense and the Study of Lives. In: *The Invulnerable Child*. New York: Guilford, 1987.
- COMTE-SPONVILLE, A. *Pequeno Tratado das Grandes Virtudes*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1995. 392p.

- CORRECTIONAL Education Connections: giving voices and choices to inmates, s.d. <http://www.ro.com/~eme/2.html>
- COSTA, A.C.G. *É Possível Mudar*. a criança, o adolescente e a família na política social do município. São Paulo: Editora Malheiros, 1993. 125p. (Série Direitos da Criança 1).
- COSTA, A.C.G. et alli (Orgs). *Brasil Criança Urgente*: a lei. São Paulo: Columbus, 1990. 181p.
- COSTA, C.M.L. *Psicologia*: Teoria e Pesquisa. Vol. 12, nº. 1, p. 61-9. Jan/Abr, 1996,
- COSTA, J.F. A Devoração da Esperança do Próximo. Caderno Mais! *Folha de São Paulo*, 22 de setembro, 1996.
- CREPALDI, G. *Conceptions du Monde et Exclusion Sociale*, s.d. (mimeo)
- D'ANDRADE, R. Moral Models in Anthropology. *Current Anthropology*, s.d. (mimeo)
- DA MATTA, R. *A Casa e a Rua*: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.
- DIAMOND, S.S., CASPER, J.D. Empirical Evidence and the Death Penalty: past and future. *Journal of Social Issues*. Vol. 50, nº. 4, pp. 177-97, 1994.
- DIAS, A.R.F. *O Discurso da Violência*: as marcas da oralidade no jornalismo popular. São Paulo: Educ/Cortez, 1996. 179p.
- DIAS AGUADO, M.J., MEDRANO, C. *Construção Moral e Educação*. Bauru: EDUSC, 1999.
- DILTHEY, W. *Sistema da Ética*. Tradução de Edson Bini. São Paulo: Ícone, 1994. 186p. (Fundamentos de Direito).
- DRYFOOS, J.G. *Adolescents at Risk*. New York: Oxford University Press, Inc., 1991. 280p.
- DUBET, F. Figures Lycéenne. *L'expérience lycéenne*, Cap.9e10. Paris, Seuil, 1996.
- DUBET, F. Les Quartiers D'Exil. *La Galère*. Cap. 6. Paris, Seuil, 1992.
- DURKHEIM, E. *Sociologia e Filosofia*. Tradução de Paulo J.B. San Martin. São Paulo: Ícone, 1994. 147p. (Coleção Fundamentos de Direito).

- DUSKA, R., WHELAN, M. *O Desenvolvimento Moral na Idade Evolutiva: um guia a Piaget e Kohlberg*. São Paulo: Loyola, 1994. 123p.
- ELMS, A.C. Obedience in Retrospect. *Journal of Social Issues*. Vol. 51, nº. 3, pp. 21-31, 1995.
- ERIKSON, E.H. *Identidade, Juventude e Crise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- FAUSTO, B. *Crime e Cotidiano: a criminalidade em São Paulo*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.
- FEBEM/SP. *Diretrizes Educacionais: operacionalização das diretrizes educacionais*. Documentos Febem/SP nº. 1, s.d.
- FEBEM/SP. *O Ato Infracional: Conceitos*. Novembro, 1995. (mimeo)
- FELSMAN, J.K. *The Child in our Times: Studies in the development of resiliense*. New York: Brunner/Mazel, 1989.
- FERNÁNDEZ, M.F.L. *Etiologia de la Discordancia Social*. Medellín: Funlam – Fundación Universitaria Luis Amigó, 1995. 262p.
- FERREIRA, M.E. *A Produção da Esperança em uma Situação de Opressão: Casa de Detenção de São Paulo, Carandiru*. São Paulo: Educ, 1996. 180p.
- FERRÉZ. *Capão Pecado*. São Paulo: Labortexto Editorial, 2000. 172p.
- FESTINGER, L. *Teoria da Dissonância Cognitiva*. Tradução de Eduardo Almeida. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975. 249p.
- FIGUEIREDO, L.C.M. Adolescência e Violência: considerações sobre o caso brasileiro. In: *Adolescência: pelos caminhos da violência*. David. L. Levisky (org.) S. Paulo: Casa do Psicólogo, 1998
- FIGUEIREDO, L.C.M. *Revisitando as Psicologias: da epistemologia à ética das práticas e discursos psicológicos*. São Paulo: Educ; Petrópolis: Vozes, 1996.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Tradução de Ligia M. Pondé Vassallo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993. 277p.
- FRANCO NETO, *As Tradições Ocultas da Juventude*. Tradução de Esperança L. In MATZA, D. *Sociologia da Juventude III*. Rio de Janeiro, Zahar, 1980.

- FRANCO, M.S.C. *Homens Livres na Ordem Escravocrata*. 3^o. Edição. São Paulo: Kairós Livraria Editora, 1983. 235p.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 6^o. Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. 165p.
- FREITAG, B. *Itinerários de Antígona: a questão da moralidade*. 2^a. Edição. São Paulo: Papyrus Editora, 1996. 308p.
- FREITAG, B. *O Indivíduo em Formação*. São Paulo: Cortez, 1994. 112p. (Coleção Questões da Nossa Época, Vol. 30).
- FREITAG, B. *Sociedade e Consciência: um estudo piagetiano na favela e na escola*. 3^a. Edição. São PAULO: Cortez, 1993. 245p.
- FRONDIZI, R. *Que son los Valores? Introducción a la axiología*. 13^a. Edição. México: Fondo de Cultura Económica, 1995. 236p.
- FUNABEM Ano 20. Rio de Janeiro: Coordenadoria de Comunicação Social. Funabem – Ministério da Previdência e Assistência Social/MPAS, s.d. 429p.
- FUNABEM. *Funabem: a experiência da Funabem na reeducação do menor de conduta anti-social*. Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, 1974. 91p.
- GATTI, B. *O Uno e o Múltiplo*. São Paulo: Cortez, 1996.
- GIANINI, R.J. *Desigualdade Social e Violência: estudo epidemiológico dos agressores*. Tese de Doutorado apresentada a Faculdade de Medicina na Pontifícia Universidade Católica de Sorocaba. Sorocaba, 1995.
- GIDDENS, A. *Modernity and Self-Identity: Self and society in late modern age*. Stanford, CA: Stanford University Press, 1991.
- GIDDENS, A. *As Conseqüências da Modernidade*. Tradução de Raul Fiker. São Paulo: Ed. Unesp, 1991. 177p.
- GILLIGAN, C. *A First Look at Communication Theory*. Mc Graw-Hill, 1991.
- GILLIGAN, C. *In a Different Voice*. Cambridge: Harvard University Press, 1982.
- GILLIGAN, C. Getting Civilized. *Fordhan Law Review*, p. 17-31, s.d. (mimeo)

- GIRARD, R. *A Violência e o Sagrado*. Tradução de Martha Conceição Gambini. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1990. 391p.
- GOFFMAN, E. *A Representação do Eu na Vida Cotidiana*. 4ª. Edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985. 236p. (Coleção Antropologia 8).
- GOFFMAN, E. *Manicômios, Prisões e Conventos*. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- GORDILLO, M.V. *Desarrollo Moral y Educacion*. Pamplona, Espanha: Ediciones Universidad de Navarra S.A – EUNSA, 1992. 204p.
- GRANJO, M.H.B. *Agnes Heller: Filosofia, Moral e Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996. 124p.
- GREGORI, M.F., SILVA, C.A. *Meninos de Rua e Instituições: tramas, disputas e desmanche*. São paulo: Contexto, 2000. 136p.
- GRUBE, J.W., MAYTON II, D.M., BALL-ROKEACH, S.J. Inducing Change in Vallues, Attitudes, and Behaviours: belief system theory and the method of value self-confrontation. *Journal of Social Issues*. Vol. 50, nº. 4, pp. 153-173, 1994.
- GUARÁ, I.M.F.R. Modernidade, Adolescência e Cidadania. In: *Cidadania e Subjetividade*. São Paulo: Editora Imaginário, 1997.
- GUARÁ, I.M.F.R. *Onde está Wally?: jovens infratores como sujeitos*, 1997. (mimeo)
- GUARÁ, I.M.F.R. *Levantamento de Interesses: análise preliminar*. São Paulo: Febem/SP, 1996.
- GUARÁ, I.M.F.R. Necessidades e Direitos da Criança e do Adolescente. *Caderno do Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre a Criança e o Adolescente*, nº. 1, São Paulo: PUC/SP, junho, 1995.
- GUARÁ, I.M.F.R. *Crianças e Adolescentes: necessidades e direitos*. Dissertação de Mestrado apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, outubro, 1994.
- GUATARI, ROLNIK. Cartografias do Desejo. In: *Subjetividade e História*. São Paulo: Cia das Letras, 1995.
- GUERRA FERREIRA, M.E. *A Produção da Esperança*. São Paulo: Educ, 1996.

- GUIMARÃES, M.E. *Escola, Galeras e Narcotráfico*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998
- GUIRADO, M. *Instituição e Relações Afetivas: o vínculo com o abandono*. São Paulo: Summus, 1986. 213p.
- GUIRADO, M. *A Criança e a Febem*. São Paulo: Perspectiva, 1980.
- GÜNTHER, I.A. Preocupações de Adolescentes ou os Jovens têm na Cabeça Mais do que Bonés. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Vol.12, nº. 1, pp.61-69, jan/abr, 1996.
- HABERMAS, J. *Consciência Moral e Agir Comunicativo*. São Paulo: Tempo Brasileiro. 1994.
- HANDFORD, M. *Onde está Wally?* São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1991.
- HARE, R.M. *A Linguagem da Moral*. Tradução de Eduardo Pereira e Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1996. 220p.
- HAYASHIDA, M.M.S. *A Dor e a Vergonha de Ter um Filho sob a Guarda do Estado*. Dissertação de Mestrado apresentada a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1997.
- HELLER, A. *Além da Justiça*. Tradução de Savannah Hartmann. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998. 461p.
- HELLER, A. *Instinto, Agressividad y Caracter*. 2ª. Edição. Barcelona: Ed.Península, 1994.
- HELLER, A. *La Revolucion de la Vida Cotidiana*. Compilação e revisão técnica de Jacob Muñoz. Tradução de Gustau Muñoz, Enric Pérez Nadal e Iván Tapia. 2ª. Edição. Barcelona: Espanha, 1994. 203p.
- HELLER, A. *A Ética Elementar da Vida Cotidiana*. Palestra proferida por Agnes Heller na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 11 de maio, 1992. (mimeo)
- HELLER, A. *A Teoria das Necessidades Revisitada*. São Paulo: PUC/SP, 1992. (mimeo)
- HELLER, A. *The Elementary Ethics of Everyday Life*. São Paulo: PUC/SP, 1992. (mimeo)
- HELLER, A., FEHÉR, F. *Políticas de la Pós-Modernidade: ensayos de crítica cultural*. Barcelona: Península-Ideas, 1989.

- HELLER, A. *Sociologia de la Vida Cotidiana*. Barcelona: Ed. Península, 1987. 418p.
- HELLER, A. *Teoria de las Necesidades en Marx*. Tradução de J.F. Yvars. Barcelona: Ed. Península, 1986. 182p.
- HELLER, A. *The Power of Shame*. London: Ruotledge & Keagan Paul, 1985. 418p.
- HELLER, A. *Para Mudar a Vida: felicidade, liberdade e democracia: carecimentos e valores*. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- HELLER, A. *Teoria de los Sentimientos*. 3ª. Edição. Madrid: Editorial Fontamara, 1979.
- HOBSBAUM, E. *A Era dos Extremos*. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.
- INGRAM, David. *Habermas e a Dialética da Razão*. Tradução de Sérgio Bath. 2ª. Edição. Brasília: Ed. Unb, 1994. 297p.
- JANKÉLÉVITCH, V. *O Paradoxo da Moral*. Tradução de Helena Esser dos Reis. Revisão Técnica de Constança Marcondes Cesar. Campinas, SP: Papyrus, 1991. 228p.
- JANKOWSKI, B. *Les Gansg aux États-Unis Bilan des Recherches*. Relatório de Pesquisa, 1992. (mimeo)
- JURKOVIC, G. The Juvenile, Delinquents as a Moral Philosopher: a Structural Developmental Perspective. *Psychological Bulletin*, Vol. 88, nº. 3, p. 709-27, 1980.
- KANT. *Sobre a Pedagogia*. São Paulo: Editora Unimep, 1997.
- KANT. I. *Fundamentação da Metafísica dos costumes*. Coleção Os Pensadores, 1ª Edição. São Paulo: Abril Cultural, 1974.
- KOHLBERG, L. *The Psychology of Moral Development: the nature and validity of moral stages*. San Francisco: Harper & Row, Publishers, 1984.
- KOWARICK, L. *Capitalismo e Marginalidade na América Latina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra Editora, 1975.
- KREMER-MARIETTI, A. *A Moral*. Tradução de Isabel Saint-Aubyn. Rio de Janeiro: Edições 70, 1990. 109p. (Coleção Biblioteca Básica de Filosofia).

- LA TAILLE, Y. Os Conceitos de Humilhação e Honra em Crianças de 7 a 12 Anos de Idade. In: TRINDADE, Z., CAMINO, C. (Orgs.) *Cognição Social e Juízo Moral*. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia – ANPEPP, Vol.1, nº. 6, setembro, 1996.
- LA TAILLE, Y., BDOIAN, G., GIMENEZ, P. A Construção da Fronteira Moral da Intimidade: o lugar da confissão na hierarquia de valores morais em sujeito de 6 a 14 anos. In: *Psicologia, Teoria e Pesquisa*. Vol. 7, nº. 2, pp. 91-110, Brasília, 1991.
- LALANDE, A. *Dicionário Técnico e Crítico de Filosofia*. Tradução de Fátima Sá Correia. Sao Paulo : Martins Fontes, 1993.
- LANE, S.T.M., CODO, W. (Orgs.). *Psicologia Social, o Homem em Movimento*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1997.
- LEUNES, A., BOURGEOIS, A., GRAJALES, R. The Effects of Two Types on Attitudes Toward Aspects of Juvenile Delinquency. *The Journal of Social Psychology*. Vol. 136, nº. 6, pp. 699-708, 1996.
- LEVI, G., SCHMITT, J.C. (Org.). *História dos Jovens*. São Paulo: Cia. das Letras, 1996.
- LEVISKY, D.L. *Adolescência: Pelos Caminhos da Violência: a psicanálise na prática social*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998. 188p.
- LEVISKY, D.L. (Org.). *Adolescência e Violência: consequências na realidade brasileira*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. 118p.
- LEVY, K. ST.C. Multifactorial Self-Concept and Delinquency in Australian Adolescents. *The Journal of Social Psychology*. Vol. 137, nº. 3, pp. 277-283, 1997.
- LIBERATO, R.M.P. *A Jornada do Herói Interior em Busca da Vida*. Projeto de Pesquisa apresentado para o Curso de Especialização em Psico-Oncologia do Instituto Sedes Sapientiae, São Paulo, 1998.
- LYONS, D. *As Regras Morais e a Ética*. Tradução de Luís Alberto Peluso. Campinas, SP: Papirus, 1990. 218p.
- MACEDO, L. (Org.). *Cinco Estudos de Educação Moral*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.
- MAFFESOLI, M. *Dinâmica da Violência*. Tradução de Cristina M.V. França. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, Edições Vértice, 1987. 159p.

- MAGARGEE, HONKANSON. *A Dinâmica da Agressão: análise de indivíduos, grupos e ações*. São Paulo: E.P.U-Edusp, s.d.
- MANZINI-COVRE, M. L. A Família, o Feminino, a Cidadania e a Subjetividade. In: CARVALHO, M.C.B. (Org.). *A Família Contemporânea em Debate*. São Paulo: Cortez, 1995.
- MARIN, I.K. *Febem, Família e Identidade*. São Paulo: Ed. Babel Cultural, 1988.
- MARTINS, J.S. *Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano*. São PAULO: Hucitec, 1997. 213p.
- MATTAINI, M.A. *The State of the Science: Reforming Welfare Reform*. S.d. <http://www.brsr.org/state.html>
- MATZA, David. As tradições Ocultas da Juventude. In: *Sociologia da Juventude III*. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.
- MATZA, D. As Tradições Ocultas da Juventude. Tradução de Esperança L.F. Neto. *The Annals Teenage Culture*. Filadélfia, 1961.
- MAYTON II, D.M., BALL-ROKEACH, S.J., LOGES, W.E. Human Values and Social Issues: an introduction. *Journal of Social Issues*. Vol. 50, nº. 4, pp. 1-8, 1994.
- McHOSKEY, J.W. Authoritarianism and Ethical Ideology. *The Journal of Social Psychology*. Vol. 136, nº. 6, pp. 709-717, 1996.
- MEAD, G.H. The Psychology of Punitive Justice. *American Journal of Sociology* 23, pp. 577-602, 1918.
- MEGARGEE, E.I., HOKANSON, J.E. (Orgs.). *A Dinâmica da Agressão: análise de indivíduos, grupos e nações*. Tradução de Dabte Moreira Leite. São Paulo: EPU, Editora da Universidade de São Paulo, 1976. 321p.
- MELUCCI, A. *Il Gioco Dell'io. Cap. II: Bisogni, Identità, Normalità, Cap. III Metamorfosi Dell'io Molteplice*. Milão, Saggi/Feltrinelli, 1992
- MELUCCI, A. *L'Invenzione del Presente*. Bologna: Il Mulino, 1982/1991.
- MILNITSKY-SAPIRO, C. Desenvolvimento Sócio-Moral e Aspectos Culturais do Parentesco. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Vol.12, nº. 1, pp.71-82, jan/abr, 1996.

- MILNITSKY-SAPIRO, C. *Fostering Sociomoral Reasoning Through The Development of Critical Thinking and Discussion Skills*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1996.
- MISCHE, A. *Projects, Identities and Social Networks*, 1994. (mimeo).
- MURRAY, M. E. *Moral Development and Moral Educational*. Illinois, Chicago: Un, 1998.
- NAKANO, M. *Jovens: vida associativa e subjetividade: um estudo dos jovens do Jardim Oratório, SP*. Dissertação de Mestrado apresentada a Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, s.d.
- NOGARE, P.D. *Humanismos e Anti-Humanismos: introdução a antropologia filosófica*. 12^a. Edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 1977. 479p.
- NOVAES, A. (Org.). *Ética*. São Paulo: Cia. Das Letras, Secretaria Municipal de Cultura, 1992. 394p.
- NOWICKI JR. S., JOHNSON, D.A.T.C., COLE, S.P. Physical Fitness as a Function of Psychological and Situational Factors. *The Journal of Social Psychology*. Vol. 137, nº. 5, pp. 549-558, 1997.
- O PLANETA Teen. *Revista Veja*, 19 de abril, 1995.
- OLIVEIRA .C.A & COSTA, A.E.B. Os Dilemas Morais e Não-morais no Cotidiano de Conflitos de Adolescentes de Minas Gerais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Vol. 8, nº. 1, p.73-90, Porto Alegre, 1995.
- OLIVEIRA. M.A. *Ética e Sociabilidade*. São Paulo: Loyola, 1993. 290p. (Coleção Filosofia, 25).
- PAIXÃO, A.L. *Recuperar ou Punir?: como o Estado trata o criminoso*. 2^a. Edição. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991. 88p. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).
- PERALVA, A.T., SPOSITO, M.P. Juventude e Contemporaneidade. *Revista Brasileira de Educação*. Número Especial, 1997.
- PIAGET, J. Os Procedimentos da Educação Moral. In: MACEDO, L. (Org.). *Cinco Estudos de Educação Moral*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.
- PIAGET, J. *O Juízo Moral na Criança*. São Paulo. Summus Editorial, 1994.

- PIAGET, J. *A Epistemologia Genética. Sabedoria e Ilusões da Filosofia. Problemas de Psicologia Genética*. Traduções de Nathanael C. Caixeiro, Zilda Abujamra, Célia E.A. Di Piero. São Paulo: Abril Cultural, 1993. 294 p. (Coleção Os Pensadores)
- PUIG, J.M. *A Construção da Personalidade Moral*. Tradução de Luizete Guimarães Barros e Rafael C. Alcarraz. Revisão Técnica de Ulisses Ferreira de Araújo. São Paulo: Ática, 1998. 253p.
- PUIG, J.M. *Éticas e Valores: métodos para um ensino transversal*. Tradução de Ana Venite Fuzatto e Revisão Técnica de Ulisses Ferreira de Araújo. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998. 226p.
- RIZZINI, I. *O Século Perdido*. Rio de Janeiro: Universidade Santa Úrsula, 1997.
- ROCHA, M.C. *A Experiência de Educar na Rua: des-Cobrinando possibilidades de ser-no-mundo*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2000.
- SANTOS, B.S. *Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 1995. 348p.
- SARTI, C.A. *A Família como Espelho: um estudo sobre a moral dos pobres*. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 1996. 128p.
- SAVATER, F. *Ética para Meu Filho*. Tradução de Mônica Stahell. São Paulo: Martins Fontes, 1993. 176p.
- SAWAIA, B.(org.) *As Artimanhas da Exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. 156p.
- SCHNEIDER, L. *Marginalidade e Delinquência Juvenil*. São Paulo: Cortez, 1982. 156p.
- SEVCENKO, Nicolau. *O Ritual Moderno*. *Folha de São Paulo, Caderno MAIS*, 5.8, 01 de novembro, 1998
- SILVA, R. *Os Filhos do Governo*. São Paulo: Ática, 1997.
- SILVA, S.A.I. *Valores em Educação: o problema da compreensão e da operacionalização dos valores na prática educativa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996. 144p.
- SOUZA FILHO, R., HERINGER, R.R., PEREIRA JÚNIOR, A. (Coords.). *Vidas em Risco: assassinatos de crianças e adolescentes no Brasil*. Rio de Janeiro: MNMMR; IBASE:NEV-USP, 1991. 93p.

- SPOSATI, Aldaíza. *Sociedade Providência: padrões de reprodução social*, S.Paulo: PUC/SP, 1991. (mimeo)
- STRAUS, M.B. *Violência na Vida dos Adolescentes*. Tradução de Maria Cristina Guimarães. São Paulo: Ed. Best Seller, 1994.
- SYKES, G.M. MATZA, D. Techniques of Neutralization: a theory of delinquency *American Sociological Review*, p. 664-70, 1957.
- TELLES, V.S. Sociedade Civil e a construção de espaços públicos. In: DAGNINO: E. (Org.). *Os anos 90: Política e sociedade no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- TRAN-THONG. *Estádios e Conceito de Estádio de Desenvolvimento da Criança na Psicologia Contemporânea*. 1º. Vol. Porto: Ed. Afrontamento, s.d.
- TRINDADE. Z., CAMINO, C. (Orgs). *Cognição e Juízo Moral*. Coletâneas da ANPEPP nº. 6. S.d.
- TRIPODI, T, et alli. *Análise da Pesquisa Social*. Tradução de Geni Hirata. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1975. 337p.
- TUGENDHAT.E. *Lições sobre Ética*. Tradução do Grupo de Diretores da Universidade do Rio Grande do Sul. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996. 430p..
- VELHO. G. (Org.). *Desvio e Divergência: uma crítica da patologia social*. 6ª. Edição. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1995. 144p.
- VENTURA, Z. *A Cidade Partida*. São Paulo: Cia das Letras, 1994. 277p.
- VIANNA, R.S. *Características das Famílias de Jovens Internos na Febem/SP*. Síntese de Pesquisa, s.d. (mimeo).
- VIEIRA, A.Padre. *Sermão do Bom-Ladrão e Outros Sermões Escolhidos*. São Paulo: Landy Editora, 2000. 207p.
- VIEIRA, O.V. *O Princípio da Reciprocidade e o Adolescente Autor de Ato Infracional*. Políticas Públicas e Estratégias de Atendimento Socioeducativo ao adolescente em conflito com a lei. Ministério da Justiça, SNDH, Depto. da Criança e do Adolescente, s.d.
- VIOLANTE, M.L.V. *O Dilema do Decente Malandro: a questão da identidade do menor – Febem*. 2ª. Edição. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1983. 196p.

- VIOLENCIA. *Junguiana*, Revista da Sociedade Brasileira de Psicologia Análitica, nº. 13, s.d.
- VITA, A. *Justiça Liberal: argumentos liberais contra o neoliberalismo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993. 131p.
- VOLPI, M. *Estatuto da Criança e do Adolescente: comentários jurídicos e sociais*. São Paulo: Malheiros Editores, 1992.
- WASELFSZ. (Org). *Juventude, Violência e Cidadania: os jovens de Brasília*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 1998. 174p.
- WALSH, C. Reconstructing Larry: assessing the legacy of Lawrence Kohlberg. Harvard Graduate School of Education, p. 6-13, Winter/Spring, 1999.
- WEEKS, D. *O Processo de Resolução de Conflitos*. S.d. <http://www.commet.edu>
- WEEKS, D. *The Conflict Resolution*, s.d. (internet)
- WILLIAMS, B. *Introducion a la Ética*. 2ª. Edição. Tradução de Manuel Jiménez Redondo. Madrid: Ediones Cátedra, 1987. 110p.
- WINNICOTT, D.W. *Privação e Delinqüência*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- WRIGHT, E.F, MacEACHERN, L., STOFFER, E., MacDONALD, N. Factors Affecting the Use of Naked Statistical Evidenc of Liability. *The Journal of Social Psychology*. Vol. 136, nº. 6, pp. 677-688, 1996.
- YABLONSKY, L. *The Violent Gang..* New York: John Wiley Jr., p. 137-206, 1968.
- YAZBEK, M.C. *Classes Subalternas e Assistência Social*. São Paulo: Cortez Editora, 1993. 184p.
- ZALUAR, A. Caderno Mais! *Folha de São Paulo*, 12 de março, 2000.
- ZALUAR, A. *Da Revolta ao Crime S.A.* São Paulo: Moderna, 1996. 128p. (Coleção Polêmica).
- ZALUAR, A. *Condomínio do Diabo*. Rio de Janeiro: Revan: Editora UFRJ, 1994. 278p.

ANEXOS

ANEXO 1: ROTEIRO DE ENTREVISTA COM JOVENS

ELABORAÇÃO: ISA M.F.R. GUARÁ

<i>Ser Jovem</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. que é ser jovem para você? 2. Explique o seu “tipo ideal” de jovem? 3. Como você se sentiria se fosse esse “jovem ideal”? 4. Você tem ídolos ou heróis? Quem são? Eles são seus “jovens ideais”? Por que? 5. Como você acha que um adulto sente e pensa? 6. Como são suas relações com adultos? (Fora da Instituição) Quem são os “adultos significativos” para você? (Aqueles que você gosta, que você acha que gostam de você, que você admira, que você gostaria de ser) 7. Quem você acha que está mais aberto às “novidades” (inovações tecnológicas, novas formas de conduta, Tc...) - jovens ou adultos? 8. Quais são as maiores diferenças entre a geração jovem e a geração adulta? 9. Você acha que todos os jovens brasileiros (ou paulistas) se encontram integrados à sociedade?
<i>A exclusão</i>	<ol style="list-style-type: none"> 10. que é “estar integrado” para você? 11. Quem são os que estão “dentro” e quem são os que estão “fora”? 12. Você acha que alguns não estão nem “por dentro” nem “por fora”? 13. Por que você acha que alguns jovens estão “fora”? 14. Você saberia me dizer quais fatores que contribuem para que um jovem fique “fora”? Por exemplo; entre as coisas que eu vou citar, quais as que você acha que são mais determinantes para um jovem estar “fora”: - ter dinheiro, o ambiente em que vivem, ter escolaridade e formação profissional, vestir-se bem, freqüentar lugares culturais ou de diversão, participação de alguns movimentos ou iniciativa, ter afeto e proteção (de quem?) e ter confiança em si mesmo?
<i>Os direitos</i>	<ol style="list-style-type: none"> 15. Como você acha que um jovem que está “dentro” vê o jovem que está “fora”? 16. Você acha que com a nova lei (você a conhece?) que vê o adolescente como um “sujeito de direitos” (você sabe o que é isto?) foi uma vantagem para que tipo de jovens - os que estão “dentro” ou os que estão “fora”?
<i>A família</i>	<ol style="list-style-type: none"> 17. Todo mundo que tem “direito” tem as mesmas “chances”? 18. que você entende por “Direitos Humanos”? 19. Como é a sua relação com sua família? 20. Você sente que é certo você retribuir o que você recebe dela? (O que você recebe de sua família que você acha que deve retribuir?) 21. Você tem interesse em ajudar a sua família ou você acha que deve ajudá-la porque ela necessita de sua ajuda? 22. Você acha que as famílias dos jovens que estão por “dentro” são diferentes da família dos que estão por “fora”? Por que? 23. Sua família acha que você deve viver o <u>presente</u> ou tem um plano de <u>futuro</u> para você? 24. Que tipo de família você gostaria de construir para você? 25. Você acha que as mulheres devem trabalhar para ajudar no orçamento? 26. Se não, porque? Se sim, quem você acha então que se responsabiliza pelo cuidado da casa e das crianças? 27. Quem você acha que é a autoridade da família. a mulher ou o homem? 28. Qual é o papel da mulher? 29. Você acha que os jovens que estão “dentro” (ou “fora”) pensam da mesma forma que você, a este respeito?
<i>O trabalho</i>	<ol style="list-style-type: none"> 30. Você acha que o jovem quando exerce seu trabalho ele o faz por “escolha” ou porque é a única oportunidade que ele teve? 31. Como você vê o mercado de trabalho hoje? O que você acha que está acontecendo nesta área? 32. Se você não conseguir um trabalho ou se depois de estar num trabalho você ficar desempregado, o que você fará? 33. que você acha que é fundamental para entrar no mundo do trabalho hoje? 34. Você já trabalhou? Que tipos de trabalho você já fez?

<i>O grupo</i>	<p>35. Você acha que uma pessoa aprende melhor a preparar-se para o trabalho esforçando-se por si próprio ou seguindo o conselho de alguém?</p> <p>36. Você considera que trabalhar pode ser interessante e agradável ou é maçante e desagradável? Por quê?</p> <p>37. Você acha que todos os jovens (os dentro e os de fora) tem oportunidades iguais de trabalho? Por quê?</p> <p>38. Se você tivesse as mesmas oportunidades de trabalho, o que você escolheria fazer?</p> <p>39. que você acha que os jovens que estão “dentro” pensam sobre esta questão do trabalho dos jovens que estão “fora”?</p> <p>40. Quem você acha que contribui mais para o desenvolvimento da sociedade, os jovens de “dentro” ou os de “fora”?</p> <p>41. Você acha que o “diploma” vale muito para quem procura um trabalho?</p> <p>42. Você já fez parte de algum grupo tipo “galera”, “punks” Tc...</p> <p>43. Você saberia me dizer que grupos são esses e como você os qualifica?</p> <p>44. Você conhece algum jovem que participe de sindicato, partido político ou movimento de luta por direitos?</p> <p>45. Você tem contato ou conhece algum jovem que freqüente outro tipo de grupo? Por exemplo: grupo religioso, grupo de samba, grupo de teatro, grupo de futebol? Tc... Você acha que esses jovens estão “dentro” ou “fora”? O grupo contribui para isto?</p> <p>46. Os jovens que tem boas condições econômicas, também têm seus grupos ou turmas? Quais são? Por que você acha que eles se agrupam?</p> <p>47. Você acha que para um jovem o mais importante ou que tem maior interferência em sua vida é o grupo ou a família?</p>
<i>A escola</i>	<p>48. Você estuda (ou estudava)? Por quê?</p> <p>49. Você acha que estudar é um grande desafio ou é uma chatice?</p> <p>50. Você acha que a escola (ou o estudo) é importante para um jovem alterar sua condição social?</p> <p>51. Você acha que os ricos e pobres tem o mesmo tipo de escola? Em que se diferenciam?</p> <p>52. Se você tivesse poder para transformar a escola, que modificações você faria? Que tipo de ensino? Que método? Como seriam os professores?</p> <p>53. Você acha que a “escola dos ricos” é assim ou você acha que também precisaria mudar?</p> <p>54. Você acha que a disciplina é importante na escola? Como ela deveria ser?</p> <p>55. Suponhamos que mesmo nesta “escola ideal” ainda alguns alunos não conseguissem aprender, o que você acha que se deveria fazer com eles?</p> <p>56. Você acha que cada jovem deve ter seu próprio estilo, sua personalidade, Tc... ou para a sociedade evoluir, os jovens devem seguir um tipo de padrão básico?</p>
<i>Empatia e ética</i>	<p>57. Você acha que se deve mentir para não ofender um amigo?</p> <p>58. Se um amigo seu está doente e você prometeu visitá-lo mas recebe um convite para uma festa, o que você escolhe fazer?</p> <p>59. Digamos que após um terremoto ao qual você sobreviveu você foi chamado a ajudar no resgate das vítimas, quem você salvaria primeiro? Porquê?</p> <p>60. Se recrutarem voluntários para ajudar num hospital de emergência, você se inscreveria? Porquê?</p> <p>61. Como entre as vítimas há ricos e pobres, você acha que o tratamento seria igual para todos? Como você trataria os dois grupos?</p> <p>62. Se entre as vítimas você encontrasse uma pessoa de quem não gosta ou que está lhe causando muitos problemas, mesmo assim você o ajudaria?</p> <p>63. Quando uma pessoa assalta alguém ameaçando sua vida ou realmente a mata, como você acha que se sente o assaltante e a vítima?</p> <p>64. Um garoto de Los Angeles que roubou um carro com outro colega, saiu em disparada e disse que resolveu “dar uma de doido” e acabar com os “dois panacas” de um carro ao seu lado, que por acaso eram uma mulher e um bebê e sai atirando deixando ambos aleijados. Por que você acha que ele fez isto?</p> <p>65. Recentemente, quatro jovens de Brasília , puseram “thinner” e atearam fogo num índio que dormia num banco. O índio morreu e os jovens disseram que</p>

	<p>era apenas uma brincadeira. O que você acha?</p> <p>66. Por que você acha que os jovens gostam tanto de filmes de ação, com muita violência e muitas mortes?</p> <p>67. Você acha que nos filmes sempre vence o mais forte, sempre vence o mais justo, sempre vence o mais esperto ou sempre vence quem está do lado da lei?</p> <p>68. Você acha que “levar vantagem em tudo” é um ditado que se aplica aos jovens?</p> <p>69. Quando existem conflitos entre os jovens, você acha que a disputa é sempre física (um bate no ombro e quem ganha, leva) é sempre verbal (vence quem tem a melhor razão) é sempre negociada (chama-se alguém ou alguém aparece para negociar um acordo) é ignorada (cada um vai para o seu lado sem levar o caso à frente). Como você age?</p> <p>70. Se você é convidado a uma festa em que não conhece ninguém e começa a sentir que não lhe dão atenção, você não conseguiu “puxar papo” com ninguém ou percebe uma certa hostilidade das pessoas em relação à você, o que você faz? Como você se sente?</p> <p>71. Em que situação ou por quem você acha que pode ser criticado ou orientado?</p> <p>72. Você acha que os jovens hoje tem melhores condições de se relacionar com as mulheres? Como é esta relação?</p> <p>73. Você conhece algum jovem que é realmente cooperativo com as pessoas em geral? Porque você acha que ele é assim?</p> <p>74. Você conhece algum jovem que tem condições de vir a ser um grande líder de uma sociedade melhor? O que você acha que é uma sociedade melhor? Como seria esse jovem?</p>
--	---

**ANEXO 3: QUESTIONÁRIO DE EXPERIÊNCIAS COM
DILEMAS – QED**

Data / /1998

NOME _____ IDADE _____ ESCOLARIDADE _____ UNIDADE _____

DILEMA é uma situação difícil ou embaraçosa, que apresenta duas saídas alternativas (duas soluções diferentes) , sendo que a escolha por uma ou por outra é difícil de ser feita.

Gostaria que você relatasse duas dessas experiências:

1- Uma situação difícil que você já viveu em sua vida, em sua casa, com seus amigos, com seus vizinhos ou com os companheiros com quem convivia quando você acabou cometendo a infração. Qual foi a situação que fez aparecer o dilema e quais as alternativas de solução que você tinha?

2- Uma situação vivida por outra pessoa , onde ela tenha enfrentado um dilema que você considerou de difícil solução.

Qual foi a situação que você viu acontecer e quais as possíveis soluções para esse dilema?

ANEXO 4: DILEMAS REAIS – EXPERIÊNCIAS RELATADAS

DILEMAS REAIS

- 1) *Sujeito 4 : 17 anos – 2º. grau –*
 - *rapaz jovem que não precisava roubar para viver, teve uma “recaída” e roubou, vindo parar na Febem. Neste tempo sua irmã, que ele amava muito, foi internada num hospital e faleceu, o que o deixou muito triste. Considera que “tudo na vida é experiência” “ninguém é perfeito” e que “e’ preciso “levar a vida” porque “ela só acaba para quem morre”.*
- 2) *Sujeito 7: 17 anos – 6ª. série – UE-9*
 - *Vivendo na rua com fome e com frio, ficou num dilema sobre se roubava para usar o dinheiro comprando alimentos e drogas ou se voltava para casa para ouvir o padrasto xingando.*
- 3) *Sujeito 9: 16 anos – 6ª. Série – UE 9*
 - *mãe vivia falando que por causa do comportamento iria pedir a internação na Febem. Até que ela foi até o Fórum e pediu a internação do filho. O garoto está num dilema pois condena a atitude da mãe e não sabe se ao sair da Febem vai voltar a morar com ela, esquecendo tudo.*
- 4) *Sujeito14: 17 anos – 2º. grau – UE- 14*
 - *a mãe arrumou outro marido com quem o jovem tinha constantes discussões. Certa vez ele chegou bêbado e bateu na mãe e o jovem o agrediu. Foi posto fora de casa pela mãe, e quebrou o carro do padrasto. O jovem teve que ir morar na casa da avó, muito distante, e acabou indo morar na rua. A mãe deveria escolher ficar com o padrasto e não com o filho?*
- 5) *Sujeito3 : 18 anos – 6ª. série – UE-17*
 - *a mãe está envolvida na criminalidade e desde pequeno o menino convive no “mundo do crime”. Aos 14 anos ganhou um revólver e saiu para o seu primeiro assalto. Na hora do assalto ficou em dúvida se ia ou não. Resolveu ir e deu sorte pois conseguiu muito dinheiro e comprou roupas.*
- 6) *Sujeito18: 18 ANOS – 8ª. Série – UE10*
 - *os pais estavam se separando e o filho tinha que decidir com qual dos 2 ficaria. O pai impunha mais limites e era mais rígido e o filho resolveu ficar com a mãe. Hoje avalia que se tivesse ficado com o pai, talvez não prosseguisse na vida infracional. A experiência serviu para “avaliar o que é certo e o que é errado”. A mãe morreu , mas está feliz por ter um pai.*

7) Sujeito38: s/d

- *Tinha duas namoradas – uma tinha beleza outra tinha coração, e ficou indeciso entre as duas – “quem vê cara não vê coração”*

8) Sujeito22 : 18 anos- 2º. grau- UE17

- *recém saído de uma clínica de recuperação, o aluno já estava trabalhando; recebeu seu salário da 1ª. quinzena, deu 70% para a mãe e o restante gastou com drogas. Pensou na decepção que estava dando à sua mãe mas mesmo assim não conseguia se livrar das drogas. Porisso ficou em dúvida se voltava para casa após ter se envolvido novamente com drogas. Resolveu não voltar e 2 semanas depois foi apreendido e veio para a Febem.*

9) Sujeito23: - 18 anos – 2º. grau- UE-14

- *jovem traficante de drogas, declara que está se regenerando e vai procurar reverter a situação, esperando seguir uma vida normal e mostrar à sociedade que está preparado para conviver socialmente.*

10) Sujeito24: 18 anos- 2º. grau- UE2

- *quando o jovem saia à noite as irmãs denunciavam que estava usando drogas, mas ele ainda não usava. Depois passou a usar “foi fraco”, começou a roubar e acabou sendo internado.*

11) Sujeito28 18 anos- 6ª. Série- UE 12

- *quando estava quase desistindo de continuar com as drogas e os roubos ,percebeu que os pais o estavam ajudando e que tinha dois caminhos na vida; ou correspondia às expectativas dos pais ou continuaria no caminho do “crime” e considerou que esta é uma situação difícil de decidir.*

12) Sujeito32: 18 anos –6ª. Série – UE20

- *estava internado numa unidade da Febem e teve a idéia de fugir. Falou com a namorada e esta lhe disse que se fugisse não ficaria mais com ele. Ficou indeciso pois gostava muito dela, mas resolveu “pagar para ver”. A namorada cumpriu o prometido terminando um namoro de 2 anos.*

13) Sujeito37: 18 anos – 3ª. Série – UE 12

- *com 15 anos conheceu uma menina com quem passou a viver e compartilhar a vida infracional. Ela ficou grávida e teve um filho. Neste período conheceu outra garota por quem se apaixonou mas preferiu ficar com a mãe de seu filho. Hoje ambos estão internos (o rapaz e a companheira) tendo o filho ficado com a sogra. Está decidido a mudar de vida e gostaria de ficar com a outra garota por quem está apaixonado. Não sabe se ao sair volta a viver com a mãe de seu filho que está envolvida na*

vida do crime ou se vai viver com a outra que é correta e é de quem realmente gosta

14) *Sujeito38: s/d*

- *Ficou em dúvida sobre ir visitar a mãe de um amigo internada num hospital ou sair com a namorada “vale mais ter uma do que duas que não prestam”.*

15) *Sujeito44: 16 anos – 6ª. Série UE 12*

- *conta o dilema de ter visto sempre os pais brigando desde que era pequeno e começava a chorar. Não sabia se dava razão à mãe porque o pai de fato bebia muito ou se dava razão ao pai que devia ter suas razões para beber e a mãe provocava muito o pai.*

16) *Sujeito46: 8ª. série – UE 12*

- *era véspera de Natal e C. Estava em sua casa quando um amigo apareceu contando que outro colega B. estava ameaçado de morte por um bando. Queria que C. fosse com ele buscar o B porque o risco de ele ser assassinado era grande. Mas a família de C. estava planejando passar o Natal na casa de um tio e ele não queria decepcionar seus pais. Portanto ele ficou num dilema , entre sair para salvar o colega ou ficar e passar o Natal com a família.*

17) *Sujeito47: 16 anos – 6ª. Série*

- *L. morava com a mãe e um irmão menor na casa de uns tios que bebiam muito e brigavam muito com L., que vivia um conflito interno entre ficar e ajudar a mãe e irmãozinho ou sair de casa. Acabou saindo de casa e se envolveu em drogas e roubo até que acabou na Febem. Esta é a 4ª. passagem de L. pela Febem mas pretende se recuperar agora.*

18) *Sujeito48: 17 anos- 8ª. Série- UE-17*

- *I. Ficou num dilema entre sua namorada e o crime. Se ficasse com a namorada ficaria feliz e em paz. Se fizesse um assalto, ficaria com o bolso cheio, teria um carro e quantas mulheres quisesse. “A ambição falou mais alto” e I. deixou a namorada e foi roubar “para vencer”*

19) *Sujeito38: s/d*

- *certa vez ficou em dúvida sobre se se salvava ou salvava outras pessoas e deixou que Deus fizesse por ele.*

20) *Sujeito38: s/d*

- *Pensou que se roubasse teria muito dinheiro e se trabalhasse ganharia’ mixaria” “quem trabalha pouco tem, quem não trabalha nada tem”*

21) Sujeito1: 18 anos – 2º. grau – UE-14

- promoção para uma função mais alta no tráfico de drogas, com o dobro de ganho, mas se houvesse algum atrito naquela área teria que ser resolvido – ou no diálogo ou eliminando a outra pessoa.

22) Sujeito3 : 18 anos – 6ª. série – UE-17

- a mãe está envolvida na criminalidade e desde pequeno o menino convive no “mundo do crime”. Aos 14 anos ganhou um revólver e saiu para o seu primeiro assalto. Na hora do assalto ficou em dúvida se ia ou não. Resolveu ir e deu sorte pois conseguiu muito dinheiro e comprou roupas.

23) Sujeito38: s/d

- “muita zoeira e drogas.. “diga-me com quem andas e eu te direi quem és”

24) Sujeito2 : s/d

- assalto realizado por 3 jovens sendo 1 deles menor de idade. Após dividir o dinheiro e gastar parte dele se divertindo juntos, a polícia os prendeu. Ele, por ser menor assumiu a responsabilidade (segurou o B.O.) para não perder a confiança dos amigos. Mas os policiais forçaram (choque) e um deles assumiu que os 3 estavam envolvidos (caguetou). Os outros foram para a cadeia e o menor para a Febem. O menor fugiu depois de um tempo e um dos jovens fugiu da cadeia (o que caguetou) Mas como ele não devia ter dado mancada precisava morrer, por isso foi assassinado, mesmo sendo um grande amigo.

25) Sujeito5: 2º. grau

- quando estava fora só queria usara drogas e curtir. Agora “pôs a cabeça para funcionar”, mas acha que “a Febem não recupera ninguém porque é muito espancamento”.

26) Sujeito6 : 17 anos 2º. grau

- por ocasião de uma rebelião na Imigrantes ,ficou confuso sobre fugir ou não fugir .Se fugisse, não arrumaria trabalho mas ganharia a liberdade. Se ficasse não teria que ficar correndo da polícia e poderia sair depois de algum tempo.

27) Sujeito 10 : 18 anos – 6ª. Série –

- uma vez que sempre viveu na vida do crime, não sabe se ao sair deve voltar para a mesma vida ou não .

28) Sujeito 11: 14 anos – 6ª. Série – UE- 7

- foi acusado de dormir na sala de aula e o pedagogo da escola avisou a assistente. O assunto pode ir para o relatório e a situação pode complicar a saída. Está em duvida sobre fugir ou não fugir.

29) Sujeito 12 : 14 anos – 6^a. Série – UE 7

- Tem mulher e um filho fora, está internado por tentativa de homicídio (em um rapaz que o “caguetou” . Já escolheu sair e trabalhar para estar próximo da mulher e do filho.

30) Sujeito 13: 19 anos -6^a. Série – UE-17

- foi apreendido por policiais ,que o ameaçaram para que denunciasse outro policial que era traficante. Tinha duas alternativas: ou entregava o policial/traficante ou eles o matariam.

31) Sujeito 15: 19 anos – 8^a. Série -UE 17

- estar internado a 2 anos e 3 meses e não saber se foge ou se aguarda mais 8 meses de internação.

32) Sujeito 16 : 17 anos – 8^a. Série – UE 10

- dois colegas saíram para praticar um assalto e na hora ficaram em dúvida sobre assaltar ou voltar para casa. Assaltaram, foram detidos pela polícia.

33) Sujeito 17: 19 anos 8^a. Série – UE- 17

- com 2 anos e 9 meses de internação , certo dia soube de um plano de fuga. Ficou em dúvida se fugia ou aguardava o tempo passar para sair em liberdade.

34) Sujeito 19 :16 anos – 2^o. grau - UE-17

- era a 1^a. tentativa de roubo: dois irmãos, um maior e outro menor. Tiveram que fugir da polícia e, na dúvida entre o trem o metrô, foram pelo trem. Foram ambos detidos pela polícia.

35) Sujeito 20: 18 anos 2^o. grau – UE2

- na Febem conheceu um amigo que era muito bagunceiro. Andando com ele acabou participando de várias ocorrências e se prejudicou. Ele foi embora e o interno aqui está por 1 ano e 5 meses e, embora tenha melhorado seu comportamento não sabe porque sua saída está difícil. Não sabe se foge ou espera sua liberdade.

36) Sujeito 20: 20 anos – 2^o. grau – UE 2

- 2 amigos e vizinhos cometeram um delito num motel. Um deles se parece com o interno, porisso a polícia o levou detido para a delegacia. Quando a vítima fez o reconhecimento apontou o outro como autor do delito reconhecendo que ele não estava envolvido. Mas a polícia encaminhou o interno para o SOS ele ficou na dúvida se deveria comparecer ou não.

37) Sujeito 25: 17 anos 6^a. Série- UE2

- estava só numa praça do centro da cidade ,com 15 reais no bolso. Viu uma senhora com 2 filhos pequenos, sujos e famintos. Fazia frio e então pensou

em dar o dinheiro para eles. Mas nesse caso ficaria sem poder jogar videogame. Acabou dando o dinheiro e pensando "hoje eu ajudo alguém, amanhã alguém me ajuda"

38) Sujeito- 17 anos 2º. grau UE-14

- *após uma assalto mau sucedido (pouco dinheiro com a pessoa assaltada), 2 jovens resolvem assaltar uma padaria ,mas a moça do caixa pediu socorro e um dos jovens – A – correu e o outro – B – teve que sair atrás. A polícia os pegou, mas o Jovem A tentou disfarçar fingindo não ter participado. Mesmo assim, foram apreendidos e enquanto iam para a Delegacia o jovem A., chorando pediu ao jovem B, um menor de 15 anos, que assumisse a culpa pois ele era maior de idade e sua mulher estava esperando um filho. O jovem B, julgando que por ser sua primeira passagem conseguiria sair logo da Febem e, em consideração à esposa e ao futuro filho do parceiro, assumiu a responsabilidade maior. O jovem A ficou preso por um mês e saiu, sem se lembrar do colega que estava na Febem e esquecendo-se do filho dele. O jovem B está a 1 ano e meio na Febem. A última notícia é que o jovem A voltou a ser preso e delatou outros colegas.*

39) Sujeito 27: 15 anos – 6ª. Série – UE-5

- *2 jovens desde pequenos praticavam delitos e freqüentavam as Delegacias. Um dos parceiros, um sujeito "muito humilde" conseguiu se safar da internação e o outro veio para a Febem. Recebeu recentemente uma notícia de que o amigo que estava livre tinha morrido e ficou muito triste, mas em compensação soube do nascimento de um sobrinho e ficou mais alegre.*

40) Sujeito 28: 18 anos- 6ª. Série- UE 12

- *quando estava quase desistindo de continuar com as drogas e os roubos, percebeu que os pais o estavam ajudando e que tinha dois caminhos na vida ; ou correspondia às expectativas dos pais ou continuaria no caminho do "crime" e considerou que esta é uma situação difícil de decidir.*

41) Sujeito 29 : 18 anos – 7ª. Série- UE12

- *estava numa situação difícil, com 2 filhos precisando de alimentos. Uns amigos o chamaram para roubar, mas a mulher o aconselhava a não ir e ele ficou na dúvida se iria ou não roubar.*

42) Sujeito 31: 18 anos – 3º. Colegial- UE-20

- *acostumado a beber e cheirar cocaína com colegas, certo dia, 3 amigos ficaram o dia inteiro cheirando e perto das 4 hs da manhã só haviam 3 carreiras. Um dos amigos foi o primeiro a cheirar e, como estava "muito louco" cheirou duas de uma vez e ao tossir soprou o último risco. Os outros*

ficaram muito nervosos e queriam matá-lo por isso, mas acabaram não matando.

43) *Sujeito 33: 14 anos – 3ª. série – UE-7*

- *pensava em fugir da unidade e os garotos diziam para não ir. Ficou pensando se ia ou não mas resolveu ir porque a mãe não aparecia e o relatório (propondo desinternação) não estava feito. Fugiu e foi apreendido pela vigilância.*

44) *Sujeito 34: 15 anos – 2ª. Série- UE16*

- *os amigos o chamaram para roubar e ele foi. Entrou numa loja e acendeu um jornal porque estava escuro. Jogou o jornal aceso na loja e houve um incêndio que destruiu tudo. Foi descoberto e ao se encontrarem com o dono da loja este falou que não era preciso por fogo pois ele teria dado dinheiro se tivessem pedido. Mas os garotos disseram que não queriam dinheiro e sim as mobiletes que estavam na loja . O interno jogou o fogo, apesar da opinião contrária dos amigos porque o dono da loja sempre chamava a polícia .*

45) *Sujeito 35: 15 anos 2ª. Série –*

- *na hora de roubar ficou pensando se roubava ou não. Se roubasse e não fosse pego ficaria com o dinheiro, se fosse pego viria para a Febem e se não roubasse e não fosse apra a Febem ficaria sem dinheiro.*

46) *Sujeito 36: 15 anos –3ª. série – UE 16*

- *3 amigos andando pela rua à noite; sabiam que havia uma bicicleta na casa de um gringo. Um deles resolveu não roubar porque estava com mau pressentimento, mas ficou na rua olhando. Os outros 2 entraram e fizeram muito barulho. O gringo chamou a polícia e logo que o menino que estava fora viu a viatura , avisou os outros. A polícia deu 6 tiros neles mas os dois não morreram.*

47) *Sujeito 39: 15 anos – 7ª. Série – UE 16*

- *P. desde pequeno fugia de casa e cheirava cola, esmalte, até chegar ao “crack” que se tornou um vício fatal. Certo dia um colega de roubo pegou a droga de seu parceiro que estava dormindo e fumaram juntos. O parceiro acordou e o que havia roubado o crack disse que foi P. que tinha roubado. O garoto queria cobrar 30 reais pela droga roubada, depois subiu para 100 e P. não quis pagar. Porisso brigaram e P. foi ferido com faca nas costas por seu próprio parceiro de roubo.*

48) Sujeito 40: s/d

- certo dia entrou maconha na unidade e os colegas o chamaram para fumar. Ele pensou que havia muitos monitores na casa, poderia haver confusão ou rebelião e isso iria ser informado ao Juiz, atrasando sua possibilidade de liberdade. Mas também pensou que poderia fumar e ficaria tudo bem. Resolveu fumar e de fato houve rebelião . Só não sabe se este fato já consta de seu relatório, mas acha que se deu mal.

49) Sujeito 41: 18 anos –7ª. Série- UE 14

- quando apanhou do pai pela primeira vez, saiu de casa, começou a chorar e ficou revoltado. Os companheiros falaram para voltar e matar o pai e ficou pensando sobre isso. As vezes se sentia mal só de pensar isso, se sentia um monstro, mas também pensava em fazer pelo ódio que sentia. Quando resolveu matá-lo os amigos lhe deram armas e tudo que precisava mas pensou muito e “caiu na real”, pediu desculpas ao pai, achando que mereceu apanhar.

50) Sujeito 42: 18 anos –5ª. Série – UE 13

- na volta de um assalto, ele e os amigos roubaram um carro e a arma de um deles disparou ferindo um amigo na perna. Tiveram que levá-lo ao Hospital. A polícia estava lá e já sabia quem ele era e o que tinha feito e o trouxeram para a Febem.

51) Sujeito 43: 16 anos 2ª. Série – UE 12

- na favela , quando estava vendendo drogas chegou um amigo muito maluco com 2 revólveres ameaçando e humilhando. R. prometeu acertar as contas com ele quando estivesse sóbrio. No dia seguinte apareceu com 2 meninas chamando para uma conversa e jurando matar R. “Quem pode mais chora menos” e se ele pensou que R. não ia matá-lo na frente das meninas estava enganado. R. atirou nele e matou-o, “por causa da humilhação” Agora, teme que o irmão dele busque uma vingança e está em dúvida se ao sair da Febem vai antecipar-se matando o irmão ou corre o risco de ser morto.

52) Sujeito 44: 16 anos

- W. ficou muito amigo de um colega da UNIDADE (L.) e acabaram fugindo juntos e começaram a roubar mas L. começou a matar desesperadamente. O irmão de W. queria que ele se afastasse de L. mas W. pensou muito e não queria deixá-lo porque se isso acontecesse seria mais fácil a polícia matá-lo e W. não queria isso porque L. foi muito legal consigo.

53) Sujeito 49: 17 anos, 2^o. grau –UE2

- *está internado na Febem a 1 ano e 1mes por ter sido acusado de um crime cometido por um homem que o acusou de ser ele o mandante do crime. Seu dilema é sobre que conduta deve tomar ao sair : - perdoar o acusador ou matá-lo, vingando-se dele.*

54) Sujeito 50: 16 anos. 8^a. Série

- *ao participar de uma tentativa de roubo de carro com colegas que estavam precisando de dinheiro, tentaram roubar um carro obrigando o dono a entrar no carro durante a fuga. O proprietário negou-se a entrar no carro e assim só restavam duas alternativas; ou sair correndo ou matar o rapaz ficando com o carro.*

55) Sujeito 51: 18 anos . 2^o. grau. UE12

- *após ter cometido uma infração passou a ser procurado pela polícia. Um amigo sugeriu que fugisse para outra cidade por algum tempo. Ficou em dúvida sobre se deveria abandonar a cidade da qual gostava e os amigos que tinha ou fugir para outro lugar.*

ANEXO 5: DILEMAS VICÁRIOS – EXPERIÊNCIAS

RELATADAS

47-Sujeito: 16 anos – 6ª. Série

VICÁRIO:

- *L. conta que logo que se envolveu com drogas a polícia "deu uma batida" no lugar onde estava e levou o cachimbo de crack de um amigo. Este acusou L. de ter roubado e quis pegar o seu cachimbo. Por isso brigaram e o amigo deu uma facada em L. furando-lhe a mão. Para não contar para a mãe L. ficou na rua até que sarasse o ferimento e a partir daí ficou mais tempo na rua e na Febem que na companhia da mãe. L. gostaria que tivesse sido diferente.*

42-Sujeito: 18 anos – 5ª. Série – UE 13

VICÁRIO:

- *chegando num baile, um amigo foi abordado por alguns colegas que sabendo que ele estava armado pediram para ver a arma. "Inocentemente" ele deu-lhes a arma e eles então disseram que iam matá-lo. De fato deram vários tiros no rosto e ele perdeu os dois olhos e ficou cego e hoje ele virou crente*

40-Sujeito: s/d

VICÁRIO:

- *S. e alguns amigos assaltaram uma padaria e o dono reagiu. Os amigos atiraram no homem mas na hora sempre fica a dúvida; atirar ou não atirar.*

36- Sujeito: 15 anos – 3ª. série – UE 16

VICÁRIO:

- *menino foi encaminhado à uma clínica de recuperação com um aviso do Juiz que se fugisse iria ficar 4 anos na Febem. Após 2 meses na clínica chegou um amigo da Febem e o convidou para fugir, mas ele pensou que se ficasse, sairia depois de 8 meses e se fugisse ficaria até os 21 anos na Febem. Resolveu ficar.*

31 – Sujeito: 18 anos – 3ª. Colegial- UE-20

VICÁRIO:

- *um amigo saiu com uma garota para dar um "rolê" de carro e foi para outra cidade. Lá chegando ameaçou deixá-la lá se ela não tivesse relações sexuais com ele. A garota aceitou com medo de ficar sozinha em outra cidade.*

30- Sujeito: 18 anos – 3ª Série –UE 13

VICÁRIO:

- *um amigo que morava na rua pediu um prato de comida no bar e o dono negou e o menino saiu muito triste, se revoltou e à noite, voltou ao bar, roubou o que precisava para comer e matou sua fome.*

28- Sujeito – 18 anos- 6ª. Série- UE 12

VICÁRIO:

- *o vizinho era um bêbado que gostava de maltratar os filhos e bater na esposa. Começou a sofrer de uma doença grave e mesmo assim continuou bebendo. A doença se agravou e ele ficou dependente de seus familiares. A consciência dele deve ter pesado pois a família não o desprezou e cuidou dele.*

25- Sujeito – 17 anos 6ª. Série- UE2

VICÁRIO:

- *um colega da unidade perguntou se era bom ir ao culto religioso e disse que se tivesse fé alcançaria bons resultados. Ele argumentou que o sacrifício de deixar de fumar, deixar de ir ao futebol etc.. era uma desvantagem. Mesmo assim passou a frequentar o culto e em 15 dias recebeu uma visita com notícias de que seu pai arrumara um emprego. Daí ele passou a acreditar que valia a pena frequentar o culto.*

19- Sujeito –16 anos – 2º. grau - UE-17**VICÁRIO:**

- a irmã e o cunhado queriam ter um filho mas a tia não aprovava porque ele estava trabalhando ainda sem registro. Resolveram fazer "o que o coração mandava" A irmã ficou grávida, o cunhado perdeu o emprego, separou-se da irmã . Ele (interno) lamenta não estar lá para ajudar.

18- Sujeito: 18 ANOS – 8ª. Série – UE10**VICÁRIO:**

- o primo também está tendo que escolher entre ficar com a mãe e o padrinho. Resolveu ir ficando um pouco com cada um para depois decidir o que é melhor.

17 – Sujeito: 19 anos 8ª. Série – UE- 17**VICÁRIO:**

- discussão entre dois irmãos em casa. O mais velho ficou muito irritado, sacou uma arma e apontou para o irmão mais novo. Ficou na dúvida se apertava ou não o gatilho, mas decidiu não fazê-lo.

16 – Sujeito : 17 anos – 8ª. Série – UE 10**VICÁRIO;**

- um colega não sabia se fugia para ficar com seu filho ou ficava na Febem. Acabou fugindo, passou uns dias fora, foi detido e voltou para uma unidade pior do que a que ele estava.

15- Sujeito: 19 anos – 8ª. Série -UE 17**VICÁRIO:**

- a prima ficou grávida e a tia não poderia saber .Ficou em dúvida sobre sair de casa e tentar a vida com o namorado ou encarava a situação contando para a mãe dela.

8 – Sujeito : 17 anos 8ª. Série – UE17**VICÁRIO:**

- um rapaz foi fazer um assalto usando um capuz. Durante o assalto, numa loja, o capuz caiu e a moça do caixa viu o seu rosto, portanto poderia reconhecê-lo e entregá-lo à polícia. Ficou num dilema sobre se matava a moça que poderia reconhecê-lo ou se ia embora deixando ela viver

48-Sujeito: 17 anos- 8ª. Série- UE-17**VICÁRIO:**

- dilema de seus pais que viviam "daquele jeito". Ou se separavam ou continuavam juntos brigando. Separaram-se e I. acha que foi correta essa decisão.

46-Sujeito: ---, 8ª. série- UE 12**VICÁRIO:**

- C. e seu pai ficaram um dia esperando pela mãe que demorou a chegar. Quando chegou, os pais brigaram, o pai esmurrou a mãe e a situação levou o pai a ficar muito nervoso e a perguntar ao filho se ele achava que era vantagem continuarem juntos daquele jeito. A decisão não foi tomada e durante algum tempo o ambiente ficou tenso sem que eles decidissem. Até que um dia eles sentaram em uma mesa e esclareceram a situação, resolveram não se separar e tudo voltou a ser como antes

24- Sujeito: 18 anos- 2º. grau- UE2**VICÁRIO:**

- um amigo era muito pobre, as pessoas viviam criticando, ele foi ficando revoltado mas trabalhava e era honesto. Depois de algum tempo, começou a roubar e usar drogas, e hoje é um viciado em crack.

23- Sujeito: - 18 anos – 2º. grau- UE-14**VICÁRIO:**

- um amigo viciou-se em drogas e ele tentou ajudá-lo a sair do vício. Foi muito difícil mas conseguiu e hoje ele está levando uma vida normal. ??

7 – Sujeito : 17 anos – 6ª. série – UE-9**VICÁRIO**

- o padrasto manda a mãe escolher se ficava com ele(padrasto) ou com o filho de 15 anos. A mãe escolheu ficar com o padrasto porque tinha outro filho, um bebê de 7 meses, e o tempo estava chuvoso. Então , a partir desse dia , o garoto virou "menino de rua ".

1 - Sujeito: 18 anos – 2º. grau – UE-14**VICÁRIO:**

- *um amigo gostava de uma jovem ,mas a mãe não aprovava o relacionamento e eles se separaram. Tempos depois ela se amasiou com um traficante que tinha AIDS e ela se contaminou. Tiveram um filho que também pegou AIDS . Logo depois o traficante morreu. O amigo, que gostava muito da moça ficou em dúvida se voltava com ela. Resolveu voltar; tiveram mais um filho e hoje são 4 com AIDS.*

ANEXO 6: O DILEMA DE HENRIQUE – I

Iniciais do nome: _____ Idade _____ Série _____ Unidade _____

LEIA COM ATENÇÃO**O DILEMA DE HENRIQUE I**

Henrique estava em situação difícil pois perdera seu emprego onde fora pego roubando. Sua mãe e seu irmão menor precisavam de dinheiro para pagar o aluguel do quarto onde viviam. Além disso, sua mãe estava doente e precisava de remédios . Ao passar por uma relojoaria no centro da cidade, Henrique pensou em roubar os relógios para arrumar dinheiro pois com isto poderia resolver o problema da família. Mas sua mãe e sua namorada não queriam que ele roubasse e ele havia prometido não fazer isso. Por isso, Henrique ficou em dúvida se deveria ou não roubar os relógios.

1. Henrique deve roubar a loja? Porque sim ou porque não?

2. É correto roubar quando havia prometido à sua mãe e à sua namorada que não iria mais roubar?

3. Se ele estivesse revoltado com sua mãe por algum motivo, mesmo assim ele deveria roubar?

4. Se sua família não estivesse precisando mesmo assim ele deveria roubar? Porque sim ou não?

5. *Se ao invés de ser sua mãe e seu irmão, fosse uma família estranha de mendigos que lhe contasse sua situação, dizendo que precisava de dinheiro, ele deveria roubar?*

6. *Roubar é contra a lei em qualquer caso ou você acha que em alguns casos pode não ser contra a lei?*

7. *Em geral, as pessoas devem obedecer às leis? Porque sim ou não?*

8. *Se Henrique, conhecesse o dono da relojoaria e soubesse que ele era um homem honesto que ajudava muito seus empregados e os pobres da região ele deveria roubar?*

9. *Deveria o Henrique ter pedido dinheiro ao dono da loja ou a outras pessoas que pudessem ajudá-lo ao invés de roubar?*

ANEXO 7: O DILEMA DE HENRIQUE

Iniciais do nome: _____ Idade _____ Série _____ Unidade _____

LEIA COM ATENÇÃO

O DILEMA DE HENRIQUE II

Henrique roubou os relógios e vendeu-os a um camelô por R\$ 50,00 cada um, mesmo sabendo que cada relógio valia R\$ 500,00, mas levou o dinheiro para casa dizendo que tinha ganho no jogo do bicho. Mas um amigo de Henrique chamado Vadinho, que sabia de seu roubo, foi preso como suspeito pela polícia. Na Delegacia, Vadinho foi pressionado para que contasse quem havia roubado a loja, uma vez que ele se dizia inocente.

1. *Deveria o amigo denunciá-lo à polícia? Porque sim ou não?*

2. *Caso alguém que não fosse seu amigo soubesse ser ele o autor do roubo, deveria denunciá-lo? Porque sim ou não?*

3. *Se seu amigo Vadinho fosse preso caso não denunciasse o autor do roubo à polícia, Henrique deveria apresentar-se à polícia para libertar o amigo?*

4. *É correto um camelô comprar objetos sabendo que são roubados? Porque sim ou não?*

5. *Quem agiu moralmente mais errado — o jovem (Henrique) ou o camelô?*

6. *É correto o Henrique mentir para a mãe e a namorada dizendo que ganhou no jogo do bicho?*

7. *Por quanto o camelô deve vender os relógios roubados?*

8. *Se uma pessoa que está comprando um relógio ouvir uma conversa do camelô com outra pessoa na qual ele fala que são relógios roubados, essa pessoa deve comprar o relógio porque é mais barato, mesmo sabendo que são roubados?*

ANEXO 8: O DILEMA DE HENRIQUE

Iniciais do nome: _____ Idade _____ Série _____ Unidade _____

LEIA COM ATENÇÃO

O DILEMA DE HENRIQUE III

O amigo Vadinho acabou denunciando Henrique à polícia e ele foi apreendido. Henrique ficou muito magoado com seu amigo pois acabou sendo internado provisoriamente . Após o julgamento o Juiz o considerou culpado e poderia então aplicar-lhe uma medida de Liberdade Assistida ou mandá-lo para internação.

1. Deve uma pessoa que descumpriu uma lei ser punida? Porque sim ou não?

2. Em que situação uma pessoa pode ser considerada culpada?

3. Deve o Juiz interná-lo ou dar-lhe uma Liberdade Assistida? O que é melhor?

4. Se Henrique já tivesse recebido anteriormente uma medida de Liberdade Assistida e tivesse quebrado a medida, mesmo assim deveria ter uma segunda chance?

5. O que você acha que seria julgamento mais responsável por parte do Juiz? Porque?

6. Qual é a decisão mais difícil: a do Juiz ao dar uma medida ou a de Henrique quando teve que decidir se roubava ou não?

7. *O que deve entrar na decisão de cada um: a consciência” ou os sentimentos”?Porquê?*

ANEXO 9: DILEMA DE HENRIQUE

Iniciais do nome: _____ Idade _____ Série _____ Unidade _____

LEIA COM ATENÇÃO

O DILEMA DE HENRIQUE IV

O Juiz determinou a internação de Henrique por dois anos. Henrique ficou muito revoltado e agora está pensando se deve ficar o tempo determinado pelo Juiz ou se deve tentar uma fuga. Além disso, Henrique não sabe se ao sair da Febem vai perdoar o amigo que o denunciou ou vingar-se de Vadinho.

1. Henrique deve aceitar a punição aproveitando o tempo de internação para rever sua vida?

2. Qual é o tempo correto de internação para a infração de Henrique?

3. Sabendo que numa tentativa de fuga corre o risco de ser apreendido e aumentar o tempo de internação, mesmo assim Henrique deveria tentar fugir?

3. Imagine que Henrique estivesse numa unidade onde todos o tratassem bem, tentando ajudá-lo de todas as formas a estudar, aprender uma profissão e sentir-se bem, mesmo assim Henrique deveria fugir?

5. Se ao contrário, Henrique estivesse se sentindo maltratado, seria correto fugir ou promover uma rebelião para facilitar a saída?

6. Na unidade há um grupo de amigos que tenta convencê-lo a não fugir e outro que tenta estimulá-lo a fugir. A quem ele deve atender? Porquê?

7. *Se a mãe e a namorada de Henrique dissessem à ele durante a visita que, se ele fugisse, elas nunca mais o perdoariam, mesmo assim ele deveria fugir?*

8. *Quanto ao amigo de Henrique, deveria ser vingado quando Henrique saísse em liberdade? Como e porque?*

9. *Caso Vadinho tenha cometido uma infração e tenha vindo para a Febem ,justamente para sua unidade, qual deveria ser a atitude de Henrique?*

10. *Se ao contrário, Vadinho continuasse livre mas lhe escrevesse pedindo desculpas e dizendo que queria vir visitá-lo, que atitude Henrique deveria tomar?*

ANEXO 10: DILEMA DE HENRIQUE

Iniciais do nome: _____ Idade _____ Série _____ Unidade _____

LEIA COM ATENÇÃO

O DILEMA DE HENRIQUE V

Henrique conseguiu sair da Febem em um ano por bom comportamento. Ele ainda estava pensando sobre o que fazer quando soube que seu amigo Vadinho havia participado de um assalto no final de semana. A polícia deu uma batida no bairro e apreendeu Henrique como suspeito. Na Delegacia, Henrique declarou-se inocente mas a polícia não acreditou.

1. Deveria Henrique denunciar o amigo? Porque sim ou porque não?

2. Suponha que Henrique conseguiu demonstrar que era inocente e foi liberado. Agora ele estava disposto a mudar totalmente de vida. Que dificuldades Henrique iria enfrentar para sair totalmente da vida do crime?

3. Algumas semanas mais tarde, Henrique ainda não tinha começado a trabalhar. Sabendo disto um conhecido traficante o chamou e ofereceu à ele um posto importante no qual ele receberia um bom salário mas teria que assumir a responsabilidade pela “quebrada” pois se houvesse algum atrito que não fosse resolvido no diálogo, ele teria que matar outras pessoas. Deveria Henrique aceitar a proposta do traficante? Porque sim e porque não?

4. Em que circunstância se pode matar outra pessoa?

ANEXO 11: OS SUJEITOS DESTA HISTÓRIA

R. C.A .	<ul style="list-style-type: none"> • Internado em 10/6/98 – 7ª série • Nascido 04 de julho de 1982-16 anos • Mãe falecida. • Pai com 2º casamento com 2 filhas • Mora com a tia • Assalto(?) roubo de alimentos em supermercado • Trabalhava antes da internação • 8.c
J.J.S.	<ul style="list-style-type: none"> • internado em 18 de setembro de 1998 – 5ª série SP • nascido em 11 de agosto de 1982-16 anos • usuário de droga(?) • Pai/Mãe e 3 irmãos (irmão mais velho preso por tráfico) • Bom filho/trabalhador, educado e honesto • Roubo em loja/moto (com adulto)
A. L.B.	<ul style="list-style-type: none"> • Internado em 17 de julho de 1998 – Mairiporã • Nascido em Alagoas em 16 de março de 1982-16 anos • Assalto (com adultos) – objetos/cheques/dinheiro • Pai alcoólatra (p. psiquiátrico) separado da mãe • Vive com mãe mais 4 irmãos (pobres) • Usava droga para divertir-se
A.S.L.a	<ul style="list-style-type: none"> • Internado em 21 de junho de 1998 – 6ª série • Nascido e 27 de junho de 1983 – Minas Gerais-15 anos • Assalto a uma adega • Família legal pais e 3 irmãs: dois maternos) pai não reconheceu • Visitado sempre pela mãe, irmã e namorada
W.C. O.	<ul style="list-style-type: none"> • Internado em 20 de agosto de 1998 – 7ª série • Nascido em 30 de junho de 1983-15 anos • Roubo de veículo • Pais separados – dois irmãos menores • Quatro anos de envolvimento com drogas • Pais interessados
S.C.S.	<ul style="list-style-type: none"> • Internado em 1 de maio de 1998 – 4ª série • Nascido em 22 de dezembro de 1983 –15 anos • renda familiar 1.120,00 • Tentativa de roubo/porte de arma • Pais separados – reside com mãe e quatro irmãos • Problemas na escola – abandonou escola • Rebeldia – evasão do lar • Pai não quer visitá-lo
A. A. C.	<ul style="list-style-type: none"> • Internado em 30 de setembro de 1998 – 6ª série • Nascido em 15 de fevereiro de 1982- 16 anos • Roubo de veículo para pagar dívida de droga • Mãe mais irmã (reside com) genitor falecido e irmão moram em São Bernardo do Campo • Renda razoável • Faltou figura paterna (diz a mãe)
C.L.F. R.	<ul style="list-style-type: none"> • Internado em 16 de junho de 1998 5ª série • Nascido em 5 de abril de 1981 (Santos)-17 anos • Roubo (medalha + jaqueta) • Usuário compulsivo de drogas • Tuberculoso • Mãe falecida – criado pela tia e pai “revoltado” “calado” • São evangélicos • Recém chegado à UE – 16

C. E. E.	<ul style="list-style-type: none"> • Internado em 3 de dezembro de 1997 – 4ª série • Nascido em 14 de abril de 1981- 17 anos • Assalto à loja/supermercado/carro • Boa renda familiar • Família normal • Filho mais velho • É líder
C.M.F.	<ul style="list-style-type: none"> • Internado em 18 de fevereiro de 1998 – SBC • Inst. F. Carmo – 2ª série • Residia com colega. Antes com pai e madrasta e quatro irmãos mais filhos da madrasta em favela • Pai alcoólatra/mãe estelionatária(detida) • Roubo de carro • Inconstância emocional/disciplinar
A. C. M.	<ul style="list-style-type: none"> • Internado em 1 de maio de 1998 1ª (2º grau) • Nascido em 9 de fevereiro de 1982- 16 anos • Roubo qualificado (seqüestro) • Pais mais irmão (23 anos) • Liderança – boa performance escolar
M. A. B.	<ul style="list-style-type: none"> • Internado em 27 de fevereiro de 1997 – 6ª série • Nascido em 4 de julho de 1981 –17 anos • Gangue “ninja”? diversos homicídios – jardim Angela • “não assimilou normas e valores” (sic) • conflitos familiares
A. O. L.	<ul style="list-style-type: none"> • internado em 19 de janeiro de 1998 – Campinas • nascido em 20 de março de 1982- 16 anos • mãe e 3 irmãos • três filhos em Curitiba, 1 deles preso (do 1º casamento) • pobres • saiu de casa aos 8 anos
S. S.	<ul style="list-style-type: none"> • internado em 27 de fevereiro de 1998 – 6ª série • nascido em 30 de janeiro de 1982 – 16 anos • Favela São Remo • roubo em caixa eletrônico (tentativa) • genitores separados – reside com pai e irmãos: dois residem em Alagoas com a mãe • rouba para comprar roupas
J. A. S.	<ul style="list-style-type: none"> • internado em 2 de junho de 1998 – 3ª série • nascido em 8 de agosto de 1982- 16 anos • roubo de carro • pais e quatro irmãos/casa própria (adultos) um irmão detido
F.M. T.	<ul style="list-style-type: none"> • internado em 4 de julho de 1998 • nascido em • assalto a mão armada • pais separados, reside com mãe e irmão menor em quarto alugado • usou drogas
Ã. O. S.	<ul style="list-style-type: none"> • internado em 29 de agosto de 1998 – 4ª série • nascido em 24 de dezembro de 1980 • roubo de veículo • usuário de cocaína • pais mais duas irmãs